



**ÜSTÜN ZEKÂLI
OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU (OSB)
OLAN ÇOCUKLARIN ÖZELLİKLERİ,
DAVRANIŞLARI VE EĞİTİM
GEREKSİNİMLERİNİN TEMELLENDİRİLMİŞ
TEORİYLE BELİRLENMESİ**

**Yüksek Lisans Tezi
Neslişah ÖMÜR
Eskişehir 2019**

**ÜSTÜN ZEKÂLİ OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU (OSB) OLAN
ÇOCUKLARIN ÖZELLİKLERİ, DAVRANIŞLARI VE
EĞİTİM GEREKSİNİMLERİNİN
TEMELLENDİRİLMİŞ TEORİYLE BELİRLENMESİ**

Neslişah ÖMÜR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Özel Yetenekliler Eğitimi Programı

Danışman: Prof. Dr. Sezgin VURAN

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Ağustos 2019

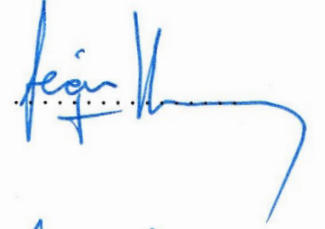
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Neslişah ÖMÜR'ün "Üstün Zekalı Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) Olan Çocukların Özellikleri, Davranışları ve Eğitim Gereksinimlerinin Temellendirilmiş Teoriyle Belirlenmesi" başlıklı tezi 05.08.2019 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddeleri uyarınca, Özel Eğitim Anabilim Dalı Üstün Zekalılar Öğretmenliği Programında, Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Unvanı-Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Prof.Dr. Sezgin VURAN



Üye : Prof.Dr. Uğur SAK



Üye : Doç.Dr. Yeşim GÜLEÇ ASLAN



Prof.Dr. Handan DEVECİ
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müdür Vekili

ÖZET

ÜSTÜN ZEKÂLI OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU (OSB) OLAN ÇOCUKLARIN ÖZELLİKLERİ, DAVRANIŞLARI VE EĞİTİM GEREKSİNİMLERİNİN TEMELLENDİRİLMİŞ TEORİYLE BELİRLENMESİ

Neslişah ÖMÜR

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Özel Yetenekliler Eğitimi Programı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ağustos 2019

Danışman: Prof. Dr. Sezgin VURAN

Temellendirilmiş teori olarak desenlenen bu çalışmanın amacı, üstün zekâlı OSB olan çocukların iki kere farklılıktan kaynaklanan özelliklerini ve davranışlarını ortaya çıkarma, iki kere farklılığın birbirine olan etkilerini derinlemesine inceleme, bu çocuklarda tanı ölçütlerine katkı sağlayabilecek özellikler, davranışlar ve eğitim gereksinimlerini ortaya koyacak bir öncü model oluşturmaktır. Araştırmaya üstün zekâlı OSB olan üç erkek çocuk ve ebeveynleri katılmıştır. Araştırmanın verileri, retrospektif (geri dönük) ebeveyn görüşmeleri, bebeklikten veri toplama sürecine kadar olan sosyal ortam videoları, tıbbi, eğitsel ve gelişimsel raporlarını içeren dökümanlar ve bir yıllık sosyal ortam gözlemleri ile toplanmıştır. Araştırma verileri açık, eksen ve seçici kodlama kullanılarak sürekli karşılaştırmalı çözümleme tekniğiyle çözümlenmiş ve her bir araştırma sorusunu cevaplayacak sırada raporlaştırılmıştır. Araştırma sonucunda üstün zekâlı OSB olan çocukların OSB ve üstün zekâlarından kaynaklı olarak tanı karmaşası yaşadıkları, özellikleri ve davranışlarının anlaşılmadığı, bilişsel profillerinin önemsenmediği, sınırlılık yaşadıkları alanlarda desteklendikleri, fakat bilişsel isteklerinin karşılanmadığı ortaya konmuştur. Üstün zekâlı OSB olan çocukların OSB ve üstün zekâlarından dolayı yapabildikleri ve yapamadıkları belirli beceriler sosyal çevrelerinde yanlış anlaşılmasına ve üstün zekâlı olarak tanılanamamalarına neden olmaktadır. Üstün zekâlı OSB olan çocuklar zekâlarını OSB davranışlarını ödünleme amacıyla kullanmaktadırlar. Üstün zekâlı OSB olan çocukların zekâ düzeyi arttıkça OSB ve üstün zekâ davranışlarını gizleme eğilimleri artmaktadır.

Anahtar Sözcükler: İki kere farklılık, OSB, Üstün zekâ, Üstün zekâlı OSB olan çocuklar, Temellendirilmiş teori.

ABSTRACT

EXPLORATION OF CHARACTERISTICS, BEHAVIORS AND EDUCATIONAL NEEDS OF CHILDREN WITH GIFTED AUTISM SPECTRUM DISORDER THROUGH GROUNDED THEORY

Neslişah ÖMÜR

Department of Special Education

Program in Education of Gifted Children

Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, August 2019

Advisor: Prof. Dr. Sezgin VURAN

The aim of this study, which was designed as a grounded theory, was to explore characteristics and behaviors of children with gifted ASD, to examine in depth the effects of differences on each other, and to establish a pioneering model that will reveal the features, behaviors and educational needs that can contribute to the diagnostic criteria in these children. Three boys with ASD and their parents participated in the study. Data were collected through retrospective parental interviews, social setting videos from infancy to the present, medical, educational and developmental reports, and one-year social observations. The research data was analyzed by using open, axial and selective coding and continuous comparative analysis technique and reported in order to answer each research question. As a result of the research, it was revealed that children with gifted ASD experienced diagnostic confusion due to their ASD and giftedness, their features and behaviors were not understood, their cognitive profiles were ignored, they were supported in areas where they had limitations, but their cognitive needs were not met. Certain skills that children with gifted ASD may and cannot do due to their ASD and giftedness cause misunderstanding in their social environment and cannot be identified as gifted. Children with gifted ASD use their intelligence to compensate for behaviors of autism. As the IQ level of children with gifted ASD increases, their tendency to hide ASD and gifted behaviors increases.

Keywords: Twice exceptional, ASD, Giftedness, Children with gifted ASD, Grounded theory.

TEŞEKKÜR

Hayatta her insanın farklı dönüm noktaları vardır. Bakış açımı derinden etkileyen ve dönüm noktam olan değerli hocam ve tez danışmanım sayın Prof. Dr. Sezgin VURAN, bu çalışma bir hayaldi ve bu hayali gerçekleştirmek için beni cesaretlendirdiğiniz için size minnettarım. Bilginizle hayatım boyunca unutamayacağım deneyimler edinmemi sağlayan saygıdeğer hocam, motive ediciliğiniz ve yol göstericiliğiniz için de sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez süreci boyunca değerli fikirlerini ve önerilerini paylaşan, tezin geliştirilmesinde önemli katkıları olan sayın Prof. Dr. Uğur SAK'a teşekkürlerimi sunarım. Değerli jüri üyelerimden olan Doç. Dr. Yeşim GÜLEÇ ASLAN teze kattığınız olumlu geri bildirimleriniz ve bilgileriniz için teşekkür ederim.

Tüm süreçte desteklerini hissettiğim, bakış açımı değiştiren, yeni fikirler sunan ve tezin gelişmesinde en büyük katkıları olan kıymetli hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Bahadır AYAS, Dr. Öğr. Üyesi Sunagül Sani BOZKURT, Dr. Öğr. Üyesi Gülden BOZKUŞ GENÇ ve Dr. Öğr. Üyesi Ercan ÖPENGİN'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Uzman bakış açısıyla ve yönlendirmesiyle sürecin niteliğini arttıran sayın Doç. Dr. Seray OLÇAY GÜL ve Araş. Gör. Dr. Bilge BAL SEZERAL'a katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Katılımcı belirleme sürecine en az benim kadar emek veren kıymetli çalışma arkadaşlarım Araş. Gör. Hatice Kübra SÖZEL ve Araş. Gör. Esranur DÜLGER ile o süreçte hamile olduğu oğlu Mert Noyan DÜLGER'e teşekkür ederim. Sabrınız ve arkadaşlığınız için minnettarım. Bu süreçte yanımda olan ÜYEP çalışma arkadaşlarıma başta Birkan KARARMAZ ve Saadet KILIÇARSLAN olmak üzere teşekkürlerimi sunarım. Değerli çalışma arkadaşlarımdan Araş. Gör. Hamdi GÖNÜLDAŞ veri toplama sürecindeki desteğin, bilgilerin ve sabrın için teşekkürler.

Tez sürecinde önemli katkıları olan Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi sorumluları Sayın Öğr. Gör. Ali KAYMAK, Öğr. Gör. Gökhan İNCE ve Gelişimsel Araştırma Birimlisi sorumlusu Araş. Gör. Dr. Erkan KURNAZ paylaşımlarınız için teşekkürlerimi sunarım. Bu süreçte OSB alanında bilgi birikiminin gelişmesine katkıda bulunan Araş. Gör. Şerife ŞAHİN ve kurumun değerli öğretmenlerinden Özlem ÇETİN ve Doğan IŞIKLAR'a teşekkür ederim.

Tez sürecinin gerçekleştirilmesinde büyük emekleri ve katılımları olan Yavuz, Reha, Deniz ve ebeveynleri, yaşadığınız tüm zorluklar ve kıymetli anılarınızla

şekillendirdiğiniz bu süreci, paylaştığınız tüm deneyimlerle tamamlamama vesile olduğunuzdan ötürü sizlere sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez sürecinde her daim kendilerini yanımda hissettiğim kıymetli dostlarım Ruken Banu BİÇER, Esra YAKUT, Elifnur ÇİÇEKDAĞI, Feyzanur SÖVÜT ve Merve CÖMERT'e sabrınız ve kattıklarınızdan dolayı sonsuz minnettarım.

Ve ailem. Tüm kararlarımda yanımda olan canım annem, babam, ablam, kardeşim ve yeğenim sizin varlığınız beni güçlü kıldı. Hayatta neyle karşılaşsak karşılaşalım her daim olumlu olan ve mücadeleci ruhuna imrendiğim kıymetli babam Fatih Mehmet ÖMÜR, idolüm olduğun için sonsuz saygıyla ve hürmetle teşekkür ederim. Gülmek için her daim bir neden bulan, bana daima umut veren ve bu günlere gelmemi sağlayan canım annem Zülal ÖMÜR, iyi ki varsın, teşekkür ederim. Ablam Gülnur TAŞDEMİR ve yeğenim Ecenur TAŞDEMİR sizi çok seviyorum. Varlığıyla huzur bulduğum kardeşim Bilge Kağan ÖMÜR, her daim yanımda hissettiğim enerjinle sığınağım olduğun için sonsuz teşekkürler.

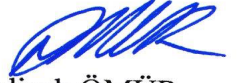
Güzel günler görelim hep birlikte...

Neslişah ÖMÜR
Eskişehir 2019

19.08.2019

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.


Neslişah ÖMÜR

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
TEŞEKKÜR	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xiv
KISALTMALAR DİZİNİ	xv
1. GİRİŞ	1
1.1. İki Kere Farklılık	1
1.2. Otizm Spektrum Bozukluğu	4
1.2.1. Otizm spektrum bozukluğu özellikleri.....	7
1.3. Üstün Zekâ.....	10
1.3.1. Üstün zekâ özellikleri.....	11
1.4. Otizm Spektrum Bozukluğu ve Zekâ	14
1.5. Üstün Zekâlı Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylerle İlgili Araştırmalar	25
1.6. Gereksinim.....	33
1.7. Amaç.....	35
1.8. Önem	35
2. YÖNTEM.....	38
2.1. Araştırma Deseni.....	38
2.2. Katılımcı Belirleme Süreci	39
2.2.1. Katılımcı belirleme sürecinde kullanılan zekâ ölçekleri	41
2.2.1.1. Evrensel Sözel Olmayan Zekâ Ölçeği (UNIT)	41
2.2.1.2. Anadolu Sak Zekâ Ölçeği (ASİS).....	42
2.2.2. Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği-2 (GOBDÖ-2-TV) ...	43
2.2.3. Zekâ testi uygulama ortamı ve süreci	44
2.3. Katılımcılar	44

2.3.1. Çocuklar.....	45
2.3.1.1. Katılımcı çocukların UNIT sonuçları.....	45
2.3.1.2. Katılımcı çocukların yaşantı öyküleri	47
2.3.1.2.1. Yavuz	47
2.3.1.2.2. Reha	49
2.3.1.2.3. Deniz.....	51
2.3.2. Ebeveynler	53
2.4. Verilerin Toplanması.....	54
2.4.1. Görüşme	55
2.4.2. Gözlem.....	57
2.4.3. Araştırmacı Günlüğü.....	59
2.4.4. Süreç ürünleri.....	60
2.4.4.1. Yazılı doküman incelemesi	61
2.4.4.2. Video kayıtları	61
2.5. Verilerin Çözümlemesi.....	62
2.5.1. Verilerin çözümlemeye hazır hale getirilme süreci.....	62
2.5.2. Sürekli karşılaştırmalı çözümleme	64
2.5.2.1. Açık kodlama	65
2.5.2.2. Eksen kodlama.....	66
2.5.2.3. Seçici kodlama	67
2.6. Araştırma Sürecinde Geçerlik, Güvenirlik ve Etik	67
2.6.1. Araştırma etiği ve araştırmacı rolü	68
2.6.2. Geçerlik ve güvenilirlik stratejileri.....	68
2.6.2.1. İnandırıcılık	69
2.6.2.2. Aktarılabilirlik.....	69
2.6.2.3. Tutarlılık	70
2.6.2.4. Teyit edilebilirlik	70
3. BULGULAR.....	72
3.1. Yavuz.....	72
2.3.1.1. Yavuz'un sosyal ortamda sergilediği iki kere farklılığa ilişkin davranışları	72
3.1.1.1. Yavuz'un OSB davranışları	72

3.1.1.2. Yavuz'un üstün zekâ davranışları	82
3.1.2. İki kere farklılığın Yavuz'un davranışları üzerindeki etkisi	94
3.1.2.1. Üstün zekânın OSB'ye etkisi	94
3.1.2.2. OSB'nin üstün zekâyâ etkisi.....	98
3.1.3. Yavuz'un sosyal ortamda gösterdiği davranışlarına neden olan etkenler	100
3.1.3.1. Ebeveyn	101
3.1.3.2. Akran.....	104
3.1.3.3. Eğitim	106
3.2. Reha.....	108
3.2.1. Reha'nın sosyal ortamda sergilediği iki kere farklılığa ilişkin davranışları	108
3.2.1.1. Reha'nın OSB davranışları	108
3.2.1.2. Reha'nın üstün zekâ davranışları.....	117
3.2.2. İki kere farklılığın Reha'nın davranışları üzerindeki etkisi	127
3.2.2.1. Üstün zekânın OSB'ye etkisi	127
3.2.2.2. OSB'nin üstün zekâyâ etkisi.....	130
3.2.3. Reha'nın sosyal ortamda gösterdiği davranışlarına neden olan etkenler	133
3.2.3.1. Ebeveyn	133
3.2.3.2. Akran.....	137
3.2.3.3. Eğitim	138
3.3. Deniz.....	139
3.3.1. Deniz'in sosyal ortamda sergiledikleri iki kere farklılığa ilişkin davranışları	139
3.3.1.1. Deniz'in OSB davranışları.....	139
3.3.1.2. Deniz'in üstün zekâ davranışları	148
3.3.2. İki kere farklılığın Deniz'in davranışları üzerindeki etkisi	158
3.3.2.1. Üstün zekânın OSB'ye etkisi	158
3.3.2.2. OSB'nin üstün zekâyâ etkisi.....	163
3.3.3. Deniz'in sosyal ortamda gösterdiği davranışlarına neden olan etkenler	164

3.3.3.1. Ebeveyn	164
3.3.3.2. Akran.....	168
3.3.3.3. Eğitim	169
3.4. Kuramsal Yapı	171
3.4.1. Davranış, etki ve etkenlerin karşılaştırılması.....	171
3.4.1.1. Katılımcıların her iki farklılığa ilişkin davranışlarının karşılaştırılması.....	171
3.4.1.1.1. OSB davranışları.....	171
3.4.1.1.2. Üstün zekâ davranışları.....	172
3.4.1.2. İki kere farklılığın katılımcıların davranışları üzerinde etkilerinin karşılaştırılması.....	174
3.4.1.2.1. OSB'nin üstün zekâya etkisi	174
3.4.1.2.2. Üstün zekânın OSB'ye etkisi.....	175
3.4.1.3. Katılımcıların sosyal ortamda gösterdikleri davranışlarına neden olan etkenlerin karşılaştırılması	175
3.4.1.3.1. Ebeveyn.....	175
3.4.1.3.2. Eğitim	177
3.4.1.3.3. Akran	179
3.4.2. Üstün zekâlı OSB olan bireylerin tanı ölçütlerine katkı sağlayacak özellikler, davranışlar ve eğitim gereksinimleri öncü modeli.....	180
3.4.2.1. Kullanılan çözüm yolları.....	181
3.4.2.1.1. Çocukların kullandıkları çözüm yolları.....	181
3.4.2.1.2. Müdahale edenlerin kullandıkları çözüm yolları.....	181
3.4.2.2. Çözüm yollarını uygun duruma getirme ve hipotezler.....	182
3.4.2.2.1. Ebeveynlere iki kere farklılık ile ilgili bakış açısı kazandırma	182
3.4.2.2.2. Uygun tanı aracı geliştirme	184
3.4.2.2.3. Çocukların ilgi alanlarını destekleme	184
3.4.2.2.4. Üstün zekâ ile ilgili akademik ve sosyal destek sağlama	184
3.4.2.2.5. Özel eğitim öğretmenlerini üstün zekâlılar eğitimi konusunda destekleme	185
3.4.2.2.6. Sınıf öğretmenlerini OSB ve üstün zekâlıların	

	<u>Sayfa</u>
eğitimi konusunda destekleme	185
3.4.2.2.7. Akranlara özel gereksinimli bireyler ile ilgili bakış açısı kazandırma	186
4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	187
4.1. Sonuç ve Tartışma.....	187
4.2. Sınırlılıklar.....	196
4.3. Öneriler	197
4.3.1. İleri araştırmalara yönelik önerileri	197
4.3.2. Uygulamaya yönelik öneriler	198
KAYNAKÇA.....	199
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2.1. Yavuz'un tıbbi ve eğitsel değerlendirme geçmişi.....	48
Tablo 2.2. Deniz'in eğitsel ve tıbbi değerlendirme geçmişi	52
Tablo 2.3. Katılımcı ebeveynlerin demografik bilgileri.....	53
Tablo 2.4. Veri toplamada kullanılan teknikler ve süreleri.....	55
Tablo 2.5. Gözlem ortamları, tarihleri ve süreleri.....	58
Tablo 3.1. Yavuz'un OSB özellikleri.....	74
Tablo 3.2. Yavuz'un üstün zekâ özellikleri	85
Tablo 3.3. Reha'nın OSB özellikleri.....	110
Tablo 3.4. Reha'nın üstün zekâ özellikleri.....	120
Tablo 3.5. Deniz'in OSB özellikleri	142
Tablo 3.6. Deniz'in üstün zekâ özellikleri	150

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 2.1. Katılımcıların UNIT sonucu.....	45
Şekil 2.2. Yavuz'un GOBDÖ-2-TV puanlarının aylara göre değişimi	48
Şekil 2.3. Reha'nın ASİS sonucu	50
Şekil 3.1. Yavuz'un OSB davranışları.....	79
Şekil 3.2. Yavuz'un üstün zekâ davranışları	91
Şekil 3.3. İki kere farklılığın Yavuz'un davranışları üzerindeki etkisi	99
Şekil 3.4. Yavuz'un sosyal ortamda gösterdiği davranışlarına neden olan etkenler	102
Şekil 3.5. Reha'nın OSB davranışları.....	115
Şekil 3.6. Reha'nın üstün zekâ davranışları	124
Şekil 3.7. İki kere farklılığın Reha'nın davranışları üzerindeki etkisi.....	131
Şekil 3.8. Reha'nın sosyal ortamda gösterdiği davranışlarına neden olan etkenler	136
Şekil 3.9. Deniz'in OSB davranışları	145
Şekil 3.10. Deniz'in üstün zekâ davranışları	154
Şekil 3.11. İki kere farklılığın Deniz'in davranışları üzerindeki etkisi	162
Şekil 3.12. Deniz'in sosyal ortamda gösterdiği davranışlarına neden olan etkenler	166
Şekil 3.13. Üstün zekâlı OSB olan bireylerin tanı ölçütlerine katkı sağlayacak özellikler, davranışlar ve eğitim gereksinimleri öncü modeli.....	183

KISALTMALAR DİZİNİ

APA	: American Psychological Association (Amerikan Psikiyatri Birliği)
ASİS	: Anadolu Sak Zekâ Ölçeği
BKE	: Bellek Kapasitesi Endeksi
CDC	: Center for Disease Control and Prevention (Hastalık Kontrol ve Önleme Merkezi)
DEHB	: Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu
DSM	: Zihinsel Bozuklukların Tanısı ve İstatistiksel El Kitabı
ICD	: Hastalıkların ve Sağlıkla İlgili Sorunların Uluslararası İstatistiksel Sınıflaması
GOBDÖ-2-TV	: Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği-2-Türkçe Versiyon
GIQ	: Genel Zekâ Endeksi
GPE	: Görsel Potansiyel Endeksi
IQ	: Zekâ Puanı
NAC	: National Autism Center (Ulusal Otizm Merkezi)
NPDC	: National Professional Development Center (Ulusal Mesleki Gelişim Merkezi)
OSB	: Otizm Spektrum Bozukluğu
RAM	: Rehberlik Araştırma Merkezi
SPE	: Sözel Potansiyel Endeksi
UNIT	: Evrensel Sözel Olmayan Zekâ Ölçeği
WHO	: World Health Organization (Dünya Sağlık Örgütü)

1. GİRİŞ

Özel eğitime gereksinim duyan bireyler çevrelerine uyum sağlama amacı ve farklı özellikleri ile yaşamlarını sürdürmektedirler. Uyum sağlama bir amaç olduğu kadar bir süreçtir. Bu süreç, bu bireylerin sahip oldukları özellikler ve çevrenin onlara çıkardığı engeller kadar fırsatlar da barındırmaktadır.

Özel gereksinimli bireyler bir ya da birkaç alanda farklılık gösterirler ve özel eğitime gereksinim duyarlar. Özel gereksinimli bireyler üstün zekâ/üstün yetenekli, gelişimsel yetersizliği, otizm spektrum bozukluğu (OSB), zihin yetersizliği, işitme kayıpları, görme yetersizliği olanlar gibi sınıflandırılmaktadır. Bazı özel gereksinimli bireyler birden fazla alanda farklılığa sahip olurlar. Buna bazı durumlarda iki kere farklılık (twice exceptional) adı verilir. İki kere farklılığın anlamı, farklılığın birinin üstün zekâ/yetenek olması ile birlikte bir diğer farklılığın bulunmasıdır. Örneğin OSB ve aynı zamanda üstün zekâyâ sahip olma iki kere farklılığa örnektir.

1.1. İki Kere Farklılık

İki kere farklılık; bir ya da birkaç alanda üstün potansiyel gösterirken, bir ya da birkaç alanda güçlük, bozukluk ya da yetersizliğe sahip olmaktır. İki kere farklılık terimi, zekânın tek boyutlu tanımlarından çok boyutlu tanımlara evrildiği 1970'li yılların sonlarında gündeme gelmiş ve farkındalığı giderek artan bir kavram halini almıştır (Neihart, 2008, s. 115). Üstün zekâ tanımı ilk Marland (1972) raporu ile yetersizliği olan bireylerin zorunlu eğitimi ise 1973 yılında Rehabilitasyon Yasası'nın 504. maddesi ile resmileştirilmiştir. Yukarıda sözü edilen rapor ve yasada yetersizliği olan üstün zekâlı bireylere yer verilmemiştir. Yetersizliği olan üstün zekâlı bireylerlere ilişkin Maker (1977) tarafından yazılan "*Providing Programs for the Gifted Handicapped (Yetersizliği Olan Üstün Zekâlılara Program Sağlama)*" başlıklı kitap iki kere farklı olan bireylere ilişkin ilk kitap niteliği taşımaktadır (Assouline ve Whiteman, 2011, s. 385). İlk olarak Yetersizliği Olan Bireylerin Eğitim Yasası (IDEA, 2004) ile üstün zekâlı bir bireyin yetersizliğe de sahip olabileceği resmi kayıtlara alınmıştır (Foley-Nicpon, Assouline ve Colangelo, 2013, s. 169; Tagtmeyer, 2017, s. 5).

Üstün zekânın yanında fiziksel yetersizlik, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB), gelişimsel yetersizlik, öğrenme güçlüğü, OSB gibi durumlardan birine sahip olma, iki kere farklılık teriminin örneklerindendir (Neihart, 2008, s.115-116). İki kere farklı olduğu düşünülen bireyler üstün zekâyâ sahip olan ve fiziksel, duyuşal,

duygusal, sosyal gelişim alanlarından bir ya da birkaçında yetersizliği olan bireylerdir. Bu bireylerin güçlü ve sınırlı olduğu alanlardaki eş zamansız (asen kron) gelişimi aile, okul ve akran çevrelerinde yanlış anlaşılmasına neden olabilmektedir. Bu yanlış anlaşılma da “başarısız” ya da “tembel” gibi etiketlenmelerine yol açmaktadır (Assouline, Foley-Nicpon ve Huber, 2006, s. 14). Üstün zekâlı bireylerin arasında bulunan bir grup ikinci bir tanıya sahiptir. İki tanıya sahip grubun küçük bir bölümü ise OSB olarak tanılanmıştır (Assouline vd., 2008, s. 8). Karmaşık bir tanı olan OSB ve üstün zekâ bir araya geldiğinde bireyi tanılama güçleşmektedir (Assouline ve Whiteman, 2011, s. 391; Neihart, 2000, s. 222).

Üstün zekâlı OSB olan bireylerin yaşadığı sosyal zorluklar ve bilişsel performansları sosyal ortamlarda onlardan beklenen görevlerin de yanlış eşleşmesine neden olabilmektedir. Yanlış eşleşmenin engellenmesi, kapsamlı bir değerlendirme ve profesyonel bir şekilde gereksinimlerinin desteklenmesiyle mümkün olabilir (Assouline ve Whiteman, 2011, s. 391; Doobay, 2010, s. 3; Assouline vd., 2008, s. 8).

Üstün zekâlı OSB olan bireylerin iki kere farklılığa ilişkin özellikleri onların değerlendirilmesini, tanılanmasını ve yönlendirilmesini zorlaştırmaktadır (Assouline, Foley-Nicpon ve Docery, 2012, s. 1782). Bunun sebebi ise zekânın yetersizliği, yetersizliğin zekâyı veya her iki durumun birbirini etkilemesinden kaynaklanmaktadır. İki kere farklı bireyler toplumda üç grupta görünmektedir. İlki üstün zekâsı belirli olup, yetersizliği belirlenmeyen ve beklenmedik başarısızlık yaşayan gruptur. İkincisi yetersizliği belirli olup, üstün zekâsı tanılanamayan gruptur. Üçüncüsü ise üstün zekâsı ve yetersizliği belirlenmeyen, iki durumun da birbirini maskeleyiği gruptur (Beckley, 1998, s. 2; Neihart, 2008, s. 117; Silverman, 1989, s. 38; Tagtmeyer, 2017, s. 3). Cash’in (1999, s. 26) belirttiği üzere üstün zekâ, OSB olan bireylerin problem davranışlarını belirli durumlarda ödünlemeyi sağlamaktadır. Ancak bu bireyler çoğu zaman güçlü oldukları ve bozukluk yaşadıkları alanlar nedeniyle akranlar, ebeveynler ve öğretmenler tarafından karmaşık ve sıra dışı olarak tanımlanmaktadır.

Park vd., (2018, s. 314) iki kere farklı bireylerin ebeveynlerinin deneyimlerini ortaya koymayı amaçlayan bir araştırma yapmışlardır. Çalışmaya katılan ebeveynlerin tümü (10) çocuklarının (9-21 yaş) her iki farklılığına ilişkin müdahale programları ile desteklenmediklerini vurgulamışlardır. Ebeveynler yeterli desteğin verilmemesini öğretmenlerin, danışmanların ve kendilerinin bilgi düzeylerinin yetersizliğine bağlama eğilimindedirler. Ayrıca yeterli destek eğitimin verilememesinde kültürel bağlam ve

çevresel koşulların yetersizliğinin de etken olduğu ve çocuklarının özelliklerine uygun nitelikli desteği sağlanamadığı vurgulanmıştır.

Üstün zekâlı OSB olan bireyler, bilişsel profilleri ve OSB'nin getirdiği sınırlılıklar ile ilgili desteklenmeye gereksinim duyarlar. Bu desteğin sağlanması da her iki farklılığa özgü olmalıdır. Ancak iki kere farklı olan bireylerin ebeveynlerinden ve öğretmenlerinden çok azı çocuklarının üstün zekâlarını belirleyebilmektedir. Oysaki çocukların doğru şekilde tanınması ve uygun eğitim müdahaleleri, bu bireylerin başarılı olmasını sağlamaktadır. Doğru tanılama ise gereksinimlerinin ve güçlü oldukları alanların nitelikli şekilde betimlenmesiyle mümkündür (Neihart, 2008, s. 115).

Alanyazın incelendiğinde iki kere farklı bireylerin gereksinimlerini karşılamaya ilişkin çalışmaların yakın geçmişte başladığı görülmektedir. Çoğu basit derleme olarak yazılmış çalışmaların çok azı sınırlı ampirik bulgular içermektedir. Foley-Nicpon vd., (2017, s. 74) sosyal zorluk yaşayan iki kere farklı bireylerle ilgili yapılan çalışmalarda her iki farklılığa özgü destek eğitim almanın önemine vurgu yapıldığını ne var ki bu çalışmalardan neredeyse hiçbirinin her iki farklılığa özgü müdahale programlarına dâhil edilen bireylerle yürütülmediğini de araştırmalarına eklemişlerdir.

Foley-Nicpon vd., (2017, s. 80-86) iki haftalık özel yeteneklerin gelişimi ve sosyal beceriler eğitimi müdahale programlarına katılan, 12'si iki kere farklı (sosyal zorluk çeken ve üstün yetenekli) 14'ü üstün yetenekli 28 bireyle; sadece özel yeteneklerin gelişimi programına katılan dokuz üstün yetenekli bireyi sosyal beceri ve yetenek gelişimi alanlarında karşılaştırmışlardır. Müdahale programlarına katılan 37 bireyin yetenek gelişimlerinde artış gözlenmiştir. Sosyal beceriler eğitimine katılan bireylerin ise yetersizlik alanlarında iyileşme gözlenmiştir. Araştırma sonucunda yetenek gelişim programları ve yaşanan sorunlara ilişkin destek eğitimin eş zamanlı gitmesinin önemi vurgulanmıştır.

Her ne kadar iki kere farklı bireylere ilişkin farkındalık son zamanlarda artış gösterse de var olan eğitim sistemleri bu bireylerin gereksinimlerini belirlemekten uzaktır (Foley-Nicpon, Assouline ve Colengelo, 2013, s. 170). Onlara sunulan eğitim/eğitim olanaklarının hangi gereksinimlerine daha fazla yanıt verdiğini bilmek güçtür. Bu sorun önemli ölçüde iki kere farklı bireyler için hazırlanacak olan eğitim programlarının belirlenmesiyle aşılabılır. Sunulacak eğitimi planlamak için bu öğrencilerin her iki farklılığına ilişkin ayırıcı özelliklerinin ayrı ayrı betimlenmesi ve iki kere farklılığın yarattığı engeller ve fırsatları ortaya koyma sorunları çözmede ilk adım olacaktır. Bu

nedenle üstün zekâlı OSB olan bireylerin gereksinimlerini belirleyebilmek amacıyla öncelikle her iki farklılık ayrıntılı betimlenmiştir.

1.2. Otizm Spektrum Bozukluğu

OSB, *Zihinsel Bozuklukların Tanısı ve İstatistiksel El Kitabı IV'* de (DSM-IV) otistik bozukluk olarak adlandırılmış, görülme olasılığının çocuğun yaşına ve gelişimsel seviyesine göre değerlendirilmesi gerektiği belirtilmiştir (APA, 1994, s. 68). *Zihinsel Bozuklukların Tanısı ve İstatistiksel El Kitabı V'*de (DSM-V) otistik bozukluk kavramı otizm spektrum bozukluğu olarak güncellenmiştir. OSB nörogelişimsel bozukluk adı altında sosyal iletişim eksikliği, tekrarlayıcı davranışlar, dar ilgi alanları, alışlagelmiş olay ve durumlara bağlılık olarak tanımlamıştır (APA, 2013, s. 50). Zihin yetersizliği, diğer gelişimsel ve dilsel bozukluk olup olmaması, genetik ve çevre etkisi gibi durumlarla birlikte bazı becerilere sahip olan veya olmayan bireylerde OSB'nin görülebileceği belirtilmiştir (APA, 2013, s. 53).

Dünya Sağlık Örgütü (WHO, 2016) *ICD-10-Hastalıkların ve Sağlıkla İlgili Sorunların Uluslararası İstatistiksel Sınıflaması 2016 Versiyonu*'na göre ise otizm; yaygın gelişimsel bozukluk altında değerlendirilmektedir. Otizm çocukluk otizmi, atipik otizm, Rett sendromu, çocukluk çağı disintegratif bozukluğu, stereotipik hareketlerle bağlantılı aşırı aktif (overaktif) bozukluk ve Asperger sendromu başlıklarını kapsamaktadır (WHO, 2016). ICD-10'da çocukluk otizmi 3 yaşından önce sıra dışı bir gelişimin varlığı ve üç alanda sıra dışı işlevler ile kendini göstermelidir. Bu alanlar: sınırlı sosyal etkileşim, sınırlı iletişim ve kısıtlayıcı-tekrarlayıcı davranışlardır. ICD-10, sınıflandırılma ve işlevler bakımından DSM-IV'e benzerdir. ICD-11'de (WHO, 2019) OSB, karşılıklı sosyal etkileşimi ve sosyal iletişimi başlatma ve sürdürme becerilerinde kalıcı eksikliklerle sınırlı, tekrarlayan ve esnek olmayan davranış ve ilgi alanı varlığı olarak tanımlanmaktadır. Güncellenen ICD-11'in (WHO, 2019) OSB tanımı ve ölçüt sınıflaması bakımından DSM-V ile benzer olduğu görülmektedir.

Yukarıda belirtilen OSB tanımları tıbbi bakış açısı ile yapılmıştır. OSB'nin tıbben tedavisinin elimizdeki bilgilerle mümkün olmadığını belirten Vuran (2018, s. 26) OSB'nin eğitsel tanımının yapılmasının bu bireyler için daha işlevsel olduğunu vurgulamıştır. Vuran'a göre OSB "sosyal ve iletişimsel davranış yetersizlikleri, tekrarlayan davranışlar ve aşırılıklarla seyreden ancak bu yetersizliklerin ve aşırılıkların

fiziksel ve sosyal çevrenin düzenlenmesi yoluyla değiştirilebildiği bir sendrom” olarak betimlenmiştir.

Rutter ve Schopler (1987, s. 161) OSB’yi yaygın gelişimsel bozukluk altında değerlendirmişlerdir. Yazarlar OSB olan bireylerin iletişim ve sosyalleşme alanlarında sorun yaşadığını, bu sorunların da her alanda yetersizliğe neden olmayacağını belirtmişlerdir. OSB olan bireylerde gelişim geriliği ve toplum tarafından normal karşılanmayan tuhaf davranış varlığı yaşanan sorunlardan bazılarıdır (Rutter ve Schopler, 1987, s. 163).

Ulusal Otizm Merkezi’ne (NAC, 2015, s. 11) göre her 68 çocuktan 1’inde OSB görülme olasılığı bulunmaktadır. Hastalık Kontrol ve Önleme Merkezi (CDC, 2018) 8 yaş çocuklarıyla yaptıkları araştırmada OSB’nin 59 çocuktan 1’inde görülme olasılığı olduğunu belirterek, daha önceki raporlara göre görülme olasılığının arttığına dikkat çekmiştir. Fombonne vd., (2019, s. 14) OSB’nin son 20 yıl içinde yapılan araştırmalarda yaygınlık oranlarında değişiklik gözlemlendiğini ve bu değişiklik sebebinin metodolojik sorunlardan kaynaklandığını belirtmişlerdir. Yazarlar yaygınlık oranlarına ilişkin araştırmaların metodolojisinin kontrol edilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Metodolojik sorunlar dışında tanılama ve tanımlardaki kavramsal çeşitliliğin yaygınlık oranını etkileyebileceği üzerinde durmuşlardır.

Ulusal Mesleki Gelişim Merkezi’ne (NPDC, 2014, s. 2) göre OSB kızlara oranla erkeklerde 3 kat daha fazla görülmektedir. Fombonne (2003, s. 370) bu oranın erkeklerde dört kat daha fazla olduğunu belirtmiştir ve NAC (2015, s. 11) raporunda OSB’nin erkeklerde görülme sıklığının kızlara oranla daha fazla olduğu belirtilmiştir ve bu veri desteklenmiştir.

Volkers’a (2018, s. 48) göre OSB kızlarda daha farklı belirtilerle ortaya çıkmaktadır. Bu belirtiler erkeklere oranla daha az tekrarlayan davranış, daha fazla sosyal etkileşim çabası ve sosyal uyum için OSB davranışlarını gizleme çabalarıdır. Volkers (2018, s. 50) OSB tanı ve değerlendirme araçlarının, erkeklerin davranışlarına özgü olarak tasarlandığını düşüncelerine ekleyerek, cinsiyet ile ilgili yapılan araştırmalara farklı bir açıyı getirmiştir. Benzer çalışma Sturrock vd., (2019, s. 1) tarafından yapılmıştır. On üç yüksek işlevli OSB olan kız ve 13 yüksek işlevli OSB olan erkek ile 26 normal gelişim gösteren bireyi sosyal iletişim, dilin işlevsel ve anlamlı kullanımı bakımından karşılaştırmışlardır. Bu karşılaştırmada OSB olan 26 birey, normal gelişim gösteren bireylere göre dilin kullanımında ve sosyal iletişimde sınırlılık yaşamaktadır. Fakat

yüksek işlevli OSB olan kızlar ve yüksek işlevli OSB olan erkekler karşılaştırıldığında iletişim, dilin işlevsel ve anlamsal kullanımında kızların performanslarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak kızlar erkeklere göre daha farklı OSB davranışları göstermektedir.

Assouline, Foley-Nicpon ve Doobay (2009, s. 89) üstün zekâlı OSB olan kızların, üstün zekâlı OSB olan erkeklere göre daha az problem davranışlar sergilediğini belirtmişlerdir. Duvall vd., (2019, s. 1) OSB olan kız ve erkeklerin bilişsel profillerinin farklı olduğunu savunan geçmiş dönemlerdeki araştırmalara eleştiri getirmişlerdir. OSB olan 759 erkek ve 133 kadını bilişsel profil ve IQ düzeyleri açısından karşılaştıran araştırmacılar, cinsiyetin bilişsel profil ile ilişkisinin olmadığını vurgulamışlardır. OSB olan kadın ve erkeklerin desteğe gereksinim duyduğu alanların benzer olduğu sonucunu vurgulamışlardır.

Lai vd., (2018, s. 1) 33 normal gelişim gösteren ve 29 OSB olan erkek ile 29 normal gelişim gösteren ve 28 OSB olan kıza iç dünyalarında yaşadıkları ve sosyal çevrelerine yansıttıkları sosyal etkileşim ve iletişim davranışları bakımından karşılaştırmışlardır. Katılımcıların yaş ve IQ düzeyi arasında fark yoktur. Elde edilen bulgularla yazarlar OSB olan erkeklerin iç dünyalarında yaşadıkları etkileşim ve iletişim sorunlarını sosyal ortamlara daha çok yansıttıkları, OSB olan kadınların etkileşim ve iletişim sorunlarını sosyal ortamlara yansıtmama ve bu özelliklerini gizleme için daha fazla çaba harcadıklarını ortaya koymuşlardır. Kadınlar sosyal çevreye daha çok uyum sağlama istegindedir. Bu nedenle de OSB davranışlarını gizleyebilmektedirler. Bu durum kadınların daha az tanınmalarının nedeni gibi görünmekte ve araştırmalarda OSB olan erkeklerin yaygınlık oranının daha fazla olduğunu düşündürebilmektedir. Alanyazında cinsiyet konusunda farklı sonuçlar bulunsa da araştırmalarda erkek katılımcıların fazla olması dikkat çekmektedir. Kadınların OSB davranışlarında gösterdikleri bu farklılıklar, tanı araçlarının onlar için uygun olmadığını düşündürmektedir.

Assouline, Foley-Nicpon ve Doobay (2009) ve Volkers'ın (2018) araştırmaları, üstün zekâlı OSB olan kadın ve erkeklerin farklı OSB davranışları sergilediğini göstermektedir. Benzer şekilde üstün zekâlı olan ve olmayan OSB'li bireylerin de farklı OSB davranışları sergileyip sergilemediği merak konusudur. Ayrıca üstün zekâlı OSB olan kadınların OSB tanı ve değerlendirme araçları kaynaklı tanılama sürecinde yaşadıkları sınırlılıklar düşünüldüğünde, tanı araçlarının iki kere farklı bireylere de uygun olup olmadığı konusunu araştırma gereksinimi doğurmaktadır.

1.2.1. Otizm spektrum bozukluğu özellikleri

Rutter ve Schopler (1987, s. 165) OSB olan bireylerin akran ilişkileri, diğer insanların duygularını anlama, sosyal-duygusal ipuçlarını alma, sosyal, duygusal ve iletişim davranışlarını kullanma konularında sınırlılık yaşadıklarını belirterek bu sınırlılıkların belirli davranışlara neden olduğundan söz ederler. Göz kontağı kuramama, beden, duruş, jest ve mimikleri kullanamama, sosyal taklit ve kendiliğinden -mı gibi yapamama, diğerleriyle kendiliğinden oyun başlatamama, diğer insanların duygularını yorumlayamama, ilgi alanlarını ve başarılarını kendiliğinden diğer insanlarla paylaşma konusunda eksiklik bu davranışlara örnektir.

OSB olan bireylerin iletişim davranışlarına bakıldığında; çoğunun dili öğrenmede problemleri yoktur, dili kullanma açısından gecikme ve sosyal bağlamda uygun olmayan biçimde dili kullanmada sınırlılık yaşarlar. Konuşma gecikmesi, tekrarlayıcı ifadeler (ekolali), ben yerine sen kullanma, konuşma tonunda tuhaf vurgulamalar, mecazları ve ironileri anlamlandıramama, konuşan OSB'li bireylerin tartışma becerisinde sınırlılıklar, kestiremediği durumlarda kafa karışıklığı yaşamadır. Konuşurken duygu durumunu belli eden vurgulamalar ve hayal gücüne dayalı ifadelerinde eksiklik vardır (APA, 1994, s. 75; Rutter ve Schopler, 1987, s. 166, Vuran, 2018, s. 27).

OSB'li bireyler, ilgi alanlarına sıra dışı bağımlılık, yineleyici davranışlar (stereotipik hareketler), nesne bağımlılığı, nesneleri amacına uygun olmayan şekilde kullanma, rutin değişikliğine direnç gösterme gibi kısıtlayıcı ve tekrarlayıcı davranışlar gösterirler (APA, 1994, s. 74; APA, 2013, s. 50; Rutter ve Schopler, 1987, s. 166; Vuran, 2018, s. 27).

DSM-IV, DSM-V ve ICD-10 ölçütlerden yola çıkılarak birçok OSB tanı-değerlendirme araçları geliştirilmiştir. Tanı-değerlendirme araçlarında yer alan OSB davranışları bireyden bireye ve bireydeki OSB şiddetine göre değişiklik gösterebilmektedir (Cash, 1999, s. 25; Sani-Bozkurt, 2016, s. 3; Vuran, 2018, s. 32). Ancak bu davranışların zihin yetersizliği olmayan bireyleri ayırt etmede yeterli olmadığını gösteren araştırmalar bulunmaktadır (Cederberg vd., 2018; Foley-Nicpon vd., 2017). DSM-IV'te (APA, 1994, s. 68) bazı OSB olan bireylerin genel IQ puanlarına bakılmadan belirli alanlarda yetenekli olabileceği belirtilmiştir. Ancak ölçütlerde bu yetenek alanları ile ilgili maddelerin olmadığı görülmektedir. Bu durum ölçütlerin zihin yetersizliği olmayan OSB'li bireyleri ayırt etmede yeterli olmadığı izlenimi vermektedir.

OSB olan bireylerin yaygınlık oranları ve davranışları çeşitlendikçe tanı ölçütleri ve sınıflandırma yapıları güncellenmektedir. ICD-11'deki (2019) sınıflandırma yapısı bu duruma örnektir. ICD-10'da (2016) OSB olan bireyler Asperger sendromu, Rett sendromu, çocukluk otizmi vd., şeklinde sınıflandırılmıştır. ICD-11'de (2019) ise zihin yetersizliği olan ve olmayan bireyleri dil gelişimi açısından değerlendirmeye olanak sağlayan sınıflandırma yapısı ortaya konmuştur. Yapılan son güncelleme, OSB olan bireylerin bilişsel profillerinin dikkate alınmaya başlandığını göstermektedir.

Bilişsel profili belirleme, OSB olan bireylerin desteğe gereksinim duydukları alanları ve eğitim müdahalelerini planlama açısından oldukça önemlidir. Yakın geçmiş OSB olan bireylerin bilişsel profilleriyle ilgili araştırmalarda artış olduğunu göstermektedir. Örneğin Styck, Aman ve Watkins (2019, s. 123) 2200 normal gelişim gösteren ve 79 OSB tanılı bireyi, zekâ testlerinden aldıkları puanlara göre karşılaştırmışlardır. Sonuçlar incelendiğinde OSB olan bireylerin genel IQ puanları, işleme hızı ve işleyen bellek puanlarının birleşimiyle oluşan IQ puanından anlamlı derecede farklı ve yüksek bulunmuştur. İşleyen bellek puanları normal gelişim gösteren bireylerden anlamlı derece farklılaşmamasına rağmen işleme hızı ve işleyen belleğin bir araya gelmesiyle oluşturulan IQ puanı anlamlı farka neden olmaktadır. OSB olan bireylerin bilişsel profillerini inceleyen araştırmalar, bu bireylerin sözel veya sözel olmayan alanlarda, işleyen bellek ve işleme hızı alanlarından daha yüksek puan elde ettiklerini göstermiştir (Kuo vd., 2014, s. 840; Styck, Aman ve Watkins, 2019, s. 123).

OSB olan bireylerin akademik başarılarını 2-18 yaşları arasında uzun dönem inceleyen Kim, Bal ve Lord (2018, s. 258) bu bireylerin temel akademik becerilere sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmada bilişsel profiller ve erken ebeveyn katılımıyla eğitim müdahaleleri planlanan OSB'li bireylerin, ilerleyen yıllarda akademik olarak başarılı oldukları görülmüştür. Eğitimlerine normal gelişim gösteren akranlarıyla devam eden OSB'li bireylerin, özel eğitim sınıflarında olan OSB'li bireylerden daha yüksek akademik başarı sergiledikleri vurgulanmıştır.

OSB olan bireylerin OSB'den etkilenme derecesini belirleme, nitelikli destek eğitimi planlayabilme için oldukça önemlidir. DSM-V (APA, 2013, s. 52) OSB olan bireylerin eğitim gereksinimlerini, davranışların şiddetine göre üç düzeyde sınıflandırmıştır. Düzey 1 hafif destek gereksinimidir. Bu seviyede OSB olan birey, karşılıklı sosyal iletişim ve etkileşimi sürdürme ile organizasyon ve planlama becerileri konusunda desteklenmelidir. Düzey 2'de destek gereksinimi Düzey 1'e göre yoğundur.

Sosyal etkileşim başlatma ve sürdürmede sınırlılık ile rutin değişikliğine direnç ve tekrarlayıcı davranışlar yoğun şekilde gözlenmektedir. Düzey 3 oldukça yoğun destek gereksiniminin gerekli olduğunu vurgulamaktadır. Düzey 3'teki OSB olan bireyler karşılıklı sosyal etkileşim ve iletişim başlatmaz ve sürdürmezler. Temel gereksinimleri için alışılmadık iletişim yöntemleri tercih etmektedirler.

Di Rezze vd., (2016, s. 943) OSB olan okul öncesi çocukların sosyal iletişim işlevini sınıflandırma sistemi geliştirmişlerdir. Nitel verilerin analizinden sonra oluşturdukları betimlemelerde içerik ve yapı geçerliğine bakılmıştır. OSB olan bireylerin işlevsel iletişim davranışları sınıflandırılmıştır. Yazarlar geliştirdikleri sınıflandırma sisteminin DSM-V tanı ölçütlerindeki iletişim davranışlarının tamamlayıcısı olduğunu vurgulamışlardır. Ancak bu sınıflandırma sisteminin OSB tanı aracı olmadığını, sadece 3-6 yaş arasında kullanılacağını, iletişim davranışlarını belirleyen bir test olmadığını, sosyal iletişim davranışları için oluşturulan bir kontrol listesi olmadığını, bir gözlemle elde edilecek verilerle sınıflandırma yapılmasının mümkün olmadığını, sosyal iletişim becerilerinin nedenlerini açıklamadığını vurgulamışlardır.

Di Rezze vd., (2016) oluşturdukları sosyal iletişim davranışları sınıflandırma sistemini beş seviyede incelemişlerdir. Seviye 1'de bireylerin sosyal amaç için diğerleriyle iletişim başlatıp sürdürdüğü, iletişim konuları değiştiğinde zorlandıkları ancak uyum sağlamaya çabaladıkları vurgulanmıştır. Seviye 2'de kendi ilgi alanları içerisinde iletişim başlatıp sürdüren bireyler konu değiştirilene kadar iletişime devam etmektedirler. Seviye 3'te gereksinimlerini karşılamak için iletişim başlatma girişimleri olsa da sürdürmezler. Sorulara tek veya iki kelimelik cevap verirler ve cevaplarını sürdürmezler. Seviye 4'te en temel gereksinimleri için birincil bakıcılarıyla iletişim başlatma girişimleri vardır. Sorulan sorulara cevap vermeyi denerler, ancak yetişkinler ya da çevresindeki bireyler bunun cevap olduğunu anlamazlar. Seviye 5'te sadece birincil bakıcı ya da bireyi en iyi tanıyan öğretmenleriyle gereksinimleri için fiziksel iletişim başlatma girişiminde bulunurlar. Ancak objelerle veya kendi kendileriyle konuşurlar.

DSM-V (APA, 2013, s. 52) ve Di Rezze vd., (2016, s. 942-948) OSB olan bireylerin sınırlı oldukları alanlardaki davranışlarının farklı olduğunu göstermişlerdir. OSB olan bireylerin OSB'den etkilenme derecelerinde ve destek gereksinimlerinde görülen bu farklılıkların bilişsel profilleri ile ilgili olup olmadığı merak konusudur. Üstün zekâlı OSB olan bireylerin çevrelerinde gösterdikleri OSB davranışlarının ve OSB seviyelerinin

belirlenmesi, bilişsel profilin OSB davranışları üzerindeki etkisini ve rolünü daha nitelikli açıklayabilir.

1.3. Üstün Zekâ

Üstün zekâ kavramının tek bir tanımı yoktur. Sak (2012, s. 6) “üstün zekâ bireysel farklılıklar için kullanılan toplumsal bir etikettir ve psikolojik olduğu kadar sosyolojik bir kavramdır” tanımına bakıldığında toplumun üstün zekâyâ yüklediği anlamlarla, bu kavramın farklılaşabildiği görülmektedir. Üstün zekânın tanımı topluma, kültüre, yaşanılan çağa ve hatta bireye göre farklı olabilmektedir. Bu kavram zamanla tek boyutlu tanımlardan (geleneksel yaklaşımlardan) çok boyutlu tanımlara (çağdaş yaklaşımlar) doğru değişkenlik göstermiştir (Ayas, 2018, s. 3).

Üstün zekânın ilk tanımlarında zekâ değişken değildir ve bireyin bir alanda üstün zekâlı olması yaşamının diğer alanlarında yüksek performans sergilemesini sağlamaktadır (Galton, 1892, s. 38; Spearman, 1946, s. 128; Terman, 1954, s. 230). Galton’a göre (1892, s. 38) üstün zekâ doğuştan gelen bir yetenektir, hayatın her alanında başarıyı getirmektedir ve sosyal olarak dezavantajlı bir çevrede yetişmiş olan üstün zekâlı bir birey bu engellerden sıyrılıp seçkin bir insan olabilir. Bilişsel yeteneği genel faktör “g” olarak adlandıran Spearman’a (1946, s. 128) göre “g” aslında deneyimlerle yeni bilgiler öğrenmenin ve soyut düşünmenin birleşimidir. Terman’a (1954, s. 223) göre IQ düzeyi 140 ve üstü olan bireyler karakter, başarı, ahlaki değerlendirmelerinde ve bunlarla birlikte sağlıklı olma ve sosyal uyum konularında diğer bireylere göre seçkin ve ayrıcalıklı olma olanağına sahiptirler.

Ayas’ın (2018, s. 4) belirttiği üzere çağdaş yaklaşımlarla birlikte üstün zekâyâ bakış açısı değişmiştir ve zekâ aktif bir yapıda değerlendirilmiştir. Renzulli (1978, s. 180) ilk üstün zekâ tanımlarını klasik tanımlar olarak adlandırarak, bu tanımların tek bir yönle ele alınmasının kısıtlayıcılığına eleştiri getirmiştir. İlk tanımlar da sadece akademik başarıya ilişkin tanımlar olup müzik, sanat, yaratıcılık, liderlik gibi alanları dışarıda tutulmuştur. Oysaki zamanla değişen tanımlarda bireyin performansı sadece akademik başarıyla değil; sanat, müzik, yaratıcılık gibi alanlardaki yeteneklerle de ilişkilidir vurgusu yer almaktadır. Renzulli’ye (1978, s. 182) göre üstün zekâ; ortalama üstü yetenek, motivasyon ve yaratıcılığın bileşiminden oluşmaktadır. Üstün zekâdan söz edebilmek için bu üç alanın da bireyde belirli bir değerde bulunması şarttır.

Sternberg (1984, s. 285) başarılı zekâ kuramında zekâyı bağlamsal olarak değerlendirmektedir. Üç bölümde değerlendirdiği zekânın ilk bölümünde zekâ kişinin iç dünyasında bulunan zihinsel yapı ile eşleşir. Kişinin davranışlarına sebep olan etken bu zihinsel yapıdır. İkinci bölümde ise zekâ bir kişinin bir görevi tamamlama ya da bir durumla ilgili baş etme deneyimleriyle bağdaşır. Kuramın bu bölümünde yenilikler ve problemlerle başa çıkma boyutu ön plandadır. Üçüncü bölümde ise bireyin dış dünyası ile zekâ arasında bağlantı vardır. Çevreyi seçme, çevreye uyum ve çevreye adaptasyon becerisi üstün zekâ için önemlidir. Zekâ her üç bölümde de evrensel olma ve göreceli olma durumları ile karşı karşıyadır. Kuramda “Zekâ hangi yönleri ile evrensel; hangi yönleri ile içinde bulunulan gruba ve kişiye göre görecelidir?” sorusu önem arz etmektedir (Sternberg, Kaufman ve Grigorenko, 2008, s. 25).

Gardner (2011, s. 16) geçmiş dönemlerde zekâ ile ilgili yapılan araştırmalarda zekânın tek boyutta ele alınarak genel bir yapıda olduğuna ve sadece zihinsel becerilere bakıldığına eleştiri yapmıştır. Yazar zekâyı özel gruplarla yaptığı çalışmasında çok boyutlu bir yapı olarak değerlendirmiştir. Çağdaş tanımlara örnek olarak verilen araştırmalarda (Gardner, 2011; Renzulli, 1978; Stenberg, 1984) görüldüğü üzere zekâ, dolayısıyla üstün zekâ değişken bir yapıdadır ve birden çok boyutta irdelenmektedir.

1.3.1. Üstün zekâ özellikleri

Üstün zekâ tanımı gibi üstün zekâlı çocukların gösterdiği davranışlar da toplumun, bireyin veya çağın üstün zekâ anlayışına göre değişebilmektedir. Farklı zekâ tanımları ve kuramları dikkate alındığında her bir tanımın veya kuramın zekâya ve üstün zekâlılık anlayışına bakış açısı farklı olabilmektedir (Galton, 1892; Gardner, 2011; Renzulli, 1978; Spearman, 1946; Sternberg, 1984; Terman, 1954). Alanyazında bu farklılıklarla birlikte üstün zekâlı çocukların özelliklerine ilişkin birçok araştırma bulunmaktadır (Chamberlin, Buchanan ve Vercimak, 2007; Renzulli ve Hartman, 1971; Rogers, 2002; Ruf, 2005; Sak, 2012; Silverman, 1989, 2003; Walsh, 2015; Warren ve Heist, 1960; Willard-Holt, 1998).

Kimi araştırmaların sonucunda (Renzulli ve Hartman, 1971; Rogers, 2002) bu özellikler belirli temalar altında sınıflandırılırken; kimi araştırmaların sonucunda (Ruf, 2005, Silverman, 1989, 2003) doğrudan özellikler listesi ortaya konmuştur. Sınıflama yapısı ne olursa olsun elbette yazılan her özelliğin üstün zekâlı bir çocukta bulunması şart değildir. Ancak bu özellikler tanılama açısından yol gösterici nitelikte olabilmektedir.

Warren ve Heist'e (1960, s. 333-336) göre üstün zekâlı çocuklar normal zekâ düzeyine sahip bireylerle karşılaştırıldığında daha orijinal, yaratıcı, isyankâr, daha karmaşık eylemlere ve algılamaya sahiptirler. Renzulli ve Hartman (1971) geliştirdikleri ölçekte üstün zekâlı bireylerin özelliklerine ilişkin davranışları dört başlıkta sınıflandırmışlardır. Bu davranışlar liderlik, motivasyon, öğrenme ve yaratıcılıktır. Rogers (2002, s. 46) üstün zekâlı bireyin gösterdiği özellikleri beş farklı profilde incelemiş ve bu beş profilin her birine farklı davranışlar tanımlamıştır. Rogers'a göre üstün zekâ profilleri şöyledir: Zihinsel yetenek, özel akademik yetenek, yaratıcılık yeteneği, liderlik yeteneği ve görsel ve sanatsal performans yeteneğidir. Bu profillere ait davranışlar ise; sürekli ve hızlı öğrenme, yüksek IQ'ya sahip olma, detaylı düşünebilme, güçlü hafızaya sahip olma, yoğun dikkate sahip olma, esnek düşünebilme, risk alma, benlik algısı yüksek, liderlik becerisi yüksek, mükemmeliyetçi, farklı bakış açlarına sahip, yüksek motivasyona sahip olma, öz eleştirel değildir.

Betts ve Neihart (1988, s. 248) üstün zekânın standart bir tanımının olmadığını ve bu tanımın ilgi alanları, zihinsel beceriler ve yeteneklere göre farklılaştığını belirtir. Araştırmalarında üstün zekâ profillerini, uzun dönem gözlem ve görüşmeler sonucu bireylerin davranışlarına göre 6 kategoride sınıflandırmışlardır. Tip 1, okulda daima başarılı olan, uygun davranışlar sergileyen ve zekâ testlerinde yüksek puan alan profildir. Tip 2 başarısız, okul sistemine ayak uyduramayan ancak yaratıcı, mizah anlayışına sahip, otoriteyi sorgulayan, takdir edilmeyen ve risk altında olan profildir. Tip 3 üstünlüğünü gizlemeye çalışan, çoğunlukla üstün zekâlı kızlardan oluşan, çevreye ve üstün zekâlı olmayan akranlarına uyum sağlama isteği bulunan profildir. Tip 4 sinirli, okul sistemlerinin gereksinimlerini karşılamamasından dolayı ihmal edilmiş hissedilen, geç fark edilen, duygusal ve zihinsel olarak geri çekilen profildir. Tip 5 iki kere etiketlenen, (iki kere farklı) profildir. Tip 6 ise kendi kendine öğrenen, öğrenme deneyimleri ve fırsatları yaratan, güçlü, lider ve kendine güvenen nadir gruptur.

Willard-Holt (1998, s. 37-45) serebral palsi olan üstün zekâlı iki katılımcı ile yaptıkları durum çalışmasında üstün zekâ özelliklerini ortaya koymuştur. Yazara göre üstün zekâlı bireyler erken yaşta okuma, yazma, dört işlem becerileri, mizah yapabilme, sorunlara karşı problem çözme becerisine sahip olma, artistik yetenek ve yüksek iç görüye sahip olma, sorgulama yeteneği olan bireylerdir. Silverman (2003) çalışmasında alanyazındaki araştırmalardan, deneysel ve klinik çalışmalardan elde edilen üstün zekâ özelliklerini bir araya getirmiş ve özellikler ölçütleri oluşturmuştur. Alanyazından

derlediği özellikler ise; problem çözebilen, ahlaki duyarlılığı bulunan, güçlü hafızası olan, mantık yürüten, sorgulayan, mükemmeliyetçi olan, aktif ve yüksek enerjili, kendinden daha büyük akranlarla ilişki kurma eğilimli, güçlü hayal gücü olan, yaratıcı düşünebilen ve geniş ilgi alanına sahip olan bireylerdir.

Ruf (2005, s. 52) çalışmasına katılan öğrencilere zekâ testi yaparak aileleri ile görüşmüş ve zekâ seviyelerine (IQ) göre üstün zekâlı çocukları birinci seviye üstün zekâdan beşinci seviye üstün zekâyâ doğru sınıflandırmıştır. Erken dönemde üstün zekâlılığın göstergeleri olarak bazı özellikler belirlemekle birlikte her çocuğun seviyelere göre gösterdiği davranışların farklılaştığını belirtmiştir. Bu özellikler erken yaşta üst düzey dil kullanma becerisine sahip olma, alfabeyi bilme, erken yaşta okuma, güçlü hafızaya sahip olma, erken yaşta dört işlem becerisine sahip olmasıdır.

Chamberlin, Buchanan ve Vercimak (2007, s. 375-380) iki kere farklı okul öncesi çocukların problem davranışlarına ilişkin desteklendiklerini, üstün zekâlarına ilişkin desteklenmediklerini belirtmişlerdir. Makalede üstün zekâ özellikleri alanyazından elde edilen verilerle 3 genel başlık altında gruplandırılmıştır. Bu başlıklar; dil ve öğrenme, psikomotor gelişim ve motivasyon, kişisel ve sosyal özelliklerdir. Walsh (2015, s. 206) *“Erken çocukluk çağında üstün yetenekli çocukların gereksinimlerini karşılama: Üst düzey düşünmeyi ortaya çıkarmak için sorgulama stratejilerinin geliştirilmesi ve değerlendirilmesi”* başlıklı tezinde üstün zekâ özelliklerini belirtmiştir. Yazar okul öncesi üstün zekâlı çocukların kendi seviyelerinin üstündeki sorulara karmaşık cevaplar vererek daha soyut düşünebildiklerini belirtmiştir.

İncelenen araştırmalar üstün zekâlı bireylerin farklı alanlarda değişken özelliklerle ileri gelişimleri olduğunu göstermektedir. Sosyal ve duygusal özellikler, kişilik özellikleri ve bilişsel gelişim özelliklerine ilişkin bu davranışlar, erken yaşta üstün zekâlı olan bireyleri normal gelişim gösteren akranlarından farklılaştırmaktadır. Alanyazın iki kere farklı olan bireylerin üstün zekâ özelliklerine ilişkin çalışmalar olduğunu göstermektedir (Chamberlin, Buchanan ve Vercimak, 2007; Walsh, 2015; Willard-Holt, 1998). Ancak alanyazındaki üstün zekâlı OSB olan bireylerin özelliklerine ilişkin bilgilerin çoğu, ampirik araştırmalardan elde edilen sonuçlarla oluşturulmamıştır. Bu araştırmalar “üstün zekâlı OSB olan bireylerle ilgili araştırmalar” başlığında detaylandırılmıştır.

1.4. Otizm Spektrum Bozukluğu ve Zekâ

OSB ve zekâ düzeyi değerlendirmelerine tarihsel gelişim açısından bakıldığında Kanner (1943, s. 243) araştırmasında bu tanıya dâhil olan bireylerin normal veya normalüstü zekâyâ sahip olabileceğini belirtmiştir. OSB olan 11 katılımcının ailelerinden alınan bilgiye göre; sayılara ve ritimlere özel ilgili, hayvan listelerine meraklı, şiiire ilgili, ezber hafızası kuvvetli, takıntılı bir şekilde rutinlere bağlı olan ama çoğunlukla bilişsel düzeyleri iyi düzeyde olan ve fiziksel olarak çoğunlukla normal gibi görünen bireylerin OSB'den etkilenebileceği sonucuna varmıştır. Kanner (1943) incelediği OSB olan çocukların diğer aile bireylerinde bilişsel olarak normalüstü potansiyel olmasına vurgu yapmıştır.

OSB'yi yaygın gelişimsel bozukluk alanında değerlendiren Rutter ve Schopler (1987, s. 161-168) OSB olan çocukların zihin yetersizliğine sahip akranları ile karşılaştırıldıklarında, iki grubun birbirinden keskin şekilde ayrılması gerektiğini belirtirler. Onlara göre OSB olan bireyler zihin yetersizliğine sahip değildirler.

Dawson vd., (2007, s. 658-662) yaptıkları çalışmada, OSB olan bireylerle gerçekleştirilen geçmiş deneysel araştırmaların çoğunda bu bireylerin zihin yetersizliğine sahip olduğu çıkarımının bulunduğu belirtirler. Araştırmacılara göre sonuçların Kanner'in (1944) OSB tanımından farklı olmasının sebebi ise bu bireylerin uygun zekâ testleriyle bilişsel profillerinin değerlendirilmemesidir. Sosyal iletişim sorunları nedeniyle sözel performans içerikli testler, OSB olan bireylerin genel IQ puanlarında düşüşe neden olmaktadır. Bu nedenle yazarlar bilişsel profillerinin sözel olmayan zekâ testleriyle belirlenmesinin daha uygun olacağını belirtmişlerdir. Araştırmaya OSB tanılı 38 çocuk ve 13 yetişkin (5 kadın, 46 erkek); normal gelişim gösteren 24 çocuk ve 19 yetişkin (5 kadın, 38 erkek) birey katılmıştır. Katılımcılara hem sözel hem de sözel olmayan zekâ testleri uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre OSB olan bireylerin sözel olan ve olmayan zekâ testlerinden elde ettikleri genel IQ puanları arasında anlamlı fark varken, OSB olmayan bireylerde anlamlı fark yoktur. Ayrıca OSB olan ve olmayan bireylerin IQ puanları arasında anlamlı fark olmaması zekânın OSB olan bireylerde yeterince önemsenmediği yorumuna yol açmıştır.

Mayes ve Calhoun (2003, s. 339) OSB olan 3-6 yaş ve 6-15 yaş arasındaki bireylerin bilişsel profillerini farklı iki zekâ testiyle değerlendirmişlerdir. Zihin yetersizliği olan ve olmayan OSB'li bireylerin diğer alanlara göre güçlü ve zayıf olduğu beceriler benzer çıkmıştır. Ayrıca 3-6 yaş aralığındaki bireylerde sözel IQ puanları

performans IQ alanlarına göre düşük çıkmıştır. OSB olan bireylerin yaş ilerledikçe sözel IQ puanlarında artış görülmüş ve performans IQ puanlarıyla aralarında anlamlı fark bulunamamıştır. Okul çağında sözel becerilerindeki artışın bu duruma neden olabileceği vurgulanmıştır. Bu araştırma ile OSB olan bireylerin sözel becerileri öğrenebildiği, ancak yaşadıkları sosyal iletişim sorunlarından kaynaklı olarak eğitimlerinde bu becerilerin göz ardı edildiği sonucuna ulaşılmıştır.

OSB olan bireylerin zekâ düzeyleri konusunda farklı görüşler olmasına rağmen, OSB'ye zihin yetersizliğinden üstün zekâyâ kadar geniş bir yelpazede zekâ düzeyi eşlik edebilmektedir. DSM-IV'de (APA, 1994, s. 67) OSB olan bireylerin yaklaşık %75'inde bir gerilik/gecikme olduğu belirtilmiş, bu bireylerin orta aralıkta (IQ puanı: 35-50) bir zihin yetersizliğinden etkilendiği vurgulanmıştır.

Fombonne (2003, s. 370) epidemiyolojik çalışmasında incelediği araştırmalardan elde ettiği sonuçlara göre %40 ağır zihin yetersizliği eşlik eden, %30 orta zihin yetersizliği eşlik eden ve %30 zihin yetersizliği olmayan OSB grubundan söz etmiştir. CDC (2018, s. 7) raporunda OSB'den etkilenen bireylerin %31'i zihin yetersizliğinden (<70 IQ) etkilenirken, %69'una sınır zekâdan üstün zekâyâ uzanan bilişsel profil (>70 IQ) eşlik etmektedir. CDC (2018, s. 7) raporunda OSB'den etkilenen bireylerin sergiledikleri IQ puanları daha önceki araştırmalarda (Fombonne, 2003) elde edilen verilerin tam tersidir. Verilerin değişmesi, OSB olan bireylerin bilişsel profilleri konusunun tartışmalı olduğunu göstermektedir.

CDC (2018) raporunda OSB olan bireylerin bilişsel profillerindeki değişimin elbette birçok nedeni olabilir. Örneğin OSB'den etkilenen bireylerin sayısındaki artış ve nitelikli veri kaydı bir etken olarak görünebilir. DSM-V'de belirtildiği üzere OSB olan bireylerin zihin yetersizliği olan veya olmayan gruplarını belirleyebilmenin yolu, bu bireylerin bilişsel profillerini ortaya koymaktır (APA, 2013, s. 51). Alıcı ile ifade edici dile hiç sahip olmayan, alıcı ve ifade edici dile sınırlı sahip olan veya alıcı dile sahip olup ifade edici dilde zorluk yaşayan OSB'li bireylerin bilişsel profillerini belirleme, yaşadığı sınırlılıkların ve nitelikli tanı ölçütlerinin belirlenebilmesi amacıyla gereklidir.

Fombonne (2003, s. 370; 2005, s. 65) çalışmalarında OSB'den etkilenen bireylerin %70'ine zihin yetersizliğinin eşlik edip, geri kalan kısmının sınır zekâdan üstün zekâyâ uzanan geniş bir yelpazede bulunduğunu belirtmektedir. İkinci grupta bulunan bireylerin resmi olmasa da yüksek işlevli otizm olarak nitelendiği belirtilmektedir (Vuran, 2018, s. 32). Yüksek işleve sahip OSB olan bireyler; bilişsel, müzik, sanat veya görsel alanların

bir ya da birkaçında üstün performans sergileyen bireylerdir. Çoğu, ilgi alanları ve özel yetenekleri ile birlikte OSB'ye ilişkin davranışlar göstermektedirler (Cash, 1999, s. 25). DSM-IV'de yüksek işlevli OSB olan bireylerin genel zekâ düzeyine bakılmaksızın bazı alanlarda sıra dışı bilişsel gelişime sahip olabileceğinden söz edilmektedir. Ayrıca bu bireylerin yetişkinlikte sosyal etkileşim ve iletişimde sınırlılıkları devam etmesine rağmen, kayda değer şekilde ilgi alanlarına yönelik etkinliklerle hayatlarını sürdürdükleri belirtilmiştir (APA, 1994, s. 67-69).

Tsai'ye (1992, s. 34) göre yüksek işlevli OSB olan bireyler; bilişsel profillerinde ortalama veya ortalama üstü IQ düzeyine sahip, sorgulama ve akademik performansı iyi düzeyde olan, ancak soyut ve yaratıcı düşünme becerilerinde eksiklik yaşayan bireylerdir. Yazara göre bazı yüksek işlevli OSB olan bireylerin sıra dışı yetenekleri vardır. Bunlar; üstün hesaplama ve matematiksel işlemler, sıra dışı müzik yeteneği, sıra dışı takvim becerileri ve sıra dışı bellek işlevleri; örneğin güçlü harita hafızası gibi yeteneklerdir. Tsai üstün zekânın; üstün zihinsel yetenek, motivasyon ve yaratıcılığın birleşimi olduğu fikrini benimser, dolayısıyla bazı özelliklere sahip bireylerin, üstün zekâ tanılmasının zor olduğunu, bu bireylerin yaratıcılık becerilerinde eksiklik olduğunu iddia etmiştir.

Van Bourgondien ve Mesibov (1987, s. 417) araştırmalarında yüksek işlevli OSB olan bireylerin soyut düşünme ve espri yapabilme becerilerini incelemişlerdir. 18-37 yaş aralığındaki 9 katılımcının IQ düzeyleri normal veya normalüstüdür. Katılımcılar 15 hafta espri yapmalarına izin verilen sosyal beceri programına katılmışlardır. Katılımcılar sözcüklerin farklı anlamlarını kullanarak yedi tekrarlayan ve 87 özgün espri yapmışlardır. Araştırma sonucunda zihin yetersizliği yaşamayan OSB olan bireylerin soyut düşünebildiği görülmüştür. IQ arttıkça espri yapma ve soyut düşünme artmaktadır. Nitekim mizah ve yaratıcı düşünme üstün zekânın göstergelerindendir (Betts ve Neihart, 1988, s. 249).

Grandin OSB olan ancak belirli alanlarda üstün performans sergileyen bir bireydir. Kısıtlayıcı ve dar ilgi alanları çok küçük yaşlarda desteklenmiş ve ilgi alanlarına ilişkin bir dalda profesör olarak görev yapmıştır. "*High-Functioning Individuals with Autism*" başlıklı kitaba yazdığı bölümde yaşadığı zorluklar ve ilgi alanlarından söz etmiştir. Konuşma problemi, aşırı duyu hassasiyet, yabancı dil öğrenmede sorun yaşama, empati eksikliği, ergenlik döneminde kaygı bozukluğu bu sorunlara örnektir. Ancak sorunlarla birlikte görsel öğrenme kapasitesi, çevresini ve tüm uyaranları görselleştirerek düşünmesi, soyut düşünceler ve fikirleri görselleştirerek anlamlandırması, sorunlarının

farkında olup onları çözebilecek icatlar yapması, örneğin gergin hissettiğinde kendisini rahatlatan sıkıştırma makinası yapması, empati eksikliğinin hayvanlarla iletişim sayesinde telafi edilmeye başladığını anlaması, zekâ testlerinde sözel olmayan bölümlerde üstün performans sergilemesi başarılı olduğu alanlardır ve OSB olan bireylerin eksikliklerini bu alanlarla telafi etmesinin mümkün olduğunu anlatmıştır (Grandin, 1992, s. 120-126; 1995, s. 145). Tsai'nin (1992) çalışmasıyla örtüşmeyen Grandin profili, OSB olan bireylerin ilgi alanlarında desteklendiklerinde yaratıcı düşünebildiklerini, hatta problemlerini çözmek için icatlar geliştirdiğini göstermektedir. Grandin'in (1992) kendi profilini anlattığı bu çalışmada ilgi çeken bir diğer nokta aile bireylerinin geçmiş öykülerinde gergin, kaygı bozukluğu, iletişim problemi ve ruhsal problemler yaşamış olmalarıdır.

İncelenen ve yukarıda sözü edilen araştırmalar, normal veya normalüstü IQ düzeyine sahip OSB olan bireylerin soyut düşünme becerilerinde uzlaşmadığını göstermektedir. Ancak araştırmalarda IQ düzeyi arttıkça yaratıcı ve soyut düşünebilme becerilerinin artması, yüksek işlevli kavramının üstün zekâlı olan bireyler için de kullanılmasını sorgulamaya neden olmaktadır. Üstün zekâlı OSB olan bireylerin yüksek işlevli olarak adlandırılması, normal IQ düzeyine sahip yüksek işlevli bireylerle özellik bakımından karıştırılma olasılığını artırmaktadır. Üstün zekâlı OSB olan bireylerin bu kavramla davranışları ve özellikleri yeterince nitelikli betimlenememekte ve tanı karmaşası yaşayabileceklerini düşündürmektedir.

DSM-IV'de (1994, s. 69), normal ve normalüstü zekâyâ sahip OSB olan bireyler, Asperger sendromu olarak da adlandırılmaktadır. Asperger sendromu ilk olarak Hans Asperger (1944, s. 135) tarafından tanımlanmıştır. Tanıma göre Asperger sendromu empati eksikliği, iletişim isteklerine karşılık vermeme, takıntılı ve sınırlı ilgi alanlarına rağmen üst düzey muhakeme becerileri ve belirli alanlarda üstün yeteneğe sahip olmaktır. Rutter ve Schopler (1987, s. 173) Asperger sendromunu bireyin OSB davranışları ile birlikte, IQ'larının normal düzeyde olması şeklinde tanımlamışlardır. Little (2002, s. 59) Asperger sendromu davranışlarını betimlemiştir. Araştırmacıya göre geniş kelime hazinesi, aşırı duyarlılık, güçlü hafıza, diğerlerinin duygularını yorumlayamama ve empati eksikliği, içe dönüklük, duyuşal hassasiyet, yoğun odaklanma, uygun olmayan sosyal iletişim ve rutin etkinliklerden hoşlanma Asperger sendromu olan bireyin gösterdiği davranışlardır.

Neihart (2000, s. 224) üstün zekâlı Asperger olan bireylerin mizah yapamama, motor becerilerde bozukluk, konuşma tonunda tek düzelik, rutinlere bağımlılık ve stereotipik davranışları ile normal gelişim gösteren üstün zekâlı bireylerden ayrıldığını belirtmiştir. Friedrichs ve Shaughnessy (2015, s. 42) ise Asperger sendromu olan bireylerin sınırlı ilgi alanları, iletişim becerileri ve sosyal gelişimleriyle üstün zekâlı bireylerden ayrıldığını belirtmişlerdir. Çalışmalarında Asperger sendromu olan üstün yetenekli bireylerin yetenek alanlarının zihinsel, yaratıcılık, akademik başarı ya da sanat alanlarında olabileceğini eklemişlerdir. Yazarlar yaşadıkları sınırlılıkları motor beceriler, diğerlerinin duygularını anlayamama, stereotipik davranışlar olarak belirtmişlerdir. Bu çalışmanın Neihart'ın (2000, s. 42) çalışmasıyla örtüşmeyen en önemli noktası ise üstün yetenekli olan Asperger'li bireylerin güçlü mizah anlayışlarının olabileceğidir. Gallager ve Galleger'e (2002, s. 5) göre ise üstün yetenekli Asperger sendromu olan bireyler dünyaya ve yaşamlarına karşı mizahi bakış açısına sahiptir, ancak yapılan mizahı anlamlandırmakta zorluk çekerler.

DSM-V'de (APA, 2013) tanı sınıflandırmaları değiştirilerek yüksek işlevli otizm ve Asperger sendromu, otizm spektrum bozukluğu adı altında birleştirilmiştir. DSM-V'de (APA, 2013, s. 32) zihin ve dil yetersizliği olmayan Asperger sendromu tanısı alan bireylerin, OSB olarak tanılanması gerektiği vurgulanmıştır. Burada önemli olan Asperger sendromu olan bir bireyin sosyal iletişimde yaşadığı yetersizliğe ek olarak diğer OSB tanı ölçütlerinin de bir kısmını karşılıyor olmasıdır. Birey sadece iletişim sorunu yaşıyorsa, sosyal iletişim bozukluğu altında sınıflandırılmalıdır (APA, 2013, s. 51).

Sözü edilen bu sınıflandırma değişikliğine kadar geçen 19 yıllık sürede normal ve normalüstü IQ düzeyine sahip OSB olan bireylerle ilgili araştırmaların çoğunluğu “yüksek işlevli ve Asperger sendromu” başlıklarında ele alınmıştır. Kimi araştırmalarda normal IQ düzeyine sahip OSB olan bireyler yüksek işlevli (Fein vd., 1999), kimi araştırmalarda Asperger sendromu olarak (Assouline, Foley-Nicpon ve Dockery, 2012) adlandırılmıştır. Bazı araştırmalarda iki terimin birbiri yerine kullanıldığı (Chen, Planche ve Lemonnier, 2010) ya da iki terimin farklı olduğu ve bunu bireylerin farklılıklarını bilişsel profilleriyle yansıttıkları (Ghaziuddin ve Mountain Kimchi, 2004) açıklamaları bulunmaktadır.

Chen, Planche ve Lemonnier (2010, s. 457-459) araştırmalarında yüksek işlevli otizm ve Asperger sendromu tanılarını birbirlerinin yerine kullanmışlardır. Bu tanılara sahip 14 bireyin bilişsel profillerini, 26 normal gelişim gösteren akranlarıyla

karşılaştırmışlardır. Araştırmada sözel olan ve olmayan zekâ testleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda OSB olan bireylerin sözel olmayan zekâ testinde soyut muhakeme alanlarında gösterdikleri performans, sözel içerikli zekâ testine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Bu bireyler sözel olmayan zekâ testinde genel IQ'da 90 ve üstü puan alarak normal gelişim gösteren bireylerden daha yüksek sonuçlar elde etmişlerdir. Sözel içerikli zekâ testinde sınırlı oldukları alanlarla ilgili alt testlerde bilişsel profilleri düşük çıkmıştır. Bu nedenle hem sözel hem sözel olmayan zekâ testlerinin kullanılması, OSB olan bireylerin bilişsel profillerini nitelikli belirlemeyi kolaylaştıracaktır.

Ghaziuddin ve Mountain Kimchi (2004, s. 279) 22 Asperger sendromu, 12 yüksek işlevli OSB tanılı bireyi zekâ testi alt alanlarındaki IQ puanlarına göre karşılaştırmışlardır. Bireyler yaş, cinsiyet ve genel IQ bakımından benzer seçilmişlerdir, genel IQ düzeyleri 70 ve üstüdür. Araştırma sonuçlarına göre Asperger sendromu tanılı bireylerin sözel IQ'da performans IQ'ya göre daha yüksek puan elde ettikleri ve bu iki alan arasında farkın büyük olduğu bulunmuştur. Yüksek işlevli OSB olan bireylerin ise performans IQ'da daha yüksek puan elde ettikleri, buna rağmen sözel IQ ile performans IQ arasında anlamlı farklılaşma olmadığı ortaya konulmuştur. Dili kullanmada problem yaşamayan bireyler Asperger sendromlu katılımcılar olarak seçilmiştir. Araştırmacılara göre iki tanı birbirinden farklıdır ve ayırt edilmelidir. Yorbık, Erman ve Söhmen'e (2000, s. 109) göre ise Asperger sendromu ve yüksek işlevli OSB olan bireylerin tanısal ayrımı, tanı değerlendirme ölçütlerinde yetersizdir ve iki durumda da OSB'nin hafif düzeyde seyretmesi, net ayrımın yapılabilmesini zorlaştırmaktadır. Bu nedenle iki kavram araştırmalarda zaman zaman birbirlerinin yerine kullanılmaktadır.

Bu iki kavramda tanısal ayrım yapmanın zor olduğunu gösteren bir diğer araştırma Siegel, Minshew ve Goldstein (1996, s. 389) tarafından gerçekleştirilmiştir. 45 çocuk ve 36 yetişkin yüksek işlevli OSB olan bireyle gerçekleştirdikleri araştırma sonucuna göre bu bireylerin IQ profillerindeki sözel ve performans puanları anlamlı derecede farklılaşmamaktadır. Yazarlara göre sözel ve genel IQ profilleri 70 puan üstü olan katılımcıların sadece IQ profillerine göre sınıflandırılması onların özelliklerini sınırlandırmaktadır. IQ profillerinin nitelikli eğitim planlanmasında kullanılmasının daha doğru olduğunu savunmuşlardır. Bu araştırma Asperger sendromu ve yüksek işlevli OSB olan bireylerin sözel ve performans alanlarında farklı puan elde ettiklerine yönelik sonuçlarla çelişmektedir.

Alanyazında normal IQ düzeyine sahip OSB olan bireyleri tanılamada ve tanıyı kavramsallaştırmada karmaşıklık yaşanmaktadır. Bu nedenle Asperger ve yüksek işlev kavramlarının üstün zekâ için de kullanılıyor olması, üstün zekâlı bireylerin profillerinin nitelikli değerlendirilmesini zorlaştırabilir.

Gallager ve Galleger (2002, s. 3) bu kavramlardan olan Asperger sendromunu açıkladıkları çalışmalarında OSB olan bireylerin arasında bulunan Asperger’li bireylerin giderek yanlış anlaşılma ve yanlış tanılanmaya neden olan araştırmalarla gündeme geldiğini belirtmişlerdir. Bu yanlış anlaşılma ve inanış ise araştırmacılara göre Asperger olan tüm bireylerin üstün zekâlı olarak adlandırılmaya başlanmasıdır. Yazarlar araştırmalarında anlattıkları vakanın iyi kelime hazinesi ve iyi ezberleme yeteneğinin bulunduğunu ancak bu yeteneklerin üstün zekânın göstergeleri olması için yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Bu birey sosyal hayatında işlevsel değildir ve kendi davranışlarını telafi etmek için çabalamamaktadır. Benzer şekilde Horn (2009, s. 165) tüm Asperger sendromu olan bireylerin üstün zekâlı olmadığını, bazı özelliklerinden dolayı üstün zekâlı olarak tanımlanmayacaklarını belirtmiştir.

Burger-Veltmeijer, Minnaert ve Van den Bosch (2016, s. 78-80) yüksek işlevli OSB olan bireylerin genel IQ’da düşük, ancak belirli alanlarda üstün performanslar sergilediğini belirterek üstün zekâlı bireylerden farklılaşan durumlarını ortaya koymuşlardır. Üstün zekâlı bireyleri genel IQ’da 130 üstü puan alan birey olarak tanımlamışlardır. Üç çocukla yaptıkları durum çalışmasında, bireylerin yüksek IQ’su, güçlü alanlarını yeterince desteklemeyen okul ortamı, sadece problem davranışlara odaklanması gibi durumların üstün zekâlı bireylerde zaman zaman iletişim ve etkileşim problemleri yarattığını belirtmişlerdir. Yazarlar OSB şüphesi olan üstün zekâlı bireyleri sistematik bir şekilde ve ön yargıya bağlı olmadan değerlendirmenin önemini vurgulamışlardır.

Assouline, Foley-Nicpon ve Dockery (2012, s. 1787) yüksek işlevli teriminin OSB özelliklerini yansıtmadığını, bilişsel yetenekle ilgili olduğunu, bu nedenden dolayı da yüksek işlevli dendiğinde aşırı genelleme yapıldığını ve karışıklığa sebebiyet verdiğini belirtmişlerdir. Ancak çalışmalarında bir başka karışıklığa neden olan Asperger sendromu kavramını kullanmaya devam etmişlerdir.

Bianco, Carothers ve Smiley’in (2009, s. 207-210) 9 yaşında 4. sınıfa giden Daniel’i dâhil ettikleri araştırma bu bireylerin tanı karmaşası yaşadığını göstermektedir. Daniel üstün zihinsel potansiyele sahip olmasına rağmen geçmiş dönemlerde öğrenme, duygusal,

sosyal ve davranışsal olarak zorluk çekmiştir. Daniel farklı tanılar almıştır. Geçmiş tanıları obsesif kompulsif bozukluk, disleksi, klinik depresyon ve Asperger sendromudur. Araştırmacılara göre üstün zekânın yanında yetersizlik yaşayan bu birey görsel öğrenmekte, zengin kelime hazinesi ve üst düzey ifade edici dile sahiptir. Okuma güçlüğü bulunmaktadır ve ince motor becerilerinde zorluk yaşamaktadır. İlgi alanlarıyla ilgili yetişkinlerle saatlerce vakit geçirebilmekte, akran isteğinde olsa da iletişim kurmakta zorlandığı için akran ilişkilerinde problemler yaşamaktadır. Rutinlerine bağlıdır ve sıkıldığında bağırarak, akranlara ya da yetişkinlere fiziksel şiddet uygulamaktadır. Problem davranışları Daniel'in yalnız kalmasına neden olmaktadır. Araştırma sonucunda yazarlar bu bireylerin ilgi alanlarında desteklendiklerinde davranış problemlerinde ve sosyal iletişim problemlerinde iyileşme gösterebildiklerini belirtmişlerdir.

Fein vd., (1999, s. 1) yaygın gelişimsel bozukluğu olan okul öncesi 194 öğrenciyle yaptıkları araştırmada öğrencileri IQ puanlarına göre iki grupta değerlendirmişlerdir. Araştırma sonucunda 80 IQ ve üstü OSB olan bireyler yüksek işlevli otizm olarak adlandırılmıştır. Araştırma sonucunda bu bireylerin sınır zekâ veya zihin yetersizliği olan öğrencilere göre sosyal etkileşim davranışlarında fark bulunmuştur. Örneğin her iki grup akran ilişkilerinde zorluk yaşamakta, ancak zihin yetersizliği bulunan OSB'li bireyler akranlarını görmezden gelirken, normal zekâyâ sahip OSB olan bireylerin akran ilişkilerini sürdürmekte sorun yaşadıkları belirtilmiştir. Araştırma sonucunda OSB olan bireylerin zekâ düzeyleri belirlenerek eğitimsel müdahalelerin bu düzeylere uygun şekilde farklılaştırılması gerektiği vurgulanmaktadır. Zihin yetersizliği bulunmayan, normal veya normalüstü IQ düzeyine sahip OSB olan bireyler, akademik olarak ortalama performans sergilerlerken; bazı alanlarda öğrenmelerini engelleyici sınırlılıklara da sahip olabilir. OSB olan bireylerin IQ düzeyleri ve bu düzeylere uygun eğitim müdahaleleri bu sınırlılıklarla başa çıkmayı sağlayabilir (Assouline vd., 2008, s. 6).

Fein vd., (1999) belirttiği üzere normal IQ düzeyine sahip OSB olan bireylerin OSB'ye özgü davranışları farklıdır. Farklı davranışlara ilişkin bilgiyi destekler nitelikte olan bir araştırma Usher (2013, s. 25-29) tarafından gerçekleştirilmiştir. Asperger veya yüksek işlevli OSB tanılı 38 çocuk ve ergeni, normal gelişim gösteren 38 akranla arkadaşlık niteliği, sosyal kaygı ve sosyal yeterlik bakımından karşılaştırmıştır. OSB olan katılımcılara OSB tanı-değerlendirme ölçekleri, tüm katılımcılara ise zekâ testi, sosyal kaygı, arkadaşlık niteliği, yapılandırılmış ortamlarda gözlemlerle elde edilen akran etkileşimi anketleri, ebeveynler ve OSB olan bireylerin sosyal kaygıya ilişkin

doldurdıkları bir dizi anketler uygulanmıştır. Katılımcıların sözel IQ puanı 70 ve üstüdür. Yaş ve cinsiyet bakımından benzer gruplarla çalışılmıştır. Araştırma sonucunda OSB olan bireylerin davranışlarına ilişkin öz değerlendirmeleri ve ebeveyn değerlendirmeleri arasında tutarlılık bulunmuştur. Normal IQ'ya sahip OSB'li bireyler farklılıklarının ve davranışlarının farkındadır. Bu nedenle OSB olan bireyler normal gelişim gösteren akranlarına göre daha fazla sosyal kaygı yaşamaktadırlar.

IQ düzeyi normal veya normalüstü olan OSB'li bireylerin kendine ilişkin farkındalıklarının olduğunu gösteren Usher'in (2013) araştırması bireylerin yapılandırılmış ortamlarda sorulan sorulara çoğunlukla uygun/doğru cevap verdiklerini ve zaman zaman göz kontağı kurduklarını da göstermektedir. Davranışlar her ne kadar standartlaştırılmış ölçeklerle elde edilen bilgiler sonucunda yorumlansa da bu çalışma OSB'ye özgü tanı ölçütleri ve bazı davranışların kendi farklılıklarının farkında olan OSB'li bireylerde geçerli olup olmadığı konusunu düşündürmektedir.

Zihin yetersizliği olmayan OSB'li bireyler günlük hayatta sosyal bilişsel problemleri çözebilecek yeterlilikte olmalarına rağmen, bu yeterliliklerini kullanmada ve sosyal talepleri karşılamada güçlük çekmektedirler (Klin vd., 2003, s. 345). Bae, Chiang ve Hickson (2015, s. 2206-2207) tarafından 20 OSB olan ve 20 normal gelişim gösteren 10-11 yaş öğrencileri, matematik problemleri ve günlük yaşamda karşılaştıkları problemleri çözebilme bakımından karşılaştırılmıştır. Yaş ve zekâ düzeyi bakımından benzer katılımcılarla çalışılan bu çalışmada OSB olan bireyler sayısal işlemler ve hesaplama içerikli problemleri, günlük yaşam problemlerine göre daha yüksek performansla çözmüşlerdir. Yazarlara göre günlük yaşamdaki problemleri çözebilmek için bireylerin iletişim becerilerinin bu problemleri çözebilecek düzeyde olması gerekir. Okuduğunu anlama, sorulara ilişkin terim bilgisine sahip olma bu problemlerin çözümü için gerekli altyapıyı oluşturmaktadır ve OSB olan bireylere bu becerilerin öğretimi hedeflenmelidir. Çalışmada eleştirilen asıl nokta ise öğretmen ve ebeveynlerin OSB olan bireylere gerçek yaşam problemleri ile ilgili fırsat vermedikleri/sağlamadıklarıdır. Fırsatlar sağladıklarında OSB'li bireylerin akranlarıyla benzer düzeyde günlük yaşam problemlerini çözme davranışları sergileyecekleri belirtilmiştir. Fırsat verildiği ve desteklendiği için ilgi alanlarında uzmanlaşmış olan Grandin (1992) profili bu duruma iyi bir örnektir.

Chiang ve Lin (2007, s. 552) OSB olan normal veya normalüstü IQ düzeyine sahip bireylerin matematiksel yeteneklerde çoğunlukla ortalama performans sergilediklerini

belirtmişlerdir ve Bae, Chiang ve Hickson'un (2015) araştırmalarını desteklemişlerdir. Ancak bu yazarlar fikirlerine OSB olan bireylerin içerisinde nadir görünen matematiksel alanda yetenekli grubun varlığını da eklemişlerdir. Bu nedenle matematiksel alanda yetenekli OSB olan bireylerin günlük yaşam problemlerini diğerk gruplara göre çözebilme becerileri merak konusudur.

Kuo vd., (2014, s. 840) normal gelişim gösteren 29, Asperger sendromu tanılı 14, normal IQ düzeyinde matematik ve bilimsel yetenekli 17, yüksek IQ düzeyinde matematik ve bilimsel yetenekli 24 lise ve üniversite öğrencilerini bilişsel profil ve sosyal uyum davranışları bakımından karşılaştırılmışlardır. Sonuçlara göre yüksek IQ düzeyinde matematik ve bilimsel alanda yetenekli bireyler sosyal uyum davranışlarında daha uyumlu ve dengeli bilişsel profil sergilemişlerdir. Ortalama IQ düzeyinde matematik ve bilimsel alanda yetenekli bireylerin işleyen bellekte diğerk bilişsel alanlara göre zayıflık sergilediğı gözlenmiştir. Zaman zaman sosyal uyumda da problem yaşayan bu grubun Asperger sendromu olan bireylerle benzer uyum sorunları yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Asperger sendromlu olan bireylerin bilişsel profiline bakıldığında ise sözel IQ alanında daha yüksek puan elde ettikleri görülmüştür ve işleme hızında problem yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Empati davranışlarında diğerk gruplara göre düşük ve duygusal anlamda diğerk gruplara göre daha yüksek puanlar elde etmişlerdir. Bu çalışma sonucunda zihin yetersizliğı yaşamayan OSB'li bireyler, normal gelişim gösteren bireylerle benzer sosyal problemler yaşayabilmektedirler. Bu nedenle normal IQ düzeyinde olan OSB'li bireyler akranlarıyla etkileşim fırsatı yaratılan eğitim ortamlarından dışlanmamalıdır. Araştırmada akranlarıyla birlikte bilişsel düzeylerine uygun eğitim desteğinin önemi vurgulanmaktadır.

OSB olan bireylerden normal veya üstün zekâ potansiyeline sahip olanlar, genel eğitim ortamlarında normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim alabilirler ve uygun eğitim verildiğinde akademik olarak başarılı olabilirler (Bae, Chiang ve Hickson, 2015, s. 2206). Ancak bu bireyler her ne kadar akran gruplarına uyum sağlamak isteseler de tıpkı diğerk OSB olan bireyler gibi kişilerarası ilişkilerde sınırlılık yaşarlar.

Sosyal iletişim ve etkileşimde yaşanan sınırlılıktan dolayı akran isteğı karşılanamayan yüksek işlevli OSB olan bireyler yalnızlık, üzünlük ve mutsuzluk duyguları yaşamaktadırlar (Foley-Nicpon, Doobay ve Assouline, 2010, s. 1029). Bu bireylerden üstün zekâlı olanlar ise günlük hayattaki kişilerarası ilişkileri sürdürmek için

gerekli olan sosyal becerilerin bir kısmını öğrenebilmektedirler (Church, Alisanski ve Amanullah, 2000, s. 19).

Russell vd., (2019, s. 126-130) 21-65 yaş aralığında OSB tanılı 24 (7 kadın, 17 erkek) bireyle kendi yaşam deneyimlerini içeren yarı yapılandırılmış görüşmeler yapmışlardır. OSB olan bireylerin yetenek olarak gördükleri özelliklerini kendi algılarıyla belirlemeyi hedefleyen bu araştırmanın sonucunda yüksek hafıza, ayrıntılara dikkat etme, yaratıcılık, odaklanma, dürüstlük, hayvanlara ya da diğer OSB olan bireylere karşı empati en çok belirttikleri davranışlar olmuştur. Bu davranışların sosyal bağlama göre zaman zaman sorunlara neden olduğunu belirten katılımcılar OSB'yi sınırlılık değil, yetenek olarak tanımlamışlardır. Ancak katılımcıların belirli alanlarda yetenekli bireyler olması bu sonucun tesadüf olmadığını düşündürmektedir.

OSB'ye farklı bakış açısı sunan Russell ve diğerlerinin (2019) araştırması bireylerin zayıf ve güçlü özelliklerinin ayrılmasında gerektiğine vurgu yapmıştır. Ancak birçok araştırma OSB olan bireylerin sınırlılık yaşadığı alanları betimlemenin onların yoğun erken müdahale ile bu davranışlarında iyileşme göstereceğini belirtmektedir. Nitelikli eğitim verilmesi amacıyla bireyin desteklenmesi gereken zayıf ve güçlü alanları belirlenip eğitim müdahalelerini tercih etmenin gelişimi destekleyeceği savunulmaktadır (Assouline vd., 2008, s. 6; Neihart ve Poon, 2009, s. 8).

Her bireyin OSB'den etkilenme derecesi ve bilişsel profili farklıdır. Bu nedenle davranışları da farklı olacaktır. Bireylerin davranışlarını tam olarak belirlenmeden de nitelikli eğitimin verilmesi mümkün değildir. Bu nedenle bu çalışmada alanyazın taranarak normal ya da normalüstü IQ düzeyine sahip OSB olan bireylerin bilişsel profilleri, davranışları ve tanılanmalarındaki ölçütleri sorgulayan araştırmalar incelenmiştir. Sonuç olarak bilişsel profillerin OSB olan bireylerde önemsenmediği, normal veya normalüstü IQ düzeyine sahip OSB'li bireylerin gösterdiği davranışlarla ilgili araştırmalarda bir uzlaşının olmadığı görülmüştür. Bu bireylerin tanı alırken kavram kargaşası (yüksek işlev, Asperger sendromu) yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Üstün zekâlı OSB olan bireylerle ilişkilenebilecek tanımlar ve bu bireylere atfedilen özellikler irdelenmiştir. Öznel gözlemler Türkiye'de bu çocuklar için atipik otizm tanısının sıkça konulduğunu göstermektedir. Üstün zekâlı OSB olan bireylerin de zaman zaman yüksek işlevli ve Asperger sendromlu olarak benzer kavramlarla adlandırıldığı görülmüştür. Bu bireyler ile ilgili alanyazın ve incelenen araştırmalar ise aşağıda betimlenmiştir.

1.5. Üstün Zekâlı Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylerle İlgili Araştırmalar

Üstün zekâlı OSB olan bireylerle ilgili basit alanyazın derlemelerinde bu bireylerin özellikleri her iki tanıya bağlı olarak yorumlanmış, ampirik araştırmalar sonucu elde edilen verilerle açıklanmamıştır. Neihart ve Poon (2009, s. 5) çalışmalarında üstün zekâlı OSB olan bireylerin özelliklerini betimlemişlerdir: Dar ilgi alanları, monoton konuşmalar, düşük sosyal iletişim, düşük göz kontağı, duyguları yeteri kadar anlamlandıramama, düşük motor beceri, ince motor becerilerinde zorluk, kötü el yazısı, dar ve yoğun ilgi alanlarına yönelik tek taraflı konuşma, çok üstün kelime hazinelerine sahip olsalar bile çevreleriyle sosyal etkileşim konusunda sınırlılık, bu sınırlılık nedeniyle kendilerini kötü hissetmedir. Üstün zekâlı OSB olan bireyler bilişsel yeteneklerinden dolayı kendi farklılıklarının farkındadırlar, ancak başkalarının onları nasıl gördüklerine ilişkin farkındalıkları konusunda eksiktirler ve arkadaş ilişkileri arzu etseler dahi daha az sosyal etkileşim kurmaktadır. İlgi alanları ve yetenekleri doğrultusunda kendilerinden büyük bireylerle arkadaş olmak isterler (Neihart ve Poon, 2009, s. 8).

Üstün zekâlı OSB olan bireyler ile ilgili ampirik araştırmalar, Huber'in (2007) tezi ile başlamış, giderek farkındalığı artan ancak araştırmalara gereksinim duyulan bir alan haline gelmiştir. Foley-Nicpon vd., (2011, s. 13) iki kere farklı bireylerle ilgili son 20 yılda yapılan ampirik araştırmaları sonuçlarıyla birlikte incelemişlerdir. Üstün zekâlı OSB olan bireylerle ilgili 2007-2011 yılları arasında beş araştırma olduğunu belirten yazarlar, bu bireylerin belirli eğitim müdahaleleri oluşturulmadan önce kapsamlı değerlendirme ve özelliklerinin detaylı incelenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Sadece tek bir yönden tanılamamanın sınırlılığını belirten yazarlar, bu bireylerin psikososyal zorlukları da olduğunu vurgulamış ve bu nedenle kapsamlı değerlendirmenin yapılması gerektiğini savunmuşlardır.

Huber (2007, s. 46) araştırmasında OSB ve üstün zekâlı bireylerin aşırı duyarlılık, özel ilgi alanları, bilişsel profil ve sosyal zorluklar temalarında benzerlik gösterebileceğini belirtmiştir. Yazar benzerlikler nedeni ile üstün zekâlı OSB olan bireylerin tanılanmasında karmaşa yaşandığını vurgulamıştır. Araştırmasında 10 üstün zekâlı 6-12 yaş bireyi OSB tanılama araçları, zekâ testleri, başarı testleri, davranış değerlendirme ölçeği, el becerileri ve görsel-motor entegrasyonu değerlendirme ölçeği ile değerlendirmiştir. Standart değerlendirme araçlarından elde ettiği veriler sonucunda bilişsel profillerini ortaya koymuştur. OSB olan bireyler sözel ya da performans

alanlarında üstün zekâ düzeyindedir. Sözel ve performans puanları arasındaki fark ile OSB tanısı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Çalışmanın katılımcılarının tamamı anaokulunda OSB tanısı almıştır. İleri düzey muhakeme ve sözel beceriler, OSB tanısından şüphelenmemeye neden olmuştur. Araştırma sonucunda, standart tanı ölçütleri ve klinik değerlendirmelerin üstün zekâlı OSB olan bireylerin tanılanmamasına ya da yanlış tanılanmasına neden olduğu belirtilmiştir. Bu araştırma, tanı ölçütlerinin ve tanılama araçlarının üstün zekâlı OSB olan bireyleri ayırt etmede yetersiz olduğunu göstermiştir.

Assouline, Foley-Nicpon ve Doobay (2009, s. 89-102) üstün zekâlı iki kız öğrenci ile yaptıkları durum çalışmasında üstün zekâlı bireylerin üç grupta gözlenebileceğini belirtmişlerdir. İlk grup, tip 1; üstün zekâyâ dâhil olup sosyal zorluk yaşamayan gruptur. İkinci grup, tip 2; üstün zekâyâ dâhil olup yüksek IQ kaynaklı sosyal iletişim ve etkileşimde zorluk yaşayan ancak yetersizlik grubuna dâhil olmayan gruptur. Üçüncü grup, tip 3; hem üstün zekâ hem de bir yetersizlik grubuna dâhil, iki kere farklı olan gruptur. Tip 2 (üstün zekâ) ve Tip 3'e (üstün zekâ ve OSB) dâhil olan iki kız öğrenci bilişsel, yürütücü işlevler, sosyal iletişim ve etkileşim, tekrarlayıcı davranış alanlarında standart değerlendirme araçlarıyla değerlendirilmiştir. Değerlendirme sürecine kendileri ve aileleri de dâhildir. Araştırma sonucunda üstün zekâlı ve sosyal etkileşim ile iletişimde zorluk çeken bireylerin tanılanamama ya da yanlış tanılanma risklerinin olduğu, bu nedenle kapsamlı değerlendirmenin şart olduğu belirtilmiştir. Çünkü tip 2 ve tip 3 üstün zekâyâ dâhil olan bireylerin sosyal zorluk konusunda sergileyeceği davranışların bazıları birbirlerine benzeyebilir. Örneğin her ikisi de akademik ve bilişsel değerlendirmelerde benzer yeteneklere sahiptir. Üstün zekâlı OSB olan kızın zekâ testinde OSB olmayan üstün zekâlı kıza göre tek farkı işleme hızıdır. Üstün zekâlı OSB olan bireyin yürütücü işlevler ve uyum davranışları için kapsamlı müdahale programı olmalıdır. Çünkü tip 2 kendi bilişsel seviyesine uygun akran bulmakta zorlanmakta, tip 3 uygun akran ilişkisi başlatma ve sürdürmede sorun yaşamaktadır.

Assouline, Foley-Nicpon ve Doobay (2009) araştırmalarında yetersizliği olmayan ancak sosyal zorluk yaşayan ve herhangi bir yetersizlikten dolayı sosyal zorluk yaşayan üstün zekâlı öğrencilerin davranışlarını ölçme araçları ile çok boyutlu değerlendirmişlerdir. Ölçme araçları ile elde edilen bilgilerle birlikte bu davranışları sosyal ortamda derinlemesine inceleme, elbette iki kere farklı olan bireylerin özelliklerini ve ayırt ediciliğini nitelikli şekilde ortaya koymaya yardımcı olacaktır.

Foley-Nicpon, Doobay ve Assouline (2010, s. 1030) üstün yetenekli 39 çocuk ve 15 ergen OSB'li bireyi, psikososyal özellikler bakımından karşılaştırılmışlardır. Zekâ testinin genel, sözel ya da sözel olmayan bölümlerinden 120 ve üstü puan alan katılımcılara öğretmen değerlendirmesi, ebeveyn değerlendirmesi ve öz değerlendirme içeren psikososyal davranış ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda ergenlik döneminde davranışlarının daha fazla farkına varmaya başlayan OSB olan üstün yetenekli bireylerin farkındalıkları kaynaklı sosyal kaygı ve stres yaşadıkları, çocukluk dönemlerine göre daha fazla uyum davranışları sergiledikleri ifade edilmiştir. Çalışmada ergen bireyler ve ebeveynlerinden elde edilen verilerden benzer sonuçların elde edilmesi dikkate değerdir. Ebeveynler çocukluk ve ergenlik dönemlerinde çocuklarının sosyal kaygı ve stres yaşadıklarını belirtmişlerse de çocukların kaygı ve stres düzeyleri normal çıkmıştır. Araştırmada yaş arttıkça üstün zekâlı OSB olan bireylerin davranışlarının farkına vardığı ifade edilmiş olsa da gelişimsel öykü ve bireylerin detaylı takibi yapılmadan bu sonucu genelleylebilmenin mümkün olmadığı belirtilmiştir.

Assouline ve Whiteman'ın (2011, s. 393) yüksek IQ'ya sahip üstün zekâlı üç öğrenci ile yaptıkları durum çalışmasında öğrencilerden biri OSB'dir. Üstün zekâlı OSB olan katılımcının bilişsel profili zekâ testiyle, sosyal davranışları ebeveyn değerlendirmesi, öğretmen değerlendirmesi ve öz değerlendirme içeren psikososyal davranış ölçeğiyle belirlenmiştir. Bu öğrenci çok erken yaşta okuma ve matematik işlemlerinde ve mantıksal çıkarım yapma alt alanlarında üstün potansiyele sahip olmasına rağmen anaokulunda sinirli, gergin, dürtüsel ve anksiyeteye sahip olarak tanımlanmaktadır. Zor görevlerden kaçmakta, yapamayacağını düşündüğü etkinliklerin materyallerini fırlatmaktadır. Zekâ testinin bütün alt alanlarını yapmayı reddetmiş olmasına rağmen sözel olmayan bölümlerde %98'lik dilimde, işleyen bellekte %99'luk dilimde, sözel bölümde ortalama olarak %75'lik dilimdedir. İşleyen bellek ve sözel olmayan bölümlerde üstün potansiyeli bulunmaktadır. Standart başarı testindeki sayısal işlemler bölümünde ise %99,9'luk dilime girmiş ve çok üst düzey performans sergilemiştir. Öz değerlendirme raporunu, okul veya ev ile ilgili ilgi alanı dışı soruları cevapsız bırakmıştır ancak devamlı olarak matematik, bilim ve ilgi alanları hakkında iletişim başlatmıştır. Öğrenci tekrarlayıcı davranışlar, takıntılar, kısıtlı ilgi alanları ve alışkanlıklar sergilemiştir. Bu davranışlar OSB'ye özgü davranışların ana göstergesidir ve öğrencinin ilgi alanlarında iletişim başlatması ilgi çekicidir. OSB tanı değerlendirme ölçekleriyle değerlendirildiğinde bireyin Asperger sendromu olduğu belirtilmiştir.

Assouline, Foley-Nicpon ve Dockery (2012, s. 1781-1789) OSB tanılı 9-18 yaş aralığında 59 bireyin (9 kadın-50 erkek) bilişsel profil, hızlandırma ve eğitim müdahalelerinin akademik başarı üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Katılımcıların sözel veya sözel olmayan alanlarda IQ düzeyi 120 ve üstüdür. Katılımcıların 28'i üstün zekâlıların eğitimi hızlandırma programlarına dâhil edilmiştir. Tüm katılımcılara, OSB tanı- değerlendirme ölçeği, ebeveynler ile OSB tanı-görüşme araçları, zekâ testi ve başarı testi uygulanmıştır. Sonuçlara göre katılımcılar sözel veya sözel olmayan alanlarda üstün performans sergilemeler de işleme hızı ve işleyen bellekte düşük puanlar almışlardır. Düşük düşünme kabiliyetleri ve algısal muhakeme becerileri, bu bireylerde beklenmedik başarısızlığa neden olmaktadır. Ancak bu araştırmada katılımcıların düşünme becerileri ile ilgili bilgiler standart akademik başarı performanslarına bakılarak elde edilmiştir. Üstün zekâ eğitim programlarına katılan bireylerin başarılarında artış gözlenmiştir. Araştırmayla eğitim müdahalelerinde üstün zekâ eğitim programlarına da yer verilmesinin üstün zekâlı OSB olan bireylerde başarıyı arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Foley-Nicpon, Assouline ve Stinson (2012, 85) üstün yetenekli olarak adlandırdıkları Asperger sendromlu 21, yüksek işlevli OSB olan 18 bireyin bilişsel profillerini ve akademik performanslarını belirleme çalışması yapmışlardır. Bireylerin başarı testleri ve zekâ testinin sözel ya da performans alanlarındaki puanları 120 ve üzeridir. Araştırma sonuçlarına göre her iki tanı grubundaki bu bireylerin zekâ testinde sözel veya performans alanlarındaki puanları, işleme hızı ve işleyen bellek puanlarından anlamlı derecede farklılaşmakta ve yüksektir. Bu sonuçlar Assouline, Foley-Nicpon ve Dockery'nin (2012) çalışmalarıyla benzerlik göstermektedir. Araştırma sonuçlarına göre bellek işlevlerinin dâhil edildiği genel zekâ puanlarının aksine sözel veya performans alanlarındaki puanların dikkate alınması, bireylerin güçlü olduğu alanlarda müdahale programlarına dâhil edilmesini sağlayacaktır. Böylece bireyin bütüncül gelişiminin destekleneceği düşünülmüştür. Her iki araştırmada vurgulanan önemli noktalardan biri ise alanyazında OSB olan bireylerin akademik başarıları ile ilişkili çalışmaların olduğu, ancak üstün zekâlı OSB olan bireylerin akademik başarıları ile ilgili çok az çalışma olduğudur. Yazarlar bunun nedenini ise OSB olan bireylerin zihin yetersizliği yaşadığı düşüncesinden kaynaklandığını savunmuşlardır.

Doobay (2010, s. 140-145) ve Doobay vd., (2014, s. 2030-2035) 5-17 yaş aralığında OSB olan 40 (6 kadın, 34 erkek) üstün zekâlı ve normal gelişim gösteren 41 (20 kadın, 21 erkek) bireyi bilişsel profil, uyum davranışları ve psikososyal özellikler bakımından

karşılaştırmışlardır. Katılımcılar üstün yetenekli olarak adlandırılmıştır. Üstün yetenek şartı ise standart başarı veya zekâ testinin sözel veya sözel olmayan alanlarından 130 ve üstü IQ puanı almaktır. Tüm katılımcılar zekâ testi, öğretmen değerlendirme ölçeği, aile değerlendirme ölçeği, kişilikleriyle ilgi öz değerlendirme raporu, uyum davranışları ölçeği ile değerlendirilmiştir. OSB olan bireylere otizm tanı değerlendirme ölçekleri uygulanmıştır. Sonuçlara bakıldığında bilişsel profilde tek fark; üstün zekâlı OSB olan bireyler işleme hızında ortalama, OSB olmayan bireyler ortalama üstü performans sergilemişlerdir. OSB olan bireyler sözel veya sözel olmayan muhakeme becerilerinin birinde üstün performans sergilerken, ince motor becerilerinde problem yaşamaktadırlar. Bu araştırmada öğretmen ve ebeveynlerin ölçüm araçlarına verdikleri yanıtlara göre ise OSB olan bireyler uyum davranışlarında OSB olmayan bireylere göre düşük performans göstermektedirler. Ancak iletişim ve günlük yaşam becerilerini kapsayan uyum davranış puanlarının yeterli düzeyde olması, zekânın bu davranışları ödünleyebilmesiyle ilişkilendirilmiştir. Ebeveyn değerlendirmelerinde OSB olan bireyler psikososyal özellikler bakımından (geri çekilme, depresyon, kaygı bozukluğu, uyum sağlama) OSB olmayan bireylere göre daha fazla risk altında bulunmuştur. Ancak alanyazındaki araştırmalarla ilişkilendirildiğinde OSB olan bireylerin bu özelliklerinin normalin oldukça altında çıkması beklenirken ortalamadan çok sapmadığı da gözlenmiştir. Araştırmacılara göre ebeveynlerin üstün zekâları nedeniyle çocuklarına karşı yüksek beklentide olmaları ya da bireylerin kendilerine ilişkin farkındalıklarının yüksek olması, psikososyal özelliklerin beklenenin üstünde çıkmasında etkindir (Doobay vd., 2014, s. 2030-2035). IQ arttıkça psikososyal özellikler ve uyum davranışları artmaktadır (Kanne vd., 2011, s. 1008). Doobay vd., (2014) araştırmalarında görüldüğü üzere yaş ve IQ arttıkça kendilerine ilişkin farkındalığı artan üstün zekâlı OSB olan bireyler, daha az problem davranış göstermeye çabalayıp daha fazla stres yaşamaktadırlar.

Rubenstein vd., (2015, s. 290-295) üstün zekâlı OSB olan bireylerin ebeveynlerinin yaşantı deneyimlerini araştırmışlardır. On üç ebeveynle yapılan araştırmada katılımcılar çocuklarının yaşadıkları sosyal zorluklar ve ileri bilişsel gelişimleri nedeniyle onlara uygun eğitim bulmakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. Çocuklarının özellikleri ve standart eğitim ortamları arasındaki uyumsuzluk bu zorluğun nedenleri arasında sayılmaktadır. Uygun eğitim fırsatları bulamamaları, ebeveynlerin çocuklarının eğitimlerinde aktif rol almalarına neden olmuştur. Çocukların bilişsel profillerine bakıldığında; işleyen bellek puanları 120 ve üstü, işleme hızı ortalama değerlerde ve

puanı 83'tür. Yazarlar OSB olan bireylerin genel IQ puanlarının yorumlanmasının onların değerlendirilmelerinde sınırlılığa neden olacağını belirtmişlerdir. Araştırmada vurgulanan ana temalar; çocukların yansıttıkları OSB ve üstün zekâ özelliklerinin eğitim müdahalelerinde sınırlılığa neden olması, öğretmen ve eğitim ortamlarının bu bireylerin gereksinimlerini karşılayacak donanımda olmaması ve eğitim için profesyonel destek gereksinimidir. Sınırlılığa neden olan OSB ve üstün zekâ özellikleri ise ilgilendiği alanlara karşı yoğun dikkat, sosyal iletişimde sınırlılık, kurallara aşırı bağlılık ve eş zamansız gelişimdir.

Foley-Nicpon, Assouline ve Fosenburg (2015, s. 262-365) iki kere farklı bireylerin bilişsel yetenekleri ve aldıkları eğitimsel müdahalelerin benlik algılarına olan etkilerini incelemişlerdir. OSB olan 53 (43 erkek, 10 kadın), özel öğrenme güçlüğü gösteren 11 (7 erkek, 4 kadın) üstün zekâlı bireylerin araştırmaya katılma şartı standart başarı ya da zekâ testinden 120 üstü IQ puanı almaktır. Araştırma sonucunda 64 bireyin benlik algıları normal düzeydedir. Yaşanılan sınırlılıklar ve eğitim müdahaleleri, bireylerdeki benlik algılarını değiştirmemektedir. Araştırmacılara göre üstün zekâ, bireylerin benlik algılarının normal çıkmasını sağlamaktadır. Bu bireylerin sosyal ortamlarda kendilerini nasıl hissettikleri ile ilgili detaylı incelemenin gerekliliğini de vurgulamışlardır.

Melogno, Pinto ve Levi (2015, s. 120) üstün zekâlı OSB olan 9 yaşında öğrenciyle durum çalışması yürütmüşlerdir. Bilişsel profil, dil ve üst bilişsel dil becerilerini psikometrik ölçüm araçlarıyla incelemişlerdir. Katılımcıya metagramatik, metasemantik ve metafonolojik yetenekleri değerlendiren metadilsel yetenek testi ve metafor anlama testi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda yazarlar üst düzey dilsel farkındalığa sahip bu bireyin bazı üstbilişsel dil alanlarında ortalama performans göstermesinin sebebinin sosyal iletişimde yaşadığı sınırlılıktan kaynaklandığına vurgu yapmışlardır. Bu bireyin sözel IQ puanı 146, performans IQ puanı 117 ve genel IQ puanı 136'dır. Çalışmada özellikleri de belirtilen bu bireyin soyut düşünme yeteneği bulunmaktadır. Yetenekli olduğu alanlara ilişkin yoğun odaklanma, empati eksikliği, kendini diğer insanların yerine koyamama, esnek düşünememe ve değişikliği kabullenememe en belirgin özellikleri olarak vurgulanmıştır.

İncelenen araştırmalarda (Assouline, Foley-Nicpon ve Doobay, 2009; Assouline, Foley-Nicpon ve Dockery, 2012; Assouline ve Whiteman, 2011; Doobay vd., 2014; Foley-Nicpon, Assouline ve Stinson, 2012; Foley-Nicpon, Doobay ve Assouline, 2010;) bilişsel profiller, uyum davranışları ve psikososyal özellikler psikometrik ölçüm

araçlarıyla değerlendirilmiş ve sonuçlar yorumlanmıştır. Özellikle uyum davranışları ve psikososyal özelliklerin ebeveyn ve öğretmen algılarını ölçen psikometrik araçlarla ölçülmesi ve yorumlanması, araştırmanın katılımcılarının davranışlarını açıklamada sınırlılığa neden olmaktadır. Bu davranışlar ve davranışların altında yatan sebeplerin detaylı incelenmesine gereksinim vardır. Ayrıca belirtilen araştırmalarda katılımcıların genel zekâ puanlarına bakılmamış, sözel veya sözel olmayan alanlardan birinde üstün performans sergileyen bireylerden oluştuğu görülmüştür. Bu durum katılımcıların düşük düşünme becerileri, düşük işleme hızı ve düşük işleyen bellek performansı sergilemelerinde etken olabilir. Genel zekâda üstün zekâlı olan OSB'li bireylerle yapılacak araştırmalarda işleyen bellek ve işleme hızında düşüşün olup olmayacağı bu nedenle merak konusudur. Araştırmalarda sözel içerikli zekâ testleriyle bilişsel profiller belirlenmiştir. OSB olan bireylerin sözel alanlarda yaşadıkları sınırlılıklar düşünüldüğünde katılımcıların işleyen bellek ve düşünme becerilerinde düşük puanlar almaları tesadüfi değildir. Bu nedenle uygun ölçüm araçlarının bireysel özellikler dikkate alınarak yapılması, daha kapsamlı değerlendirmeyi sağlayacaktır (Chen, Planche ve Lemonnier, 2010, s. 459).

Üstün zekâlı bireylerin OSB ve üstün zekâ tanısı için uygun ölçüm araçlarının kullanılması, bireylerin yanlış tanılanmasını ya da tanılanmamasını engelleyebilir. Foley-Nicpon vd., (2017, s. 460) DSM-IV tanı ölçütleri ile tanılanmış OSB olan 45 bireyi, yaygın kullanılan *Otizm Tanılama Gözlem Ölçeği (ADOS)* ve *Otizm Tanılama Görüşme Ölçeği (ADI-R)* kullanarak DSM-V tanı ölçütleri bakımından değerlendirmiştir. Yaygın ve üstün tanılama hassasiyeti olan bu iki ölçeğin tek başlarına kullanıldığında, üstün zekâlı bireylerin yanlış tanılanmasına ya da tanılanmamasına neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle OSB ayırt ediciliği yüksek olan bir ölçüm aracının bile üstün zekâlı bireyleri ayırt etmede yetersiz kaldığı söylenebilir.

Cederberg vd., (2018, s. 220-225) güncel OSB tanı ve değerlendirme araçlarının üstün zekâlı OSB olan bireyleri tanılamada sınırlı olduğunu gösteren araştırma yapmışlardır. Yirmi üç OSB tanılı üstün zekâlı bireyin ebeveynlerine yaygın olarak kullanılan iki tarama veya tanılama aracı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda bu araçların normal ve zihin yetersizliği olan OSB'li bireyleri ayırt edemediği, ancak üstün zekâlı olanları ayırt etmediği sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle IQ düzeyi 120 üzeri olan OSB'li bireylerin tanılanamamasına neden olan bu araçlar yerine bu bireylerin farklarını belirten tarama araçlarına gereksinim olduğu vurgulanmıştır. Yazarlara göre üstün zekâlı

OSB olan bireylerin diğ er OSB gruplarından farkları ise bilişsel profil, sosyal iletişim ve motivasyondur.

Solomon vd., (2018, s. 121) OSB olan 102 bireyin zihin gelişimini 2-8 yaş aralığında takip ederek boylamsal araştırma yapmışlardır. IQ seviyeleri için öğrenme deneyimleri testi ve zekâ testi, otizm davranış değerlendirme ölçeği, sosyal iletişim değerlendirme ölçeği, iç e dönük ve dış a dönük problem davranışları belirleyen testler kullanılmıştır. Verilerin bazıları ebeveynlerden toplanmıştır. Araştırmaya göre 2-8 yaş aralığında OSB olan bireyler dört IQ türü sergilemektedir. Birincisi zorluk yaşıyan gruptur: Genel olarak çalışılan yaş aralığında IQ puanları düş  m  şt  r ve OSB davranışları artış göstermiştir. İkincisi sabit gruptur: IQ puanları düşük ve sabit olsa da iç e dönük davranışlarında iyileşme gözlenmiştir. Ü  ç  nc  s   değişken gruptur: IQ puanları %30 artışla değişkenlik göstererek ortalama zekâ düzeyine yükselmiştir ve öğrencilerin uyum davranışlarında artış olmuştur. Dördüncü grup daha az zorluk yaşıyan gruptur: IQ puanları normal hatta üstün zekâ olanlarda bir düşüş yaşıyanmamakla birlikte, OSB davranışlarında %14 oranında azalma hatta kaybolma görülmüştür. Araştırma IQ'nun bireylerin ilerleyen yaşlarda OSB ile ilgili davranışlarının azalmasında etkin rolünü açıklamaktadır. Müdahale programları ve yaş bakımından eşit katılımcılarla çalışılan bu araştırmanın sonucunda, IQ'nun müdahale programlarına yanıt verme hızı üzerinde de etkisinin olup olmayacağı üzerine derinlemesine incelemeler yapılabilir.

Tagtmeyer (2017, s. 165-170)   st  n zekâlı OSB olan beş   niversite öğrencisinin eğitim deneyimlerini incelediği durum araştırması yapmıştır. Araştırma   ğrenci görüşmeleri, fotoğraflar ve eğitim deneyimleri anketi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda OSB doğru tanısının ve üstünlüğün erken tanılanmasının gerekli olduğu vurgulanmıştır. Üstün zekâlı OSB olan   niversite   ğrencilerinin başarılı   niversite deneyimleri için gerekli sosyal/duygusal becerileri kazanmaları ve bireysel farklılıklara dikkat edilmesi gerektiği belirtilmiştir. Öğrencilerin akademik danışmanları ve ebeveynlerinin de bu deneyimleri olumlu hale getirmek için rolleri ve sorumlulukları olduğu bildirilmiştir.

Cain, Kaboski ve Gilger (2019, s. 4-10) 3-17 yaş aralığındaki OSB olan bireylerin uzun dönem veri kayıtlarını analiz ederek aldıkları eğitim desteği ve başarı profillerinin zaman içerisindeki değişimlerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmalarında   st  n zekâlı olarak adlandırdıkları OSB'li bireyler, standart başarı testinde 90 puan üzeri alanlar ya da üstün yetenekliler eğitim programlarına katılanlardır. Araştırma sonuçlarına

göre üstün zekâlı OSB olan bireyler, üstün zekâlı olmayan OSB’li akranlarına göre akademik performanslarını zaman içerisinde arttırmıştır. Bu sonuç üstün zekâlı olan ve olmayan OSB’li bireylerin eğitim müdahalelerinin farklılaşması gerektiğini göstermektedir. Araştırma sonucunda eğitim hizmetlerinin üstün zekâlı olmayan OSB’li bireylere daha çok fayda sağladığı görülmüştür. Araştırmanın bir diğer önemli sonucu ise üstün zekâlı OSB olan bireylerin güçlü oldukları alanlardan yararlanmalarını ve başarılı olmalarını sağlayacak yeterli ve uygun destek eğitim almamış olmalarıdır.

Araştırmacılar OSB olan bireylerin bilişsel profillerinin ortaya konulmasının eğitim gereksinimlerini belirlemede önemli olduğunu vurgulamışlardır (Cain, Kaboski ve Gilger, 2019; Tagtmeyer, 2017). Bununla birlikte üstün zekâlı OSB olan bireylerin nitelikli eğitim almadıklarını da belirtmişlerdir. Yazarlar öğretmenlerin bu bireylerin bilişsel ve sosyal gereksinimlerini karşılayacak yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Çalışmalarda doğrudan öğretmenlerden veri toplanmamış ve herhangi bir sınıf gözlemi yapılmamıştır. Yeterli destek eğitim almadıklarına ilişkin yorumlar ebeveyn öyküleri, çocuklara uygulanan zekâ ya da başarı testleri sonuçlarına dayandırılmaktadır.

1.6. Gereksinim

Üstün zekâlı OSB olan bireylerin özellikleri ve davranışları, iki durumun birlikte incelendiği özgün araştırma sonuçlarına dayanmamaktadır (Burger-Veltmeijer ve Minnaert, 2011, s. 70). Üstün zekâlı OSB olan bireylerle ilgili tanım, tanılama, kapsamlı değerlendirme ve yöntem açısından daha fazla araştırmaya gereksinim vardır.

Üstün zekâlı OSB olan bir diğer deyişle iki kere farklı çocukların davranışlarını bebeklik döneminden bulundukları yaşa kadar inceleyen alanyazın irdelendiğinde bu bireylerle ilgili bebeklik döneminden itibaren davranışlarının incelendiği araştırma bulunmamaktadır. OSB olan çocuklarla yapılan araştırmalarda da bebeklik dönemleri genellikle ebeveyn öyküleriyle ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bir çalışmada OSB’li bebeklerin birinci yaş doğum günü videoları incelenmiştir (Osterling ve Dawson, 1994). Başka bir çalışmada 9-12 aylık çocukların ev videoları geri dönük olarak sensori-motor ve sosyal davranışlar açısından incelenmiştir. OSB özellikleri tipik gelişen çocukların özellikleri ile karşılaştırılmıştır (Baranek, 1999). Clifford, Young ve Williamson (2007) 12-24 aylık OSB’li, gelişim geriliği olan ve tipik gelişen çocukların 1-2 yaş arası videolarından erken dönem özelliklerini belirlemişlerdir. Clifford ve Dissanayake (2008) 3-5 yaş OSB olan ve tipik gelişen çocukları yaşamlarının ilk iki yılında göz kontağı, ortak

dikkat ve duygularının gelişimi açısından geri dönük ev videoları ve ebeveyn görüşmeleriyle incelemişler ve karşılaştırmışlardır. Bu çalışmada yüksek işlevli 70 IQ üstü 13 OSB'li katılımcı bulunmaktadır. Fakat bu katılımcılarla ilgili ayrıntı verilmemiştir. Sadece üstün zekâlı bireylerin davranışlarını bebeklik dönemi itibariyle derinlemesine geri dönük video kayıtlarıyla inceleyen araştırmaya ulaşılabilen alanyazında rastlanmamıştır.

Üstün zekâlı OSB olan bireylerin OSB ve üstün zekâ özellikleri, bu iki alanın sosyal ortamlarda birbirini nasıl desteklediği ve maskeleyişine ilişkin derinlemesine incelemeler sonucu elde edilmiş, uzlaşılmış kavramlar ve davranışlar bulunmamaktadır. OSB başlıklı üstün zekâ/üstün yetenek araştırmalarının çoğunda bireylerin davranışları psikometrik araçlarla ölçülmüş ve bu araçlarla elde edilen sonuçlar davranış çıktıları olarak yorumlanmıştır (Assouline, Foley-Nicpon ve Doobay, 2009; Assouline ve Whiteman, 2011; Foley-Nicpon, Doobay ve Assouline, 2010). Ulaşılabilen alanyazında OSB olan bireyin üstün zekâlarını sosyal ortamlarda etkili kullanıp kullanmadıkları, kullanıyorlarsa hangi durumlarda kullandıklarına ilişkin araştırmalara rastlanmamıştır.

İlgili alanyazında üstün zekâlı OSB olan bireylerin ölçüm araçları ile belirlenen bilişsel profilleri ve derinlemesine gözlem, görüşme ve tüm yaşantılarının detaylı incelenmesinin birleştirilmesiyle ortaya konan davranışlarına ilişkin çalışmalara da rastlanmamıştır. Araştırmalarda (Cash, 1999; Neihart ve Poon, 2009) sosyal ortamdaki sergilenen pek çok davranışa OSB ve/veya üstün zekânın neden olduğu üzerine yorumlar yapılmıştır. Fakat bu bireylerde sosyal çevrenin onlara sağladığı fırsatlar ve engellerin nasıl oluştuğu ve ne türden davranış örüntülerine yol açtığını belirleyen araştırmaların olmaması, üstün zekâlı OSB olan bireylerin tanılanamamasına, yanlış tanılanmasına dolayısıyla da yeterince nitelikli eğitim alamamalarına yol açmaktadır. Ulusal alanyazında ise iki kere farklı bireyler ve üstün zekâlı OSB olan bireylerle ilgili araştırma bulunmamaktadır. Bu nedenle üstün zekâlı OSB olan bireylerin bilişsel profillerini belirleme ve üstün zekânın OSB'ye, OSB'nin üstün zekâyâ olan etkileri ve sosyal çevrenin davranışlar üzerinde etkilerini ortaya koyma ile ilgili araştırmalara gereksinim vardır.

Üstün zekâlı OSB olan bireyler “İki kere farklılıktan nasıl etkilenmektedirler? Nasıl bir bilişsel profil sergilemektedirler? Sosyal ortamlarda gösterdikleri OSB ve üstün zekâyâ özgü özellikleri ve davranışları nelerdir? Yaşam döngüleri içerisinde onları olumlu /olumsuz etkileyen ne gibi durumlarla karşılaşmaktadırlar? Var olan bilişsel

profillerini günlük hayatta nasıl kullanıyorlar? Sosyal ortamda gösterdikleri davranışları etkileyen ya da izleyen sonuçlar nelerdir? soruları merak konusudur. Araştırmalar bu sorulara kısmen cevap vermeye çalışmışsa da sorular daha doyurucu cevaplar beklemektedir. Bu araştırmada üstün zekâlı OSB olan çocuklarda geri dönük (retrospektif) 0-7 yaş videoları çözümlenerek, ebeveynlerle çok sayıda görüşmeler gerçekleştirilerek ve doğal gözlemlere yer verilerek bu sorulara cevap aranmıştır.

1.7. Amaç

Bu çalışmada amaç üstün zekâlı OSB olan bireylerin iki kere farklılıktan kaynaklanan özelliklerini ve davranışlarını ortaya çıkarma, iki kere farklılığın birbirine olan etkilerini derinlemesine inceleme, bu bireylerde tanı ölçütlerine katkı sağlayabilecek özellikler, davranışlar ve eğitim gereksinimlerini ortaya koyacak bir öncü model oluşturmaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

- 1) Üstün zekâlı OSB olan bireylerin bebeklikten veri toplama sürecinin sonuna kadar (Şubat/2019) sosyal ortamda sergiledikleri iki kere farklılığa ilişkin benzer ve ayırt edici davranışları nelerdir?
 - Nasıl bir bilişsel profil sergilemektedirler?
 - Sosyal ortamlarda gösterdikleri OSB ve üstün zekâyâ özgü davranışları nelerdir?
- 2) Üstün zekâlı OSB olan bireylerde iki kere farklılığın bireyin davranışları üzerindeki etkisi nasıldır?
 - İki kere farklılıktan nasıl etkilenmektedirler?
 - Var olan bilişsel profillerini günlük hayatta nasıl kullanıyorlar?
- 3) Üstün zekâlı OSB olan bireylerin gösterdikleri davranışlara neden olan etkenler nelerdir?
 - Yaşam döngüleri içerisinde onları olumlu /olumsuz etkileyen ne gibi durumlarla karşılaşmaktadırlar?
 - Sosyal ortamda gösterdikleri davranışları etkileyen ya da izleyen sonuçlar nelerdir?

1.8. Önem

Alanyazında başarı ya da zekâ testlerinin bir alt alanında ortalama üstü ya da üstün performans sergileyen OSB'li bireylerin üstün zekâlı OSB olan bireyler olarak

adlandırılması, özellik ve davranışlarının ölçüm araçlarıyla elde edilmiş bilgiler ışığında ve/veya her iki tanının ayrı ayrı özellikleri doğrultusunda yorumlanması (Huber, 2007; Foley-Nicpon, Doobay ve Assouline, 2010; Neihart ve Poon, 2009) bu çocukların tanılanmalarında karışıklığa neden olmaktadır. Bu araştırmada genel IQ puanlarında üstün zekâ olan çocuklar üstün zekâlı OSB olan çocuklar olarak adlandırılmıştır. Üstün zekâlı OSB olan çocukların ve çevresindeki bireylerin davranışları çocukların bebeklikleri itibarıyla araştırmacıyla paylaşılmış olan videolar aracılığıyla derinlemesine çözümlenmiştir.

Ebeveyn görüşmeleri, farklı ortamlarda gözlemler, gelişimsel, eğitsel ve sağlık raporlarının sürece dâhil edilmesi, kısaca kendi sahip oldukları fırsatlar ve engeller kadar çevrelerinin sunduğu fırsatlar ve engellerin dikkate alınmasının alanyazındaki tanılanamama ya da yanlış tanılanma sorunlarının çözümüne katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Böylece belirlenen özellikler ve davranışlar doğrultusunda her iki tanının erken gelişim dönemlerinde alınmasına yardımcı olması beklenmektedir. Alanyazında bu bireylerin her iki farklılığa göre yorumlanan davranışları yerine ayrıntılı incelenerek ortaya konulan özellik ve davranışlarının tanı karmaşası yaşamalarını engelleyeceği umulmaktadır. Bilişsel profiller ve ortaya konan güçlü ve zayıf yönlerle üstün zekâlı OSB olan bireylerin eğitim gereksinimlerinin iki tanı dikkate alınarak karşılanmasını sağlayacağı düşünülmektedir.

Alanyazında nitelikli olarak belirlenen OSB derecelendirme ve değerlendirme ölçeklerinin (Örneğin ADOS ve ADI-R) üstün zekâlı OSB olan bireyleri ayırt etmediği vurgulanmaktadır (Cederberg vd., 2018; Foley-Nicpon vd., 2017). Bu araştırmanın gelecek araştırmalarda üstün zekâlı OSB olan bireyleri ayırt edecek araçların geliştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın alanyazına sağlayacağı bir diğer katkı, üstün zekâlı OSB olan bireyler için kullanılan ve karmaşaya neden olan kavramların (Asperger, yüksek işlevli, savant) kullanılmasının bu bireylerin özellikleri ve davranışlarını sınırlandırdığının farkına varılmasını sağlamaktır. Belirtilen kavramların normal IQ'ya sahip bireyler için de kullanıldığını vurgulayan araştırmalar (Fein vd., 1999; Ghaziuddin ve Mountain Kimchi, 2004), üstün zekâlı OSB olan bireylerin bu kavramlar ışığında araştırmaya dâhil edilmemesini açıkça göstermektedir.

Bu araştırmanın üstün zekâlı OSB olan çocuklarla yapılması, bu gruba ilişkin alanyazın eksikliklerinin üzerine kurulması ve bu eksikliklerin giderilmesi amacıyla

yapılmış olması nedeniyle iki kere farklı bireyler alanyazınına katkı sağlayacağı umulmaktadır. Ortaya konulan sonuçların, üstün zekâlı OSB olan çocukların tanı ölçütlerine katkı getirmesi ve özellikleri, davranışları ve eğitim gereksinimlerinin nitelikli ortaya konulmasını ve eğitim gereksinimlerinin nitelikli karşılanması için öneriler sağlayacağı umulmaktadır.



2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma deseni, katılımcılar, araştırmaya ilişkin veri toplama teknikleri ve veri analiz sürecine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

2.1. Araştırma Deseni

Üstün zekâlı OSB olan bireylerin davranışlarını ortaya çıkarma, her iki durumun birbirine etkisini derinlemesine inceleme ve bu bireylerde tanı ölçütlerine katkı sağlayacak özellikler ve eğitim gereksinimlerini ortaya koyacak öncü bir model oluşturarak deneyimlerini anlamlandırma amacıyla bu araştırma temellendirilmiş teori (grounded theory) araştırması olarak desenlenmiştir. Bu yaklaşım ulusal alanyazında gömülü teori ve kuram oluşturma kavramlarıyla da adlandırılmaktadır (Güler, Halıcıoğlu ve Taşgın, 2015; Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Temellendirilmiş teori, sistematik şekilde veri toplama ve toplanan verileri çözümleme yoluyla genel bir kuram oluşturma yöntemidir (Strauss ve Corbin, 1994, s. 6). Charmaz'a göre (1996, s. 48) çoğu temellendirilmiş teorinin amacı temel ya da resmi bir teori oluşturmak yerine, yaşanmış deneyimlerinin ve sosyal dünyaların zengin kavramsal çözümlemesini gerçekleştirmektir. Yazara göre deneyim, olay veya olguların anlamları ile başlanıp, soyut kavramlarla kategoriler altında birleştirmek ve veriyi anlamlandırmak, açıklamak ve ilişki kurarak davranışların altında yatan anlamları keşfetmek temellendirilmiş teorinin asıl amacıdır. Böylece güçlü kavramsal çözümlemeler sağlanarak teori gelişimine zemin hazırlanmaktadır. Temellendirilmiş teori araştırmacıları, analitik kategoriler geliştirmeyi, sentezlemeyi ve yaşadıkları deneyimlerini açıklamaya çalışmaktadırlar (Charmaz, 1996, s. 48).

Temellendirilmiş teoride veri toplama ve çözümleme süreci birbirine paralel olarak ve sistematik bir biçimde ilerlemektedir (Strauss ve Corbin, 1994, s. 6). Sistematik süreç verileri kodlama, kontrol etme, teorik kategorileri oluşturma, yeniden veri toplama ve araştırma süreci boyunca veriyi sürekli çözümlemedir (Charmaz ve Belgvare, 2007, s. 2023). Sürekli çözümlemenin (analiz etme) anlamı; deneyim, olay veya olguları derinlemesine inceleyerek betimleme yapma, daha sonra soyut kavramlarla kategorileri birleştirme, anlamlandırma, açıklama, ilişki kurma ve kuramsal yapıyı oluşturmaktır. Temellendirilmiş teori araştırmalarının ayırt edici özelliği analitik kategoriler ön yargılı kavramlardan, kuramlardan ya da hipotezlerden gelmemekte, doğrudan verilerin araştırmacı tarafından çözülmesi ile oluşmaktadır (Charmaz, 1996, s. 28-32).

Temellendirilmiş teori verileri, araştırma sürecinde gelişmekte ve değişmektedir. Araştırmacılar, yeni teori inşa etmek için araştırma verilerinin tüm fikirlerine açıktırlar ve sistematik olarak verilerin teorik alt yapıyı hazırladığını bilmektedirler (Charmaz ve Belgrave, 2018, s. 2). Araştırma sürecinde iki yöntem oldukça önemlidir. İlki teorik örnekleme: Verilerin toplanması ve çözümlenmesi arasındaki ilişkidir. İkincisi ise sürekli karşılaştırmalı çözümlerdir. Bu süreçte bir yandan veriler toplanmakta, bir yandan da çözümlenme devam etmekte ve gereksinimler saptanmakta, yeni veriler çözümlenen verilerle karşılaştırılmaktadır. Bu iki yöntem arasında teorik doygunluk elde edene kadar süreç devam etmektedir (Glaser, Strauss ve Strutzel, 1968, s. 364).

Başlangıçta OSB ve üstün zekâ davranışlarının benzer ve ayırt edici özelliklerini derinlemesine inceleme ve betimleme amacıyla olan bu araştırma, ilk çözümler yapıldıktan sonra farklı kategorilerin ortaya çıkmasıyla yeniden şekillenmiştir. Farklı kategoriler, OSB ve üstün zekâyâ özgü davranış kategorileri ile ilişkilendirildiğinde, davranışların neden ve nasıl oluştuğu ile ilgili sorgulamalar başlamıştır. Bu sorgulamalara ilişkin yeniden veri toplamaya gidilmiş ve veri doyumu elde edilene kadar süreç devam etmiştir. Bu süreçte verilerin çözümlenmesi de yeni kategoriler oluşmaya kadar sürdürülmüştür. Verilerin süreci yönlendirmesi sonucunda üstün zekâlı OSB olan bireylerin tanı ölçütlerine katkı sağlayabilecek özellikler, davranışlar ve eğitim gereksinimleri öncü modeli ortaya konmuştur. Özetlenen araştırma deseni ve süreci ile ilgili temel kavramlar, sürecin nasıl yönetildiği ve verilerin çözümlenmesi detayları ilgili başlıklarda açıklanmıştır.

2.2. Katılımcı Belirleme Süreci

Araştırmacı, üstün zekâlı OSB olan bireylere ulaşabilmek için öncelikle her iki farklılığa sahip olan çocukları aday gösterebilecek kişilere ulaşmıştır. *Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi* OSB alan uzmanları ve bu kurumdaki özel eğitim öğretmenlerine danışılmıştır. Alan uzmanları ve öğretmenlerinin üstün zekâlı OSB olan birey denildiğinde kavram karışıklığı yaşadıkları görülmüştür. Uzmanlar ve öğretmenler üstün zekâlı OSB olan birey denildiğinde bu bireyleri savant veya Asperger sendromu olarak etiketlemektedirler. Oysaki savant sendromu; çoğunlukla zihin yetersizliği yaşayan ve bir alanda çok üstün yetenek sergileyen OSB olan/olmayan bireylerdir. Örneğin takvim becerileri, müzik yeteneği, resim yeteneği bu performans alanlarından bir kaçıdır (Doobay, 2010, s. 40; Pring, 2008, s. 210; Wilson, 2019, s. 94).

Bu karmaşayı gidermek adına, katılımcı belirleme ölçütleri uzmanlara/öğretmenlere araştırmacı tarafından anlatılmıştır. Uzmanlar ve öğretmenler bu açıklamalara dayanarak çalıştıkları öğrencilerden uygun gördükleri çocukları aday katılımcı olarak göstermişlerdir. Araştırmaya katılım ölçütleri aşağıda açıklanmıştır:

- OSB tanısı almış olma
- 4-7 yaş aralığında olma
- Geçmiş dönem gelişimsel değerlendirme raporlarında bilişsel becerilerinin akranlarına göre ortalama üstü olması
- Öğretmenlerin/uzmanların bu bireylerin bilişsel becerilerine ilişkin performanslarının akranlarına göre ileri gelişim gösterdiğine dair öyküleri
- Ebeveynlerden alınan yaşantı öykülerinde erken dönemde üstün zekâyâ ilişkin özelliklerin belirtilmesi (erken yaşta okuma, erken yaşta yazma, güçlü hafıza vd.)
- OSB olan çocukların yoğun eğitime başladıktan kısa süre sonra OSB derecelendirme ve risk puanlarında hızlı değişim ve gelişim
- Bu araştırma için yapılan zekâ testleri sonucunda GIQ'da üstün zekâlı olma

Araştırmacı katılımcı olabilecek çocuklara ulaşabilmek amacıyla *Rehberlik Araştırma Merkezleri (RAM)* ve özel rehabilitasyon merkezlerine randevu alarak gitmiş, kurum müdürleri, müdür yardımcıları ve özel eğitim öğretmenleri ile görüşmüştür. Önerilen çocukların dokümanları uzmanlar ve araştırmacı tarafından incelenmiş, çocukların özel eğitim öğretmenlerine danışılmıştır. Uzman, çocukların özel eğitim öğretmeni ve araştırmacı tarafından zekâ testi yapılması kararlaştırılan çocukların ebeveynlerine özel eğitim öğretmeni ya da uzman aracılığı ile ulaşmıştır. Ebeveynlere uzman ya da öğretmen tarafından ön bilgi verilmiştir. Araştırmacı ön bilgilendirme ile bu araştırmaya gönüllü katılım isteği olan ebeveynlerle telefon aracılığıyla görüşmüştür. Araştırmaya katılım isteğini belirten ebeveynlerle araştırmacı daha sonra yüz yüze bireysel görüşme gerçekleştirmiştir.

Katılımcı olabilecek çocukların OSB tanısı, OSB derecelendirme ve risk puanlarına ait dokümanlar incelenmiş, zekâ testinden önce ebeveynlerden çocuklarının yaşantı öykülerine ilişkin bilgiler edinilmiştir. Potansiyel katılımcı olabilecek 15 çocuğa OSB düzeyi, alıcı ve ifade edici dili dikkate alınarak sözel olan ya da olmayan zekâ testlerinden biri uygulanmıştır. Belirlenen zekâ testi ebeveynlerinin izni/onayı alınarak (EK-1) uygulanmıştır.

Katılımcıların zekâ düzeyini belirlemek amacıyla “*Evrensel Sözel Olmayan Zekâ Testi-UNIT*” ile “*Anadolu Sak Zekâ Ölçeği-ASİS*” kullanılmıştır. Zekâ testleri kullanım izni EK-2’de yer almaktadır. Ayrıca tıbbi tanısı bulunan katılımcıların otizm riski için “*Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği 2 Türkçe Versiyonu-GOBDÖ-2-TV*” puanları kullanılmıştır. GOBDÖ-2-TV puanları kullanım izni EK-3’de yer almaktadır.

2.2.1. Katılımcı belirleme sürecinde kullanılan zekâ ölçekleri

2.2.1.1. Evrensel Sözel Olmayan Zekâ Ölçeği (UNIT)

UNIT kültürden ve dilden olumsuz etkilenebilecek 5-17 yaş grubundaki çocuk ve ergenlerin bilişsel yetenekleri ve genel zekâsını ölçmek amacıyla geliştirilmiş sözel olmayan bir zekâ ölçeğidir (Bracken ve McCallum, 1998, s. 1). Genel zekâ, bellek, muhakeme, sembolik ve sembolik olmayan bölüm olarak beş farklı puan elde edilen UNIT 6 alt testten oluşmaktadır. Bunlar nesne belleği, sembolik bellek, görsel-uzamsal bellek, analogik muhakeme, küp tasarımı ve labirentlerdir. UNIT karmaşık bellek ve muhakeme yeteneklerini ölçmektedir. Muhakeme bölümü bilgiyi işleme, problem çözme, ilişkileri anlama ve planlama becerilerini ölçerken bellek bölümü içeriği, yer-yönü ve sıra becerilerini ölçmektedir. UNIT üstün yetenekli, işitme kayıplı, dil ve konuşma güçlüğü, kültürel ve dil farklılığı yaşayan ve iletişim kurmakta zorlanan bireylerin bilişsel profillerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ayrıca öğrenme güçlüğü gibi eğitsel farklılık yaşayan ve OSB gibi nörogelişimsel bozukluklarda bireyi normal gelişim gösteren gruptan ayırt etme amacıyla kullanılmaktadır.

UNIT geçerlik ve güvenirlik analizleri farklı yöntemlerle yapılmıştır. Ölçeğin tüm batarya ortanca güvenirlik katsayısının .96 ile oldukça yüksek değerde olduğu gözlenmiştir. UNIT’te GIQ bireyin genel bilişsel yeteneğini tahmin etmede ve öğrenme kapasitesini ortaya koymada, eğitimi için karar vermede temel puan olarak kullanılmaktadır. GIQ’nun genişletilmiş batarya (tüm alt testler) güvenirlik katsayısının .93 ile yüksek değerde olduğu gözlenmiştir. Test tekrar test sonucunda UNIT’ den her iki uygulamada da doğru ve sabit puanlar alındığı gözlenmiştir (Bracken ve McCallum, 1998, s. 99-108).

Geçerlik çalışmalarına bakıldığında ise içerik geçerliği, yapı geçerliği ve dış ölçüt geçerliği yapılmıştır. Diğer zekâ testleri ile ilişkisine bakılmış, geçerlik ve güvenirlik analizleri sonucu bulunan yüksek değerlerin UNIT’in uluslararası zekâ ölçüm aracı olarak kullanılmasını sağlamıştır (Bracken ve McCallum, 1998, s. 141). UNIT (Bracken ve

McCallum, 2016) güncellenmiştir. Güncellenen ölçeğe göre UNIT-2 GIQ ve üç farklı alanda bilişsel yeteneği ölçmektedir. Üç farklı bilişsel yetenek ise nicel muhakeme, bellek ve akıcı zekâdır. UNIT 5-17 yaş aralığında iken, UNIT-2 5-21 yaş aralığında bilişsel profili belirleyebilmektedir. UNIT labirentler alt testi UNIT-2’de kaldırılarak yerine sayısal seriler alt testi eklenmiştir (Bracken ve McCallum, 2016).

2.2.1.2. Anadolu Sak Zekâ Ölçeği (ASİS)

Anadolu-Sak Zekâ Ölçeği, 4-12 yaş çocuklarının bilişsel profillerini belirlemek amacıyla geliştirilen, Görsel Potansiyel Endeksi (GPE), Sözel Potansiyel Endeksi (SPE) ve Bellek Kapasitesi Endeksi (BKE) olarak adlandırılan üç bileşen ve yedi alt testten oluşan bir zekâ ölçeğidir. Sözel ve görsel alt testler, bireyde muhakeme, algı, işleyen bellek ve kavrama gibi bilişsel yetenekleri ölçmek amacıyla kullanılmaktadır. Üç sözel alt testin birleşimi ile Sözel IQ, dört görsel alt testin birleşimi ile Görsel IQ ve yedi alt testin birleşimi ile GIQ hesaplanmaktadır (Sak vd., 2016, s.1).

ASİS tanılama, sınıflandırma, seçme ve yönlendirme amacıyla kullanılabilen bir zekâ ölçeğidir. Özel eğitim gereksinimi bulunan bireylerin erken tanı ve müdahalesinde ve normal gelişime sahip çocukların bilişsel profillerinin belirlenmesinde kullanılmaktadır (Sak vd., 2016, s. 3). ASİS’in güvenilirliği üç farklı yöntemle elde edilmiştir. İç tutarlılık güvenilirliğine bakıldığında tüm alt testlerin ortanca güvenilirlik katsayısı .91, bileşenlerin ortanca güvenilirlik katsayısı ise .95 ile mükemmel düzeyde olduğu belirtilmektedir. Test tekrar test güvenilirliğine bakıldığında GIQ bileşeninin tekrar test katsayısının .95 değerinde olması, kısa aralıklarla uygulanan ASİS’in genel zekâ ölçümünde oldukça tutarlı olduğunu göstermektedir. Puanlayıcılar arası güvenilirliğe bakıldığında bir alt test .96, diğer alt testlerin katsayı değerinin 1,00 olması puanlayıcılar arası güvenilirliğin çok yüksek olduğuna kanıttır.

Geçerlik için içerik, yapı ve ölçüt geçerliğine bakılmıştır. İçerik geçerliğinde uzmanlar ve testi uygulayanların fikirlerinin, ölçümü hedeflenen yapılarla ilişkilendirilmesine bakılmıştır. Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi ile yapı geçerliğine bakılmıştır. Akademik başarı, zekâ testleri, özel gruplarda ayırt edicilik gibi dış ölçütler kullanılarak dış ölçüt geçerliğine bakılmıştır (Dülger, 2018; s. 79; Sak vd., 2016, s. 69-98).

ASİS’in özel gruplar arası ayırt edicilik çalışmasına bakıldığında zihin yetersizliği, DEHB, öğrenme güçlüğü, özel yetenek, OSB olan çocukların ASİS ile ayırt ediciliği

ölçülmüştür. ASİS'in özel yetenekli çocukları oldukça yüksek şekilde belirleyebildiği, 70 IQ ve altı zihin yetersizliği tanısında ayırt ediciliğinin iyi olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrenme güçlüğü olan çocukların BKE ile ilgili testlerden ve DEHB olan çocukların bellek ve dikkat gerektiren alt testlerden düşük puan alması, bu grupların ASİS ile ayırt edilebilir olduğunu göstermektedir. OSB olan çocuklara bakıldığında ise ASİS'in sözel ve görsel alt testlerinden elde edilen puanların görsel alt testler lehine anlamlı derecede farklılaştığı görülmüştür (Sözel, Öpengin, Sak ve Karabacak, 2018, s. 176). OSB olan çocukların sosyal etkileşim ve iletişim ile ifade edici dilde yaşadığı sınırlılıklar düşünüldüğünde ASİS'in OSB olan çocukların bilişsel profillerinin belirlenmesinde ve ayırt ediciliğinde kullanılabilir olduğunu göstermektedir.

2.2.2. Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği-2 (GOBDÖ-2-TV)

DSM-IV otistik bozukluk sınıflaması ve Amerika Otizm Derneği'nin otistik bozukluk tanısına göre düzenlenen Gilliam Autism Rating Scale (GARS-II), yoğun problem davranışa sahip OSB olan çocukları norm grubundan ayırt etmek amacıyla Gilliam (2006) tarafından geliştirilmiştir (Montgomery, Newton ve Smith, 2008, s. 395). GARS-II Diken vd., (2012) tarafından Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılarak "*Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği 2 Türkçe Versiyon-GOBDÖ-2-TV*" olarak adlandırılmıştır. *GOBDÖ-2-TV* puanları bu araştırmadaki çocukların OSB düzeyleri hakkında bilgi edinmek ve eğitim sürecindeki gelişimlerini görmek amacıyla kullanılmıştır.

GOBDÖ-2-TV, 3-22 yaş aralığındaki bireylerde otizm derecesini görmek amacıyla geliştirilmiştir. Takıntılı davranış, sosyal etkileşim ve iletişim alt alanlarında her biri 14 toplamda 42 madde içeren bir ölçektir. Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları için 436 (331 erkek, 105 kız) 3-21 yaş aralığındaki bireylerle pilot çalışma yapılmıştır (Diken vd., 2012, s. 208). Pilot çalışma sonrası 1191 OSB tanılı (929 erkek, 262 kadın) ve zihin yetersizliği, işitme kaybı ve normal gelişim gösteren bireylerle ayırt edicilik çalışması yapılmıştır.

Dil eşitliği sağlama çalışması yapılmış olup, yapı geçerliğine bakılmıştır. Güvenirlik analizleri için doğrulayıcı faktör analizi, test tekrar test, iç tutarlılık analizleri yapılmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik analizleri sonucunda GOBDÖ-2-TV aracının Türkiye'de OSB olan çocukların değerlendirilmesinde ve bu çocukların diğer özel eğitim gruplarından veya normal gelişime sahip çocuklardan ayırt edilmesinde kullanılabilecek

bir ölçek olduğu görülmüştür (Diken vd., 2012, s. 328). Gilliam (2014) DSM-V tanı kitabında değişen OSB sınıflandırılmasından dolayı, ölçeği güncelleyerek 58 maddelik Otizm Derecelendirme Ölçeği- 3 (GARS-3) versiyonunu geliştirmiştir ve erken dönemde çocuğun OSB tanısında ve kapsamlı değerlendirilmesinde kullanılabileceğini belirtmiştir (Karren, 2017, s. 342).

2.2.3. Zekâ testi uygulama ortamı ve süreci

Zekâ testi yapılan ortam Engelliler Araştırma Enstitüsü değerlendirme odalarından biridir. Değerlendirme odalarından birinde uygulama yapabilmek için öncelikle Engelliler Araştırma Enstitüsü Müdürlüğü'ne araştırmacı tarafından dilekçe ile başvurulmuş, müdürlük tarafından uygulama yapma onayı (EK-4) alınmıştır. Engelliler Araştırma Enstitüsü'nde uygulama yapılmasının nedeni ise çocukların alışık olduğu ortam düşünülerek performansını etkileyebilecek etkenleri en aza indirmektir. Her çocuğa zekâ testi uygulanırken üstün zekâlıların eğitimi alanında araştırma görevlisi olan bir uygulayıcı, çocuk ve çocuğun özel eğitim öğretmeni ortamda bulunmuştur. Öğretmenlerin uygulama sırasında desteğinin istenmesi, tanınmayan uygulayıcıdan kaynaklı çocukların yaşayabilecekleri kaygı düzeylerini en aza indirmektir.

Aday katılımcı çocukların zekâ testindeki kamera kayıtları araştırmacı ve danışman tarafından izlenmiştir. Bazı çocukların tanımadıkları uygulayıcıdan dolayı yaşadıkları sosyal kaygı kaynaklı ilk zekâ testinde performanslarını tam olarak yansıtmadığı görülmüştür. Araştırmacı, danışman ve üstün zekâlıların eğitimi alan uzmanı ile yapılan toplantılar sonucu performansını yansıtamayan çocuklara araştırmada kullanılan diğer zekâ testi farklı bir tarihte uygulanmıştır. Toplam 20 uygulamanın sonunda genel zekâ endeksi (GIQ) puanları üstün zekâ olan katılımcılar araştırma için uygun görülmüştür. Bu araştırmada katılımcı belirleme süreci 5 ay sürmüştür. Bu süreçte üstün zekâlı OSB olan üç erkek ve iki kız çocuğu belirlenmiştir, ne var ki kız çocuklarının ebeveynleri araştırmaya katılma izni vermemişlerdir.

2.3. Katılımcılar

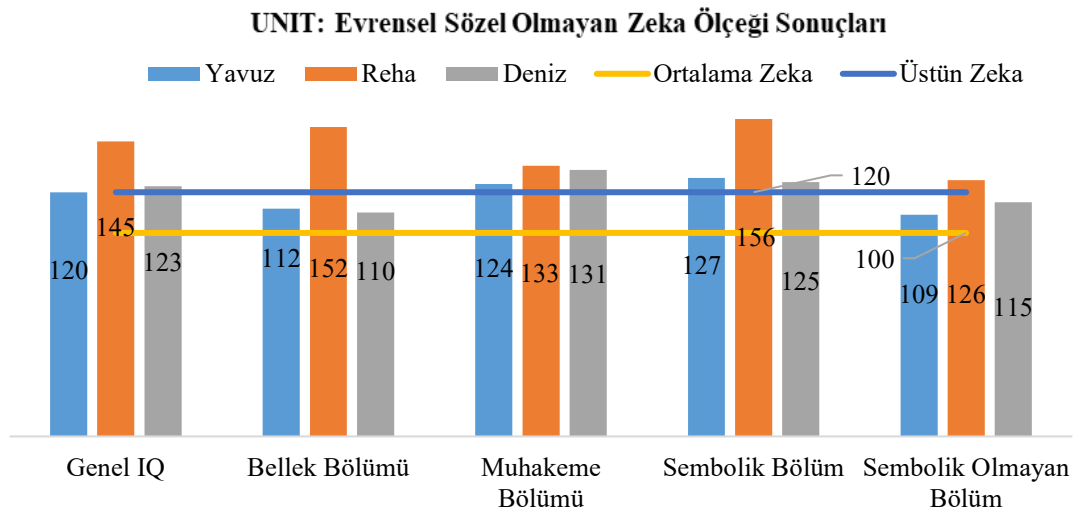
Araştırmanın katılımcıları Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü'nde OSB olarak tanılanmış ve bu tanıya ilişkin destek eğitim almış ya da almakta olan 4-7 yaş aralığında üç erkek çocuk ve onların anne ve babalarıdır. Katılımcılar, amaçlı örneklem yöntemlerinden teorik örnekleme göre seçilmiştir.

Nitel araştırmalarda araştırma problemini ve çalışılmak istenen merkez olguyu anlamak amacıyla amaçlı örneklem yöntemi tercih edilmektedir (Creswell, 2007, s. 125). Teorik rneklemenin seçilme nedeni ise örneklemenin, bir diğerk deyişle olayların, zamanların, yaşam dönemlerinin veya kişilerin potansiyel olarak teorik yapıyı temsil edebilme özelliğinden dolaydır. Seçilen rneklem incelenen olguları temsil edebilecek yeterlikte olmalıdır (Patton, 2002, s.238). Toplam dokuz katılımcıyla yapılan araştırmada katılımcılar ortaya çıkarılmak istenen kuramsal yapıyı temsil etmektedir. Araştırmacı ve danışman tarafından etik ilkeler dikkate alınarak katılımcılara kod isimler verilmiştir. Kod isimler ebeveynlerin onayına sunulmuş ve onay alınmıştır.

2.3.1. Çocuklar

2.3.1.1. Katılımcı ocukların UNIT sonuçları

Her katılımcı, UNIT'ten aldığı genel IQ puanları ile araştırmaya dâhil edilmiştir. Yavuz, Reha ve Deniz olarak kod isim verilen katılımcı ocukların UNIT'ten aldığı puanlar şekil 2.1'de gösterilmektedir. Her alt bölümün puanları ve GIQ puanlarının sonuçları aşağıda açıklanmıştır.



şekil 2.1. Katılımcıların UNIT sonucu

Yavuz'a 6 yaş 4 aylıkken bu araştırmaya katılımcı belirleme amacıyla UNIT uygulanmıştır. Sonuçlara göre; ne grldği, nerede ve hangi sırada grldği ile ilgili alt testlerden oluşan, kısa süreli hatırlama ve hem anlamlı hem de soyut materyalin tanınmasını içeren karmaşık bellek işlevlerini gösteren *bellek bölümünde* ortalama üstü

gelişime sahiptir. Hem tanıdık hem de alışılmamış durumlar için düşünme ve problem çözme yeteneklerini, model işlemeyi, ilişkilerin anlaşılmasını ve planlama yeteneklerini gösteren *muhakeme bölümünde* çok ileri gelişim düzeyindedir. Çözümleri etiketleme ve sınıflandırmanın dâhil olduğu, bireyin anlamlı materyalleri içeren problemleri çözme yeteneğini gösteren *sembolik bölümde* ileri gelişim düzeyindedir. Bir bireyin soyut materyal veya çok anlamlı olmayan materyal içeren problemleri çözme yeteneğini gösteren *sembolik olmayan bölümde* ortalama üstü gelişime sahiptir. Bireyin hem tanıdık hem de yeni bilgiler hakkında deneyim edinme ve düşünme yeteneğini öngörebilen genel bilişsel ve zihinsel işlevlerini gösteren GIQ’da üstün zekâ olduğu görülmektedir.

Reha’ya 4 yaş 7 aylıkken ASİS uygulanmış, ASİS sonuçlarına göre bu araştırmaya dâhil edilmiştir. ASİS sonuçları yaşantı öyküleri başlığında detaylandırılmıştır. UNIT 5-17 yaş aralığında uygulanan bir zekâ testi olduğundan Reha’ya 5 yaş 6 aylıkken UNIT uygulanmıştır. Sonuçlara göre ne görüldüğü, nerede ve hangi sırada görüldüğü ile alakalı alt testlerden oluşan, kısa süreli hatırlama ve hem anlamlı hem de soyut materyalin tanınmasını içeren karmaşık bellek işlevlerini gösteren *bellek bölümünde* çok ileri gelişime sahiptir. Hem tanıdık hem de alışılmamış durumlar için düşünme ve problem çözme yeteneklerini, model işlemeyi, ilişkilerin anlaşılmasını ve planlama yeteneklerini gösteren *muhakeme bölümünde* çok ileri gelişime sahip olduğu görülmektedir. Çözümleri etiketleme ve sınıflandırmanın dâhil olduğu, bireyin anlamlı materyalleri içeren problemleri çözme yeteneğini gösteren *sembolik bölümde* çok ileri gelişim düzeyindedir. Bir bireyin soyut materyal veya çok anlamlı olmayan materyal içeren problemleri çözme yeteneğini gösteren *sembolik olmayan bölümde* ileri gelişime sahiptir. Bireyin hem tanıdık hem de yeni bilgiler hakkında bilgi edinme ve düşünme yeteneğini öngörebilen genel bilişsel ve zihinsel işlevlerini gösteren GIQ’da çok üstün zekâ olduğu görülmektedir.

Deniz’e 5 yaş 11 aylıkken UNIT uygulanmıştır. Sonuçlara göre ne görüldüğü nerede ve hangi sırada görüldüğü ile alakalı alt testlerden oluşan, kısa süreli hatırlama ve hem anlamlı hem de soyut materyalin tanınmasını içeren karmaşık bellek işlevlerini gösteren *bellek bölümünde* ortalama üstü gelişime sahiptir. Hem tanıdık hem de alışılmamış durumlar için düşünme ve problem çözme yeteneklerini, model işlemeyi, ilişkilerin anlaşılmasını ve planlama yeteneklerini gösteren *muhakeme bölümünde* çok ileri gelişim düzeyinde olduğu görülmektedir. Çözümleri etiketleme ve sınıflandırmanın dâhil olduğu, bireyin anlamlı materyalleri içeren problemleri çözme yeteneğini gösteren

sembolik bölümde ileri gelişim düzeyindedir. Bir bireyin soyut materyal veya çok anlamlı olmayan materyal içeren problemleri çözme yeteneğini gösteren *sembolik olmayan bölümde* ortalama üstü gelişime sahiptir. Bireyin hem tanıdık hem de yeni bilgiler hakkında bilgi edinme ve düşünme yeteneğini öngörebilen genel bilişsel ve zihinsel işlevlerini gösteren GIQ’da üstün zekâ olduğu görülmektedir.

UNIT’te GIQ ve diğer alt testlerden elde edilen bölümlerde 120 ve üstü puan üstün zekâ grubuna dâhildir. Şekil 2.1 incelendiğinde üç katılımcının GIQ, sembolik ve muhakeme bölümünde *üstün zekâ ve ileri gelişim* düzeyinde, sembolik olmayan ve bellek bölümünde *ortalama üstü gelişim ya da ileri gelişime* sahip oldukları görülmüştür. Reha GIQ’da 145 puan ile *çok üstün zekâ* grubunadır ve diğer tüm alt alanlarda *çok ileri gelişim* göstermektedir. Katılımcıların aldıkları puanlar birbirleri ile karşılaştırıldığında; GIQ puanı arttıkça diğer bölümlerdeki puanlarda da artış görülmektedir. Reha’nın Yavuz ve Deniz’e göre bellek ve sembolik olmayan bölümde de çok ileri gelişim göstermesi, bu duruma örnektir. Yavuz ve Deniz’in GIQ puanları ve diğer alt alanlardan aldıkları puanlar birbirine yakinken, Reha’nın GIQ’dan aldığı puan ve diğer alt alanlardaki puanları iki katılımcıya göre yüksek ve çok ileri gelişim düzeyindedir.

2.3.1.2. Katılımcı çocukların yaşantı öyküleri

2.3.1.2.1. Yavuz

Yavuz normal gelişim gösteren akranlarıyla ilkökul 2. sınıfta tam zamanlı eğitime devam eden 7 yaşında bir öğrencidir. Yavuz’a OSB tanısı 2,5 yaşında ikamet ettikleri ilde bir devlet hastanesi tarafından yaygın gelişimsel bozukluk olarak koyulmuş, aile tanıdan sonra il değiştirerek Eskişehir’de ikamet etmeye başlamıştır. Tıbbi tanı ile birlikte 2,5 yaşında RAM kaynaştırma raporu almıştır. Tıbbi tanısı devam etmekte, Anadolu Üniversitesi Gelişimsel Destek Birimi’nde özel eğitim almaktadır. Erken çocukluk döneminde ailesi tarafından sessiz ve ilgisiz bir bebek olarak tanımlanan Yavuz’un üstün zekâ ve OSB’ye ilişkin ebeveyn betimlemeleri sırayla aşağıda verilmiştir:

Görüşme E1: “Öncelikle Yavuz bilgiye aç bir çocuk. Okumaya erken başladı. Bundan dolayı da sürekli okumaya ve yeni bilgiler elde etmeye gereksinim duyuyor...”

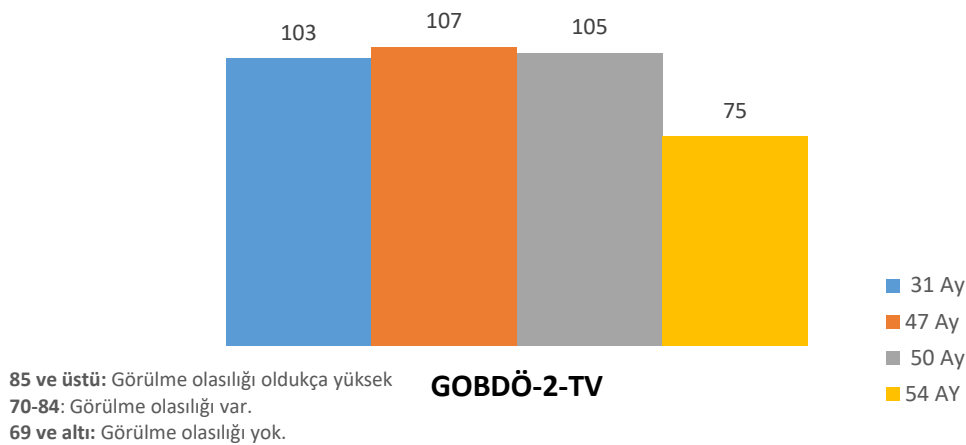
Görüşme E1: “...Yavuz’un farklılığını ilk önce biz aşırı sessiz bir bebektir. Diğerleri gibi değildi. Evet, ağlaması vardı ilgisi vardı. İlk başlarda göz teması çok güzeldi ama sonra yattığı yerde elleriyle uğraşmaya başladı. Stereotipi andıran davranışlar dikkatimi çekmeye başladı...”

Yavuz'un erken bilişsel ve OSB değerlendirmelerine ait veriler, ebeveyn izni ile kendilerinden ve Engelliler Araştırma Enstitüsü'nden alınmış, Tablo 2.1'de özetlenmiştir. 2,5 yaşında özel eğitime başlayan Yavuz, Engelliler Araştırma Enstitüsü'nde bireysel ve grup eğitimi almaktadır, aynı zamanda akranlarıyla birlikte anaokulunda kaynaştırma sınıfına yerleştirilmiştir. RAM raporu ilkokula başladığında kaldırılmıştır.

Tablo 2.1. Yavuz'un tıbbi ve eğitsel değerlendirme geçmişi

Değerlendirme	Yaş	Sonuç
GOBDÖ-II-TV: Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği	2,5	103: Görülme olasılığı oldukça yüksek
Tıbbi Tanı-Rapor	3,5	%40 Yaygın gelişimsel Bozukluk: Atipik Otizm
Rehberlik Araştırma Merkezi	3,5	Ram Kaynaştırma Raporu: Yaygın Gelişimsel Bozukluk
Stanford Binet Zekâ Testi	4	130: Üstün Zekâ
ODKL: Otizm Davranış Kontrol Listesi	5	12: Hafif Düzey Destek Gerekсинimi
Reynolds Zihinsel Değerlendirme Ölçekleri (RIAS)	6	124: Ortalama Üstü Zekâ (Potansiyel grup)

Tablo 2.1'e bakıldığında Yavuz'a tıbbi tanı ve eğitsel tanıları eş zamanlı konulmuştur. Ayrıca üstün zekâ ile ilgili ebeveynlerin yaptırdıkları zekâ testlerinde genel IQ puanları, potansiyel ve üstün zekâ grubuna dâhil olduğunu göstermektedir. Yavuz'un yoğun özel eğitim almaya başladıktan sonra GOBDÖ -2-TV puanlarındaki değişim şekil 2.2'de gösterilmektedir.



Şekil 2.2. Yavuz'un GOBDÖ-2-TV puanlarının aylara göre değişimi

Erken ve yoğun özel eğitimin Yavuz'un OSB alanındaki gelişimine katkısı şekil 2.2'de görülmektedir. Yavuz üstün zekâ ile ilgili akademik destek almamakta, Hacettepe

Üniversitesi Çocuk Gelişimi Bölümü Üstün Yeteneklilerin Eğitimi alanında gelişim ve sosyal uyum için üstün zekâlı akranlarıyla birlikte desteklenmektedir. Üstün zekâ ile ilgili akademik destek almadığına dair bilgi; ebeveynin “Çocuğunuzun üstün zekâyâ yönelik aldığı eğitimi hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna verdiği cevaptan aktarılmıştır: “...Üstün zekâ alanında bir eğitim almıyor Yavuz, yani akademik anlamda bir eğitimi yok...”

2.3.1.2.2. Reha

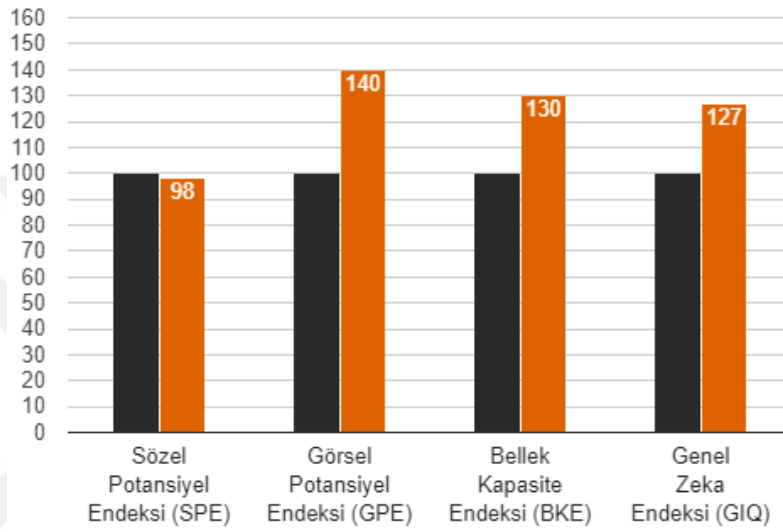
Reha normal gelişim gösteren akranlarıyla okul öncesi eğitime devam eden 5 yaşında bir öğrencidir. Uzman değerlendirmesi ile 2,5 yaşında OSB olduğu söylenen Reha'nın ebeveyni çocuklarının etiketlenmemesi için tıbbi tanıyı resmileştirmek istememiştir. Resmi raporu olmadığı için RAM kaynaştırma raporu da bulunmayan Reha, uzman yönlendirmesi ile Engelliler Araştırma Enstitüsü'nde eğitsel değerlendirmeye alınmıştır. Eğitsel değerlendirme sonucunda Reha OSB olan akranlarıyla birlikte grup eğitimi almaya başlamış ve üç yıldır eğitimine devam etmektedir. Erken çocukluk döneminde ailesi tarafından sessiz bir bebek olarak tanımlanan Reha'ya araştırmadan önce herhangi bir zekâ testi uygulanmamıştır. Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi sorumlusunun yönlendirmesiyle zekâ testi uygulanmıştır. Reha'nın ebeveyninin OSB ve üstün zekâ davranışlarına ilişkin betimlemeleri sırasıyla aşağıdaki gibidir:

Görüşme E2: “...Etrafında çok dönüyordu, Reha diye sesleniyorum tepki vermiyordu, dönüp bakmıyordu, işaret parmağını kullanmıyordu, arabaları ters çevirip sürekli ters bir şekilde oynuyordu, normal bir şekilde değildi...”

Görüşme E2: “... Çok küçüktü. Kalem tutmaya başladığı zamandan itibaren hani tutsun da dolaplar duvarlar sonra harf oldu yani. O zaman yaklaşık yine bir 3 yaşında falandı. Belki geç tuttu o kalemi ama tuttuğunda da sağlam tuttu. Sağlam şeyler yazdı...”

Reha'ya 4 yaş 7 aylıkken ASİS yapılmış ve ASİS sonuçlarına göre araştırmaya dâhil edilmiştir. ASİS'in görsel, sözel ya da genel zekâ bölümlerinin birinden 130 ve üstü IQ puanı almak, bireyde üstün zekânın bir göstergesidir (Sak vd., 2016). Reha'nın ASİS sonuçlarına Şekil 2.3'de bakıldığında, GPE'de 140 puan ile çok ileri gelişime sahip olduğu görülmektedir. GPE kalıtsal olan akıcı zekâyı ve görsel uzamsal yeteneği ölçmektedir. GIQ puanına bakıldığında ise normalin üstünde zekâyâ (potansiyel grup), hatta standart sapma (± 3) düşünüldüğünde üstün zekâyâ sahip olduğu görülmektedir. ASİS'in GIQ puanı, genel zihinsel kapasitesini gösteren bir endekstir ve bireyin iş,

akademik ve sosyal yaşamında önemli bir yere sahiptir. Reha'nın geçmiş öğrenmeler ve yaşamla gelişen kristalize zekânın birleşimiyle elde edilen SPE alanında 98 puanla normal gelişime sahip olduğu görülmektedir. SPE sözel muhakeme, sözel kavrama ve anlama, sözel sembollerle akıl yürütme, sözcük bilgisi vd., becerileri ölçmektedir. Reha'nın BKE'de 130 puanla çok ileri gelişime sahip olduğu görülmektedir. BKE işleyen bellek ve kısa süreli belleği sözel ve görsel olarak ölçmektedir (Sak vd., 2016, s. 7-12).



Şekil 2.3. Reha'nın ASİS sonucu

Reha'nın eğitsel değerlendirmelerine ilişkin veriler ebeveyn izni ile kendilerinden ve Engelliler Araştırma Enstitüsü'nden alınmıştır. Özel eğitime 2,5 yaşında başlayan Reha, Engelliler Araştırma Enstitüsü'nde grup eğitimi almış, bireysel destek eğitim almamıştır. Grup eğitimi ile birlikte normal gelişim gösteren akranlarıyla kreşe gitmiştir. Engelliler Araştırma Enstitüsü gelişimsel değerlendirme raporu sonucu ve ebeveynin tıbbi raporla ilgili görüşlerine örnek sırayla aşağıdaki gibidir:

Doküman: 38 aylıkken yapılan değerlendirme sonuçlarına göre; Reha'nın gelişimsel olarak dil gelişimi haricindeki diğer alanlarda takvim yaşına uygun becerilerin çoğunluğunu yerine getirdiği, OSB açısından değerlendirildiğinde ise OSB görülme olasılığının olduğu ve hafif düzeyde gereksinimi olduğu belirlenmiştir.

Görüşme E2: "...Reha'ya raporu aldırarak istemedim, o yüzden de rehabilitasyonda da ders almıyoruz. Sırf rapor alıp da her şeyi ücretsiz yaptırarak diye de çocuğumu mimlemek istemedim..."

Erken ve yoğun özel eğitim, Reha'nın OSB alanındaki gelişimine katkı sağlamıştır. Ebeveynin bu konudaki görüşlerine bakıldığında Reha'nın çok hızlı geliştiği

görülmektedir “...Enstitü ile birlikte normal çocuklarla beraber olan bir kreşe yazdırdık, 2,5 yaşındaydı ve altı hala bezleniyordu ve ondan sonra başladı bizim... Reha’nın gelişimindeki artışlar. Çok hızlı gelişmeye başladı.” Reha üstün zekâ ile ilgili bilişsel ve sosyal destek almamaktadır. Bilişsel ve sosyal destek almadığına dair bilgi; ebeveynin çocuğunun üstün zekâyâ yönelik aldığı eğitimi hakkında ne düşünüyorsunuz? Sorusuna verdiği cevaptan aktarılmıştır: “Şu an böyle bir eğitim almıyor ama almasını çok isterim...”

2.3.1.2.3. Deniz

Deniz OSB olan akranları ile Viyana’da okulöncesi eğitimine devam eden 7 yaşında bir öğrencidir. Deniz Avusturya, Viyana doğumludur ve 4 yaşına kadar Viyana’da ikamet etmiştir. Avusturya’da OSB tanısını 4 yaşına kadar alamayan Deniz’in sağlık raporlarında farklı tanımlar vardır. Ebeveyn Deniz’in doğru tanısı ve eğitimi için 2016 yılında Viyana’dan Eskişehir’e taşınmıştır. Engelliler Araştırma Enstitüsü’nde 4 yaşında eğitsel değerlendirmeye alınan Deniz, değerlendirme sonucunda OSB olan akranları ile birlikte grup eğitimi almaya başlamış ve iki yıl grup eğitimine devam etmiştir.

Eğitimi bittikten sonra 2018 Eylül ayında tekrardan Viyana’ya taşınmıştır. Yavuz ve Reha gibi erken çocukluk döneminde ailesi tarafından sessiz bir bebek olarak tanımlanan Deniz’e araştırmadan önce herhangi bir zekâ testi uygulanmamıştır. Araştırma için annenin araştırmacıya ulaşip çocuğunun üstün zekâlı olabileceğini belirtmesinden sonra Deniz’in bilişsel profili için Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Destek Birimi uzmanları ve öğretmenine danışılmıştır. Uzman, ebeveyn ve öğretmen yönlendirmesiyle Deniz’e zekâ testi uygulanmıştır. Ebeveynin üstün zekâ ve OSB’ye ilişkin betimlemeleri sırayla aşağıda yer almaktadır:

Görüşme E3: “...Görseli güçlü, görsel algısı güçlü, bir de böyle ne derse hemen yapıyor, mesela 10 yaşındaki çocuğun günlük bisikletine bakıyor, ben bunu yapabilirim diyor, başarabilirim diyor ve onu başarmaya çalışıyor, hakikatten de yapıyor. Kendi yaşlılarının üstünde şeyleri yapıyor.”

Görüşme E3: “...Deniz’in ağır otizmi vardı. Hiç konuşmayacak diye korkuyordum. Otizmdi benim çocuğum gerçek anlamda. Çocuk TV’ye bakarken asla seslendiğinde cevap vermezdi. Bensiz durmuyordu. Dürtüsel problemi vardı...”

Deniz’in eğitsel ve tıbbi değerlendirmelerine ait veriler, ebeveyn izni ile kendilerinden ve Engelliler Araştırma Enstitüsü’nden alınmıştır. OSB belirtileri 1,5 yaşında anne tarafından anlaşılmaya başlanmış olmasına rağmen, Viyana’da

değerlendirmeler sonucunda OSB tanısı ve erken yoğun özel eğitim 4 yaşına kadar alınamamıştır. Ebeveynin paylaştığı bilgiye bakıldığında Deniz'in tanı alamadığı ve erken yoğun eğitime başlayamadığı görülmektedir:

Görüşme E3: "...Avusturya'da özel bir kuruma gittim, çocuğumun otizm olduğundan şüpheleniyorum dedim. Onlar bazı kâğıt üzerinde testler yaptılar, çocukla oyun oynadılar, çocuk benimle oyun oynadı, videoya çektiler, değerlendirdiler bu çocuk otizm değil dediler. Ama neden konuşmuyor, dönüyor, bakmıyor dedim? Bekleyin konuşacak dediler. Ama ne zamana kadar bekleyebilirim, benim çocuğum 3 yaşında dedim. Çocuk 3.5, 4 yaşına geliyordu eşime dedim ki izne gidelim, bir de Türkiye'de baktıralım dedim."

Türkiye'de 4 yaşında eğitsel değerlendirme ile OSB eğitimi almaya başlayan Deniz, 4,5 yaşında ara tatil dönemindeyken Viyana'da resmi OSB tıbbi tanısı almış ve daha sonra Türkiye'de özel eğitimine devam etmiştir. Türkiye tıbbi tanılarında ise dil ve konuşma güçlüğü ve DEHB tanısı almıştır. Tüm değerlendirmeler Tablo 2.2'de özetlenmiş ve Deniz'in tanı karmaşası yaşadığı görülmüştür. RAM kaynaştırma raporu ile birlikte 4 yaşında akranlarıyla birlikte kaynaştırma sınıfına yerleştirilmiş ve iki yıl anaokulu eğitimine devam etmiştir.

Tablo 2.2. *Deniz'in eğitsel ve tıbbi değerlendirme geçmişi*

Değerlendirme	Yaş	Sonuç
GOBDÖ-II-TV: Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği	4	87: Görülme olasılığı oldukça yüksek
Tıbbi Tanı-Sağlık Raporu	4	Ekspressif dil bozukluğu, DEHB
Tıbbi Tanı-Sağlık Raporu	4,5	Viyana OSB tanısı
GOBDÖ-II-TV: Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği	5,5	73: Hafif düzey destek gereksinimi
Tıbbi Tanı-Sağlık Raporu	5,5	Dil ve konuşma güçlüğü
GOBDÖ-II-TV: Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği	6	77: Görülme olasılığı var
ODKL: Otizm Davranış Kontrol Listesi	6	11: Hafif düzey destek gereksinimi

Tablo 2.2.'de GOBDÖ-2-TV ölçeğinin puanlarındaki değişime bakıldığında yoğun özel eğitim, Deniz'in OSB alanındaki gelişimine katkı sağlamıştır. Deniz, eğitimi sürecinde Türkiye'de üstün zekâ ile ilgili bilişsel ve sosyal destek almamıştır. Üstün zekâ tanısı bu araştırma ile belirlenen Deniz, 2018 Eylül'de Viyana'ya gittikten sonraki ilk dönemde uygun OSB ve üstün zekâ eğitimi fırsatı bulamamıştır, zihin yetersizliği gruplarına yönlendirilmiştir. Viyana'da 4 ayda iki okul değiştiren Deniz'in zekâ testi raporu, danışman aracılığı ile Almanca 'ya çevrilmiş ve Viyana'ya gönderilmiştir. Gönderilen rapor sonrası Deniz 2019 Ocak ayı itibari ile normal gelişim gösteren

akranlarının olduğu bir okulda özel eğitim sınıfında, üstün zekâlı OSB olan akranlarıyla birlikte okulöncesi eğitim almaya başlamıştır.

Görüşme E3: “...Üstün zekâlı olma üzerine eğitim almıyordu, Çocuğum sadece burada konuşma üzerine bir eğitim alıyordu. Üstün zekâlı olduğuna dair raporu gönderdiğiniz anda işte bir okul var, bu okul proje okulu ve otizmli bilişsel seviyesi iyi çocuklar orda bir sınıfta, beş çocuk iki öğrenci olacak ve çocuk sürekli destekle her şeyi tek tek öğrenecek, bu şekilde söylendi ve bu okula başladık.”

2.3.2. Ebeveynler

Araştırmaya Yavuz, Reha ve Deniz’in anne ve babaları katılmıştır. Her katılımcının ebeveynleri ile bireysel görüşmeler yapılmış, bu görüşmeler bazen anne, bazen baba, bazen de her ikisi dâhil olarak gerçekleştirilmiş, videolar istenmiş, sürecin her aşamasında ve bulguların doğrulanmasında ebeveynlerle işbirliği içinde çalışılmıştır. Ebeveynlerin demografik özellikleri ile ilgili bilgiler Tablo 2.3’de detaylandırılmıştır.

Yavuz’un anne ve babası meslek lisesinde öğretmendir. Yavuz’un anne ve babası araştırmanın devam eden bölümlerinde Ebeveyn E1 olarak adlandırılmışlardır. Çocuklarının OSB eğitimi için Balıkesir’den Eskişehir’e taşınmışlardır. Yavuz’la birlikte 5 yaşında bir erkek çocuğu bulunan Ebeveyn E1, her iki çocuğunun bilişsel ileri gelişimlerini erken yaşta fark etmiştir. Kardeşinin de Ebeveyn E1 tarafından yaptırdıkları zekâ testi ile üstün zekâlı olduğu fark edilmiştir ve sosyal etkileşim ve iletişimde normal gelişim göstermektedir.

Tablo 2.3. Katılımcı ebeveynlerin demografik bilgileri

Katılımcılar	Yaş	Eğitim Düzeyi	Meslek
Yavuz: Ebeveyn E1	Anne: 39	Lisans	Öğretmen
	Baba: 46	Lisans	Öğretmen
Reha: Ebeveyn E2	Anne: 31	Ön Lisans	Teknik Ressam: Ev hanımı
	Baba: 35	Ortaokul	Servis Şoförü
Deniz: Ebeveyn E3	Anne: 45	Ortaokul	Ev Hanımı
	Baba: 50	Lise	Taksi Şoförü

Reha’nın annesi teknik ressam, babası servis şoförüdür. Anne ev hanımlığı yapmaktadır. Eskişehir’de ikamet etmektedirler. Reha’nın anne ve babası araştırmanın devam eden bölümlerinde Ebeveyn E2 olarak adlandırılmaktadır. Reha ile birlikte 3 yaşında bir erkek çocuğu bulunan Ebeveyn E2, Reha’nın sosyal etkileşim ve iletişim ile takıntılı davranışlardaki problemini erken gelişim döneminde fark etmişlerdir. Reha’nın

kardeşi bilişsel ve sosyal olarak normal gelişim göstermektedir, ancak konuşma dili kullanımında gecikme vardır.

Deniz'in annesi ev hanımı, babası taksi şoförüdür. Deniz, Viyana doğumludur ve 4 yaşına kadar Viyana'da ikamet etmiştir, ancak uygun eğitim alabilmek için 4 yaş sonrası annesi ile birlikte Eskişehir'de yaşamaya başlamıştır. Eğitim aldığı 2 yıl sürecinde baba Viyana'da çalışmaya devam etmiş, tatillerde Deniz Viyana'ya gitmiştir. 2018 Eylül ayı itibari ile annesi ile birlikte Viyana'ya dönmüşlerdir. Deniz'in anne ve babası araştırmanın devam eden bölümlerinde Ebeveyn E3 olarak adlandırılmaktadır. Deniz Ebeveyn E3'ün tek çocuğudur. Ebeveyn sekiz kez tüp bebek denemiştir. Anne Deniz'in OSB davranışlarını erken gelişim döneminde fark etmiştir. Baba OSB olduğunu henüz kabullenmemektedir.

2.4. Verilerin Toplanması

Temellendirilmiş teori verilere dayalıdır. Ancak araştırmacıların bu verileri nasıl gördükleri ve veriler için hangi yöntemi benimsedikleri teoriyi şekillendirmektedir (Charmaz ve Belgrave, 2018, s.1). Temellendirilmiş teoride veri toplarken ve katılımcı belirlenirken teorik örnekleme yöntemi kullanılmaktadır. Teorik örnekleme, temellendirilmiş teoride örneklem seçimi, eş zamanlı verileri toplama, kodlama ve çözümleme, bu çözümleme ile hangi verilerin toplanacağı ve teorinin nerede ortaya çıkarılacağına karar verildiği veri toplama sürecidir (Glaser ve Strauss, 1967, s. 45).

Bu süreçte veriler toplanırken aynı zamanda çözümleme yapılır, çözümleme ile hangi verilere gereksinim duyulacağı saptanır ve yeniden veri toplama süreci başlar. Bu döngü teorik doygunluğa ulaşana kadar devam eder. Teorik doygunluk hem veri toplama sürecinde hem çözümleme sürecinde yeni verilerin elde edilememesi durumudur (Glaser ve Strauss, 1967, s. 61; Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 125).

Verilere dayalı bir teori geliştirme amacıyla güçlü ve farklı veri toplama tekniklerinden yararlanılmalıdır. Charmaz'a (1996, s. 37) göre araştırmaya başlarken farklı veri toplama teknikleri ile verileri toplama teoriyi oluşturmayı kolaylaştırır. Diğer nitel araştırma yaklaşımları gibi temellendirilmiş teoride de veriler toplanırken çeşitli tekniklerden yararlanılmaktadır. Veri toplama teknikleri görüşme, gözlem, belge, video kayıtları ve araştırma amacını yanıtlayabilecek yazılı veya görsel-işitsel diğer materyallerdir (Charmaz, 2006, s. 14; Corbin ve Strauss, 1990, s.419; Strauss ve Corbin, 1994, s.274).

Miles ve Huberman'ın (1994, s. 267) belirttiği üzere, farklı veri toplama teknikleri kullanmak bir diğer deyişle çeşitleme yapmak, farklı kaynaklardan çok sayıda örnek görerek bulgunun doğrulanmasını ve sonuca ulaşılmasını sağlar. Tek bir teknikle toplanan verilerin çözümlenmesi, çoklu teknik kullanılarak toplanan verilerin çözümlenmesine göre hatalara karşı daha savunmasızdır (Patton, 2002, s. 248). Bu nedenle çeşitleme yapma verilerin ve verilerden elde edilen teorilerin inandırıcılığını arttırmaktadır. Bu araştırmada teorik örnekleme yöntemi ve çeşitleme kullanılarak toplanan veriler, teorik doygunluk elde edene kadar devam etmiştir.

Tablo 2.4. *Veri toplamada kullanılan teknikler ve süreleri*

Katılımcılar	Gözlem (Adet/Saat)	Görüşme (Adet/Saat)	Video(Adet/Saat)
Yavuz	14 Gözlem: 10 saat 40 dk	E1: 20 Görüşme: 4 saat 10 dk	55 Video: 11 saat 32 dk
Reha	16 Gözlem: 14 saat 51 dk	E2: 22 Görüşme: 4 saat 41 dk	89 Video: 9 saat 4 dk
Deniz	12 Gözlem: 8 saat 44 dk	E3: 18 Görüşme: 4 saat 10 dk	111 Video: 6 saat 48 dk
Toplam	42 Gözlem: 34 saat 15 dk	60 Görüşme: 13 saat 1 dk	255 Video: 27 saat 24 dk

Tablo 2.4.'de her bir katılımcıya ait veri toplama tekniği ve süresi görülmektedir. Veriler ulaşılabilir tüm sağlık raporları, gelişim değerlendirmeleri, karneler vd. dokümanlar, bebekliklerinden Şubat/2019'a kadar ebeveyn tarafından paylaşılan videolar, zekâ testi uygulama sırasında kaydedilen videolar ve Engelliler Araştırma Enstitüsü'nden alınan eğitim videoları, katılımsız ve katılımcı olarak gözlemlerden elde edilen saha notları, standartlaştırılmış açık-uçlu görüşmeler ve informal sohbet tarzı görüşmelerdir.

2.4.1. Görüşme

Görüşme, araştırılmak istenen konu ile ilgili katılımcıların yaşantı deneyimleri, davranışları veya fikirleri hakkında bilgi almak amacıyla kullanılan bir veri toplama tekniğidir (Güler, Halıcıoğlu ve Taşkın, 2015, s. 114). Görüşmenin birden çok çeşidi vardır. Telefonla görüşme, odak grup görüşmesi, birebir görüşme vd., görüşme çeşitlerine örnektir (Creswell, 2007, s. 134). Nitel araştırmalarda görüşme için üç yaklaşım bulunmaktadır. Bunlar informal sohbet tarzı (conversational) görüşmeler, genel görüşme kılavuzu yaklaşımı ve standartlaştırılmış açık-uçlu görüşmelerdir. İnfomal sohbet tarzı görüşme yaklaşımı, katılımcı gözlem sırasında doğal etkileşim sonucu gelişerek sorulan sorular ve karşılıklı sohbete dayalı görüşmedir. Genel görüşme kılavuzu yaklaşımında görüşmeden önce her bir katılımcı ile konuşularak görüşme konularının belirlenmesini

sağlar. Standartlaştırılmış açık-uçlu görüşmeler ise her biri aynı cümle kalıpları ile soruların sorulması için dikkatle ve sırayla hazırlanmış sorularla yapılmaktadır. Görüşmelerde farklı yaklaşımların birlikte kullanılması ve birbirine zıt stratejilerin kullanılması derinlemesine görüşme yapmayı sağlar, yeni araştırma sorularının oluşmasına zemin hazırlar (Patton, 2002, s. 342-347).

Bu araştırmada standartlaştırılmış açık-uçlu görüşme ve informal sohbet tarzı görüşme yaklaşımları kullanılmıştır. Alanyazın ve uzman destekli hazırlanan sorular ve gözlemler sırasında ebeveynlerin paylaştığı bilgiler ile informal sohbet tarzı görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme öncesi ve sırasında Creswell'in (2013, s. 164) önerdiği basamaklar dikkate alınmıştır. Katılımcılar belirlendikten sonra, görüşme yaklaşımlarına ve türlerine karar verilmiştir. Öncelikle araştırmacı ve danışman tarafından araştırma sorularına uygun standartlaştırılmış açık-uçlu görüşmeler yapılmasına karar verilmiştir. Araştırmacının gözlemleri öncesi ve sonrasında ebeveynler deneyim ve bilgi paylaşmışlardır. Bu durum informal sohbet tarzı görüşme yaklaşımının kullanılmasını gerektirmiştir. Bu nedenle görüşme verileri informal sohbet tarzı ve standartlaştırılmış açık-uçlu görüşme yaklaşımları ile yapılarak çeşitlemenin oluşması sağlanmıştır. Görüşme türlerine bakıldığında ise yüz yüze görüşme ve yüz yüze görüşmenin mümkün olmadığı zamanlarda telefonla görüşme türü kullanılmıştır. Örneğin Deniz ve ebeveyni Eylül 2018 itibarı ile Viyana'da ikamet etmeye başlamış ve süreç içerisinde iki görüşme telefonla gerçekleştirilmiştir.

Hem üstün zekâ hem OSB ile ilgili alanyazına dikkat edilerek hazırlanan görüşme soruları danışman ile birlikte gözden geçirilmiştir. Gözden geçirilen sorularla pilot görüşme yapılmıştır. Görüşme soruları hazırlandıktan sonra pilot görüşmeler yapmak ve görüşme sırasında alan notları almak, güvenli görüşmeyi sağlamaktadır (Creswell, 2007, s.134). Zekâ testi yapılan ve parlak zekâ olan (potansiyel grup) ancak araştırmada katılımcı olmayan OSB'li iki çocuğun anneleri ile izinleri alınarak görüşmeler yapılmış, anlaşılmayan sorular düzenlenerek katılımcıların anlamlandırmasını engelleyen ifadeler değiştirilmiştir. Daha sonra sekiz alan uzmanı (iki profesör, bir doçent, iki doktor öğretim üyesi, üç araştırma görevlisi doktor) görüşme sorularını uzman değerlendirme formu ile değerlendirmişlerdir. Uzmanlardan gelen geri bildirimlerle yeniden düzenlenen görüşme soruları tekrardan uzmanlara gönderilmiştir. Yeni öneri ya da kabullerle araştırmacı ve danışman tarafından sorulara son hali verilmiştir. Görüşme soruları uzman değerlendirme formu EK-5'de yer almaktadır.

Görüşmeler sırasında uygun kayıt tekniklerinden yararlanılmıştır. Örneğin ses kaydı yapabilmek amacıyla ortamın sessiz olmasına dikkat edilmiş ve katılımcıları rahatsız edecek fiziki şartlar uygun duruma getirilmiştir. Görüşme ebeveynlere uygun zaman dilimleri içerisinde gerçekleştirilmiştir. Örneğin Deniz ve Reha Engelliler Araştırma Enstitüsü'nde eğitim aldıkları sırada, araştırmacı ebeveynleriyle bireysel olarak görüşmüştür. Özel Eğitim Bölümü Gelişimsel Destek Birimi'nden eğitim alan Yavuz'un ebeveyni ile görüşmeler birimde gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde ebeveyn izniyle ses kaydı alınmıştır. Araştırmacı, danışman ve ebeveyn imzası ile görüşmenin gönüllülük esasına dayalı olduğu ve istedikleri an verileri silip çekilmelerinin mümkün olduğu bilgisi verilmiştir. Ebeveyn, araştırmacı ve danışman arasında onam formu imzalanmıştır. Görüşme Onam formu EK-6'de yer almaktadır.

Standartlaştırılmış açık-uçlu görüşme yaklaşımı ile her çocuğun ebeveyniyle 6 ayrı görüşme olmak üzere toplamda 18 görüşme gerçekleştirilmiştir. Beş görüşme araştırmanın amaçları doğrultusunda hazırlanan görüşme soruları ile ilgilidir. Her görüşme sonrası elde edilen veriler çözümlenmiş, gereksinim duyulan bilgiler için yeni bir görüşme planlanmış ve yapılmıştır. En son görüşme ise çözümlenmiş verilerin bulgulara dönüştürülmesi aşamasında kategorilerin ve kategorilerde kendi çocuklarının davranışlarının teyidi amacıyla gerçekleşmiştir. Her gözlem sırasında yapılan sohbet tarzı görüşme sayısı toplam 42'dir. Standartlaştırılmış açık-uçlu ve informal sohbet tarzı görüşme sayısı ise toplam 60'tır. Görüşmelerde görüşme ilkeleri dikkate alınarak yönlendirici sorular sormaktan kaçınılmış, ebeveynin vurgulu ifadeleri ses kaydı ile birlikte araştırmacı tarafından not edilmiştir.

2.4.2. Gözlem

Gözlem, nitel araştırmalarda araştırmacılar tarafından ilgili kişi, durum veya eylemleri ayrıntılı betimlemek amacıyla yapılan doğrudan veri toplama tekniğidir. Araştırmacı tarafından oluşturulup, ikincil veri kaynağı olmamasından dolayı, araştırmacı için değerleri yüksek olan bir veri toplama tekniğidir (Yin, 2011, s. 143). Çoklu veri toplama tekniği kullanılan araştırmalarda özellikle temel teknik olarak kullanılması, araştırma sürecinin planlanmasında niteliği arttırabilir (Güler, Halıcıoğlu ve Taşkın, 2015, s. 105). Araştırmalarda gözlemin tercih edilme sebebi, toplumun faydalanabileceği bilimsel bilgi üretmektir (Sart, 2015, s. 220). Tablo 2.5'de araştırma sürecinde her katılımcıya ait gözlenen ortamlar, tarihler ve süreler detaylandırılarak verilmiştir.

Tablo 2.5. Gözlem ortamları, tarihleri ve süreleri

Yavuz	Reha	Deniz
Zekâ testi-Engelliler Araştırma Enstitüsü 23.03.2018 120 dk Gelişimsel destek birimi-bireysel ders 09.04.2018: 30 dk 30.04.2018: 30 dk 07.05.2018:90 dk 25.06.2018:30 dk 11.12.2018:20 dk 10.01.2019:20 dk 15.01.2019: 10 dk 21.02.2019: 20 dk Normal gelişim gösteren akranlarıyla okul gözlemi 18.05.2018:80 dk 23.05.2018: 40 dk ders 24.05.2018: 40 dk beden eğitimi dersi 11.01.2019: 10 dk-Teneffüs 15.01.2019: 100 dk ders	Zekâ testi- Engelliler Araştırma Enstitüsü 19. 04. 2018: 33 dk ASİS 01.03.2019:153 dk UNIT Engelliler Araştırma Enstitüsü-Grup eğitimi 17. 04. 2018: 15 dk 8. 05. 2018: 30 dk 9. 05. 2018: 30 dk 14. 05. 2018: 30 dk 16. 05. 2018: 30 dk 21. 05. 2018: 30 dk 23. 05. 2018: 30 dk 24. 05. 2018: 30 dk 9. 01. 2019: 10 dk 14. 02. 2019: 10 dk Engelliler Araştırma Enstitüsü yaz okulu 3. 07. 2018: 60 dk 10. 07. 2018: 60 dk 18. 07. 218: 10 dk Yüzme ve Jimnastik Kursu/Normal gelişim gösteren akranları 11. 07. 2018: Jimnastik: 60 dk 11. 07. 2018 Yüzme: 30 dk Anaokulu 9. 01. 2019: 90 dk Yemekhane + Ders 14. 02. 2019: 150 dk: Serbest oyun saati+ders	Zekâ testi- Engelliler Araştırma Enstitüsü 13.04.2018:127 dk Engelliler Araştırma Enstitüsü- Grup eğitimi 08.05.2018: 30 dk 09.05.2018: 30 dk 14.05.2018: 30 dk 16.05.2018: 30 dk 21.05.2018: 30 dk 23.05.2018:30 dk 24.05.2018:30 dk Engelliler Araştırma Enstitüsü yaz okulu 03.07.2018: 40 dk 10.07.2018: 42 dk Ev gözlemi-bireysel destek öğretmeni eğitim gözlemi 15.05.2018: 45 dk Rehabilitasyon merkezi gözlem 11.07.2018: 60 dk *Deniz, 09.2018 tarihi itibarıyla Viyana'ya taşınmıştır.

Bu araştırmada gözlem verileri, uzmanlar tarafından önerilen çocuklar hakkında ön bilgi almak amacıyla katılımsız gözlem ile toplanmaya başlanmıştır. Önerilen çocuklar eğitim ortamlarında öğretmen ve ebeveyn izni ile sınıf ortamlarına girilmeyerek dış gözlem camından gözlenmeye başlanmıştır. Daha sonra zekâ testi yapılmaya karar verilen öğrenciler bu süreçten sonra gözlemci olarak katılım ile gözlenmiştir. Zekâ testi yapılmaya karar verilen çocuklar Engelliler Araştırma Enstitüsü sınıflarında ve özel eğitim aldıkları kurumlarda gözlenmiştir. Araştırmacı bu süreçte kendini tanıtmış ve sınıf içi etkinliklere katılımı olmadan ortamda gözlem yapmıştır. Katılımcı olarak gözlem rolü ise araştırmaya katılımcı olarak belirlenen üç çocuktan sonra başlamıştır.

Araştırmacı, katılımcıların normal eğitim sürecindeki okullarında, özel eğitim desteği aldıkları ortamlarda veya akranlarıyla bir arada bulunduğu park, AVM, diğer sosyal ortamlarda katılımcı olarak gözlem yapmıştır. Bu süreçte araştırmacı grubun bir parçası gibi davranmıştır. Öğretmenin sorduğu sorulara bazen cevap vermiş, öğretmen yaptığı dans ve oyun etkinliklerine araştırmacıyı dâhil etmiştir.

Araştırmacı her gözlemden kısa hatırlatıcı notlar almış, ortamı betimlemiş, çocukların birbirleriyle ve öğretmenleriyle etkileşimlerini vurgulayan saha notları yazmıştır. Her gözlem sonucunda elde edilen veriler gözlemden sonra bilgisayara saha notu olarak kaydedilmiştir. Saha notları alınırken, ayrıntıları betimleyici notlar alınmasına dikkat edilmiş ve mümkün olduğunca yorumların olmamasına özen gösterilmiştir (Yıldırım ve şimşek, 2016, s. 181). Katılımcıların farklı ortamlarda gözlenme sebebi OSB olan akranlarıyla bulunduğu ortamlarda davranışlarını betimleme, ebeveyn ile etkileşim ve iletişim örneklerini gözleme, normal gelişim gösteren akranlarının bulunduğu ortam içerisinde davranışlarını betimleme, tüm ortamlarda bu davranışların nedenleri ve etkenlerini detaylı inceleme, bebeklikten araştırma veri toplama sürecinin sonuna kadar çocukların davranışlarındaki değişiklikleri belirleyebilme amacıyla yapılmıştır.

2.4.3. Araştırmacı Günlüğü

Araştırmacının sosyal durum, olay veya kişilerin yaşantısına dâhil olduğu, araştırmasını nasıl yürüteceği, duygu ve düşünceleri, çözümlemeyi nasıl yapacağı hakkında yansıtımlarını ve yorumlarını araştırmacı günlüğüne kaydeder (Altrichter ve Holly, 2005, s. 24; Burgess, 1981, s. 76). Günlükler incelenen durum, kişi veya konu ile ilgili kısa notlar, diyagramlar veya grafikler oluşturarak araştırmacının elde ettiği ve bilgi

verenlerden elde edilen verileri karşılaştırmak amacıyla kullanılabilir (Burgess, 1981, s. 80). Günlükler incelenen durumla ilgili bağlamların anlaşılmasına, gereksinimlerin saptanmasına katkı sağlamaktadır (Elliott, 1997, s. 6). Sıklıkla diğer veri toplama teknikleriyle; görüşmeler, gözlemler, dokümanlar ya da eserler ile birlikte kullanılır (Altrichter ve Holly, 2005, s. 27). Hem veri toplama süreci hem yorumlama dâhil edilerek veri toplarken sürekli çözümleme yapılmasını sağlar ve araştırmayı ilerletmek için kullanılabilir. Çözümleme için yazılan günlükler memo olarak adlandırılır ve temellendirilmiş teoride memolar veri çözümlenmesinde yapı taşıdır (Corbin ve Strauss, 1990, s. 10). Bu nedenle verilerin çözümlenmesi bölümünde memo ayrıntılı şekilde ele alınacaktır.

Bu araştırmada günlükler, 18.02.2018 tarihli araştırmacı-danışman yüksek lisans tez konusu belirleme görüşmeleri ile araştırmacı tarafından oluşturulmaya başlanmıştır. Tez konusu belirlendikten sonra, katılımcı belirleme sürecinden araştırmanın sonuçlarına kadar olan süreçte yazılan araştırmacı günlüğü, veri toplama ve çözümleme sürecini de kapsamaktadır. Ebeveyn görüşmeleri öncesi, sırası ve sonrasında, gözlemler öncesi, sırası ve sonrasında, dokümanlar incelendikten sonra, video seçimi sırasında ve video dökümü sonrasında araştırmacı duygu ve düşüncelerini günlüğe aktarmıştır. Araştırma sürecinin, sorunlarının ve çözüm stratejilerinin yansıtıldığı araştırmacı günlüğü, araştırmanın planlanması, verilerin toplanması ve çözümü için diğer veri toplama teknikleriyle birlikte kullanılmıştır. Günlük verileri araştırmacı tarafından araştırmanın raporlaştırma sürecinde de tekrarlı şekilde okunmuştur. Böylece sürece bütüncül bakış açısı ile bakılmıştır. Günlük yazımı öncelikle araştırmacının kısa notlar alması, daha sonra detaylandırılarak bilgisayara aktarması şeklindedir.

2.4.4. Süreç ürünleri

Gözlem veya görüşme ile birlikte kullanıldığında araştırmanın inanırılığını arttıran, incelenen olgu, kişi veya durumlar ile ilgili görsel-işitsel ve yazılı dokümanlar süreç ürünleridir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 189). Araştırma konusu ile ilgili çok sayıda veri sağlayan süreç ürünleri (Patton, 2002, s. 293), araştırma sorularına göre bazen tek başına, bazen de diğer verileri desteklemek amacıyla kullanılmaktadır (Güler, Halıcıoğlu ve Taşgın, 2015, s. 129). Süreç ürünleri genellikle incelenen olay, kişi veya olgu ile ilgili birincil kanıtlar olmasından dolayı araştırmayı güçlendirecek veri toplama tekniklerinden biridir (Yin, 2011, s. 148).

Bu araştırmada veri toplamak amacıyla gözlem ve görüşme teknikleri kullanılmıştır. Bu tekniklerle birlikte tıbbi, eğıtsel ve gelişimsel değerlendirme raporlarından oluşan yazılı doküman incelemesi ve bebeklikten şubat, 2019'a kadar ebeveyn tarafından paylaşılan videolar, zekâ testi uygulama videoları ve Engelliler Araştırma Enstitüsü eğitim videoları (görsel-işitsel materyaller) ile veri setleri oluşturulmuştur.

2.4.4.1. Yazılı doküman incelemesi

Araştırma süreci boyunca Yavuz, Reha ve Deniz'in OSB tanısı ile ilgili yazılı dokümanları incelenmiştir. Dokümanlar ebeveynler tarafından araştırma sürecinde paylaşılmıştır. Engelliler Araştırma Enstitüsü'nde üç çocuğun eğitim süreçlerinde yaptıkları etkinlik dökümanları ve tüm değerlendirmelerini kapsayan dosyalar, ebeveyn ve Engelliler Araştırma Enstitüsü Müdürlüğü'nden izin alınarak incelenmiştir.

Yavuz'un araştırma öncesi dönemde yaptırılan zekâ testi sonuçları, Yavuz ve Deniz'in tıbbi, eğıtsel ve gelişimsel değerlendirmelerine ait dokümanlar, Reha'nın eğıtsel ve gelişimsel değerlendirme dokümanları incelenmiş, gözlem, görüşme ve izlenen videolar ile elde edilen veriler, dokümanlarla karşılaştırılmış ve verilerin doğruluğu sorgulanmıştır. Ebeveyn görüşmeleri ile ulaşılamayan bazı veriler, dokümanlarla ulaşılmıştır. Dokümanlarda yorumlanamayan bilgilerin anlaşılabilirliği ile ilgili ebeveyn, belgeyi oluşturan kişi veya kurum ile irtibata geçilmiştir. Sonuç olarak dokümanlar diğer verilerin desteklenmesine ve yeni verilerin oluşmasına katkı sağlamıştır.

2.4.4.2. Video kayıtları

Üstün zekâlı OSB olan bireylerin her iki farklılığına ilişkin benzer ve ayırt edici davranışlarını belirleme amacıyla başlayan bu araştırma, süreçte verilerin araştırmayı yönlendirmesiyle daha fazla detaylandırılmış ve yeni amaçlar eklenmiştir. Bu amaçların ve kuramsal yapının oluşma sebeplerinden biri katılımcıların bebeklikten şubat/2019 tarihine kadar videolarının araştırmacı talebi ile ebeveynler tarafından paylaşılmasıdır. Çünkü doğrudan gözlem veya görüşmelerle elde edilemeyen veriler doğal ortamda kaydedilen videolar ile elde edilmiştir.

Bebeklikten şimdiki gelişim dönemlerine kadar olan süreçte sosyal ortam davranışlarının derinlemesine betimlenmesi, eğitim süreciyle öğrenilen beceriler ile OSB düzeyindeki hızlı değişimler, çocuğun sosyal çevreyle ilişkileri vd., videolarla ortaya

konan katılımcıların, ebeveyn davranışları da görüşmeler ve video kayıtları sonucu elde edilen verilerle karşılaştırılmıştır. Video kayıtları ebeveyn paylaşım ve kullanım izni onam formu EK-7’de yer almaktadır. Tüm onam formları Adıgüzel’in (2016) “*Eğitim Programlarının Geliştirilmesinde İhtiyaç Analizi El Kitabı*” adlı kitabından yararlanılarak hazırlanmıştır.

Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayalıdır. Araştırmacı tarafından bu araştırmanın amacı ebeveynlere anlatılarak, videolar için talepte bulunulmuştur. Deniz’in ve Reha’nın annesi videolar istendikten 1 ay sonra videoları araştırmacıyla paylaşmıştır. Ancak Yavuz’un ebeveyni gönüllü katılım formunu imzalamasına rağmen videoları 8 ay sonra getirmiştir. Veri toplama sürecinde zaman zaman aksaklıklar yaşansa da diğer veri toplama tekniklerinden elde edilen veriler çözümlenerek bu gecikme telafi edilmiştir.

Ebeveynler tarafından paylaşılan videoların hangisinin çözümlemeye kullanılacağına karar vermek için paylaşılan tüm videolar izlenmiştir. Toplamda 420 video tekrarlı şekilde izlenmiştir. OSB ve üstün zekâ davranışlarının olmadığı, birbirini tekrar eden videolar çözümleme sürecinde kullanılmamıştır. Yavuz’un diğer iki katılımcıya göre video sayısı az olmasına rağmen, video süreleri uzundur. Deniz’in izlenilen video sayısı diğer iki katılımcıya göre oldukça fazladır ancak her videonun süreleri kısadır ve araştırma için uygun video seçimi oldukça zaman almıştır.

Bu çalışmada ebeveynlerin paylaştığı videolara ek olarak, zekâ testi yapılırken ebeveyn izni ile test süreci kamera ile kayıt altına alınmıştır. Sürecin kaydedilmesinin nedeni hem katılımcıların performansını yansıtıp yansıtmadığını anlama, gerektiğinde başka bir zekâ testi yapma, hem de davranışları derinlemesine incelemesidir. Ayrıca her katılımcının eğitim ortamında davranışlarını inceleme amacıyla Engelliler Araştırma Enstitüsü’nde kayıt altına alınan eğitim ortamı videolarından seçim yapılmış ve araştırma sürecine dâhil edilmiştir. Videolar hem diğer verileri destekleme hem de yeni veriler ortaya koyma amacıyla kullanılmıştır.

2.5. Verilerin Çözümlemesi

2.5.1. Verilerin çözümlemeye hazır hale getirilme süreci

Bu araştırma nitel veri çözümleme teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Temellendirilmiş teoride araştırmacı tarafından oluşturulan yansıtımlı kayıtlar, araştırmanın planlanması ve veri toplama sürecinde günlük; verilerin çözümlenmesi sürecinde memo olarak adlandırılmaktadır. Memolar çözümleme boyunca tutulan

kayıtlardır (Altrichter ve Holly, 2005, s. 24; Corbin ve Strauss, 2008, s. 117). Fikirden ziyade çözümleme yöntemlerindendir ve temellendirilmiş teoride olmazsa olmazdır. Teorinin oluşmasında, kategoriler ve kavramlar arasındaki ilişkiyi açıklamada yardımcıdır (Corbin ve Strauss, 1990, s. 10). Bu araştırmada memolar zaman zaman not, zaman zaman diyagram veya grafik şeklinde oluşturulmuştur.

Araştırmada her bir görüşme ebeveyn izni doğrultusunda ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir. Bu kayıtlar araştırmacı tarafından her görüşme sonrası dinlenerek metne dönüştürülmüş, danışman tarafından oluşturulan metin teyit edilmiştir. Kayıtlar metne dönüştürüldükten sonra başka bir araştırmacı metinleri teyit etmiştir.

Katılımcıların gelişimsel değerlendirme raporları, OSB derecelendirme ve risk raporları, sağlık raporları, ebeveynlerin çocukları ile ilgili yazdıkları duygu durumlarını belirten yazılar vd. yazılı dokümanlar, ebeveyn ve uzmanların izni ile taratılarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Tüm dokümanlar Word dosyası halinde oluşturulmuş ve çözümlemeye hazır hale getirilmiştir.

Videolara bakıldığında ise diğer veri toplama tekniklerine göre araştırmacının videolara ulaşması ve çözüme hazır hale getirmesi oldukça zaman almıştır. Video seçimi sırasında anlaşılmayan noktalar tekrarlı şekilde araştırmacı tarafından izlenmiş ve gerektiğinde de ebeveynlere danışılarak çözümlenmiştir. İzlenen 420 videodan çözümleme yapılmak için seçilenler, araştırmacı-danışman toplantılarında tartışılmış ve kullanılacak video sayısı 255'e düşürülmüştür. Videolar her bir katılımcı için ayrı Word dosyalarına katılımcı kod adı, videoda katılımcının kaç aylık olduğu ve videonun saniye cinsinden süresi yazılarak metne dönüştürülmüştür.

Belirli gelişim dönemlerinde ebeveynler tarafından video paylaşılmamıştır. Bu dönemler ile ilgili ebeveynlere sorular sorulduğunda “...*O döneme ait videomuz yok*” demeleri üzerine, videoların olmadığı gelişim dönemleri ile ilgili informal sohbet tarzı görüşmelerle bilgi alınmıştır. Dokümanlar incelenerek o dönemler çözümlenmeye çalışılmıştır. Videoların metne dönüştürülmesi üç ay sürmüştür. Videolar metne dönüştürülürken iki yöntem kullanılmıştır. Bunlar; öncelikle videoların sessiz izlenip, daha sonra sesli izlenmesi ile metne dönüştürülmesi şeklindedir. Bunun nedeni araştırmacının sessiz izlerken davranışlara sesli izlerken ise ortam sesleri ve sözlü iletişime odaklanmasıdır. Amaç videolardaki araştırma amaçlarıyla ilgili tüm ayrıntıların yakalanabilmesidir. Araştırmacı sesli izlemede katılımcıların üstün zekâ özelliklerine

daha çok dikkat ettiğini, sessiz izlediğinde ise OSB davranışlarına daha fazla dikkat ettiğini fark etmiştir.

Günlük, memo, doküman, gözlem, görüşme ve videolardan elde edilen veriler metne dönüştürülmüş, görüşme metinleri ebeveyn onayına sunulurken, metinde çıkartılmasını istedikleri ya da onaylamadıkları yanlış anlaşılmış bir durum olup olmadığı sorulmuştur. Tüm veriler normal Word sayfasında 1,5 aralıkla, 12 punto, Times New Roman yazı karakteri ile yazılmıştır ve toplam 540 sayfalık veri dosyası detaylı şekilde sürekli karşılaştırmalı çözümleme ile incelenmiştir.

2.5.2. Sürekli karşılaştırmalı çözümleme

Temellendirilmiş teorinin temel çözümleme yöntemi olan sürekli karşılaştırmalı çözümleme (Charmaz ve Belgrave, 2018, s. 2), sistemli şekilde kod oluşturma ve çözümleme sürecidir (Glaser, Strauss ve Strutzel, 1968, s. 365). Sistemli şekilde çözümleme, verilerin benzerlik ve farklılıklarının süreçte sürekli olarak karşılaştırılmasını (Corbin ve Strauss, 2008, s. 65) ve böylece sağlam bir teorinin ortaya çıkmasını sağlamaktadır (Glaser ve Strauss, 1967, s. 32). Charmaz'a (1996, s. 37; 2006, s. 5) göre temellendirilmiş teori oluşturma etkileşimli bir süreçtir ve bu deseni kullanan bir araştırmacı birçok nitel araştırma yaklaşım ve çözümlemesini bir arada kullanarak aşağıdaki sistematik süreci izlemelidir. Bu süreçler:

- Verileri çözümlemeye hazır hale getirme
- Verileri toplama ve eşzamanlı olarak çözümlemeye başlama
- Çözümleme ile ilgili memolar oluşturma
- Çözümlemeli kodlar oluşturma ve kodları bir araya getirerek kategoriler geliştirme
- Kategoriler arasında ilişki kurma
- Teorik örneklem oluşturma, gerek görüldüğünde veriler toplama ve yeniden çözümlemeye başlama, bu adımı yeni kategoriler oluşmayana kadar tekrarlama, teorik doygunluk sağlama (Glaser, Strauss ve Strutzel, 1968, s. 364)
- Davranışları açıklayan verilerin içine gömülü olan bir teori geliştirme
- Geliştirilen teoriyi alanyazınla ilişkilendirme ve karşılaştırma

Yukarıda önerilen şekilde sistematik ve sıralı veri toplama ve çözümleme yapma, veriyi bütün yönleri ile irdeleme olanağı sunar ve araştırma sonunda kapsamlı teoriyi

oluşturmayı sağlar (Corbin ve Strauss, 1990, s. 19). Teoriyi oluştururken Corbin ve Strauss (1994, s. 280; 2008, s. 195) sürekli karşılaştırmalı çözümlemede üç aşamadan söz eder: Bunlar; açık kodlama (open coding), eksen kodlama (axial coding) ve seçici kodlamadır (selective coding). Bu araştırma sistematik süreç takip edilerek, üç aşamalı sürekli karşılaştırmalı çözümleme yöntemi ile çözümlenmiştir. Her aşamada izlenen süreç, ilgili bölümde ayrıntılandırılmıştır.

2.5.2.1. Açık kodlama

Çözümlemenin ilk aşaması açık kodlamadır. Açık kodlama verilerin satır satır veya paragraf olarak kodlanmasıdır (Corbin ve Strauss, 2008, s. 195). Açık kodlama ile veriye yeni bir bakış açısı kazandırılır ve olay, olgu veya davranışlar hakkında tekrar düşünülerek veri en ince ayrıntısına kadar parçalanır (Corbin ve Strauss, 1990, s. 4).

Her katılımcının verileri satır satır kodlanmış ve bir kod listesi oluşturulmuştur. Bununla paralel olarak memolar oluşturulmaya devam edilmiştir. Satır satır kodlama ve memolara ilişkin açık kodlama örneği EK-8’de yer almaktadır. Her katılımcının kod listesi ayrı bir dosyada verilerin toplandığı teknik ve gelişim dönemleri dikkate alınarak bir araya getirilmiştir. Önce Yavuz’un kod listesi oluşturulmuş ve tekrarlı kodlar bir araya getirilmiştir. Daha sonra aynı süreç Reha ve Deniz için de tekrarlanmıştır. Her katılımcının kod listesi gözden geçirilerek farklı yakalanan kodlar diğer veri setlerine dönülerek aranmıştır. Bu aşamada üstün zekâlı OSB olan çocukların her iki farklılığa ilişkin ayırt edici özelliklerini ortaya koyma, herhangi bir özellik atlamama ya da alanyazında olmayan farklı bir özellik yakalama amacıyla iki durumun özelliklerini ayrıntılı listeleme gereksinimi oluşmuştur. Bu gereksinimi karşılamak amacıyla her iki farklılığa ilişkin ayrı ayrı özellikler listesi oluşturulmuştur. Oluşturulan listeler dördü OSB, dördü üstün zekâlıların eğitiminde çalışan alan uzmanlarına gönderilmiştir. Uzman geri bildirimleriyle düzenlenen liste yeniden gönderilmiş, gelen son geri bildirimlerle OSB özellikler listesi ve üstün zekâ özellikler listesi oluşturulmuştur. Özellikler listesi uzman değerlendirme formu EK-9’dadır.

Katılımcıların gösterdiği özellikler listelere işaretlenmiştir. Listede olmayan ancak tekrarlı şekilde bireylerin gösterdiği özellikler, araştırmacı tarafından listeye eklenmiş ve danışman tarafından onaylanmıştır. Katılımcıların gelişim dönemlerine göre gösterdiği ve göstermediği özellikler, bulgular bölümünde detaylı şekilde anlatılmıştır.

2.5.2.2. Eksen kodlama

Eksen kodlama, kategoriler arasındaki ilişkilerin veya zıtlıkların düşünülmesi, alt kategoriler ve temel kategorilerin ilişkilendirilerek bir araya getirilmesi sürecidir (Charmaz, 2006, s. 40; Corbin ve Strauss, 1990, s.13; Corbin ve Strauss, 2008, s. 195). Eksen kodlama ile en ince ayrıntısına kadar parçalanmış veri, benzer özellikler bir araya getirilerek kategoriler etrafında birleştirilir. 5N1K sorularına cevap veren bu kategoriler, üst kategorilerle birleştirilir ve daha güçlü bir açıklama işlevine sahip olurlar (Güler, Halıcıoğlu ve Taşkın, 2015, s. 208).

Bu araştırmada da özellikler incelendikten sonra kodlar listesine geri dönmüş, benzer kodlar bir araya getirilerek alt kategoriler ve kategoriler oluşturulmuştur. Danışman ile yapılan toplantılar sonucunda üstün zekâlı OSB olan bireylerin iki kere farklılığa ilişkin gösterdiği davranışlarının nasıl ve ne zaman ortaya çıktığı ile ilgili kategoriler ortaya konmuştur. Her katılımcının OSB davranışları iki kategori (ilgi alanı dâhilinde ya da ilgili olduğu etkinlikler sırasındaki davranışlar; ilgi alanı dışı ya da istenmeyen durumlardaki davranışlar) ve dört alt kategori (sosyal etkileşim ve iletişim, takıntılı davranışları işlevselleştirme; sosyal etkileşim ve iletişim, takıntılı davranışlar) altında toplanmış, ana kategori ile ilişkilendirilmiştir. Her katılımcının üstün zekâ davranışları üç kategori (erken dönem bilişsel gelişim davranışları, kişilik özellikleri ve ilgi alanları) altında birleştirilmiştir. Açık kodlama, üstün zekâlı OSB olan bireylerin gösterdikleri özelliklerin derinlemesine betimlenmesini, eksen kodlama davranışların ne zaman ve nasıl gerçekleştiğini ortaya koymuştur.

Davranışlar incelendikten sonra, katılımcıların özellikler listesinde bazı davranışları çok sayıda tekrarladığı, bazı davranışları da hiç göstermediği görülmüştür. Ayrıca kodlar listesinde davranışlar kategorisine girmeyen birçok kodun olduğu fark edilmiştir. Araştırmacı ve danışman toplantıları sonucu verilerin araştırma amacına ek olarak yeni amaçlar ortaya çıkardığı sonucuna varılmıştır. Bu aşamadan sonra araştırma soruları güncellenmiş, iki yeni araştırma sorusu eklenmiştir. Bu araştırma sorularını cevaplayabilmek ve kodları daha geniş kategoriler etrafında toplayabilmek amacıyla yeniden veriler toplanmış, teorik doygunluk elde edene kadar çözümleme ve veri toplama süreci devam etmiştir.

Eksen kodlamayla ifadeler ve davranışlar altında yatan anlamlar, davranışlar arasında ilişkiler kurulmuş ve bu iki yeni araştırma sorusuna ilişkin iki ana kategori ortaya çıkmıştır. İlki iki kere farklılığın birbirini nasıl etkilediğidir. İkincisi ise davranışlara

neden olan etkenler kategorisidir. Bu kategori altında ebeveyn, eğitim ve akran alt kategorileri oluşmuştur.

2.5.2.3. Seçici kodlama

Açık ve eksen kodlama ile en ince ayrıntısına kadar parçalanmış veriler kategoriler etrafında birleştirilip ilişkilendirilerek verilerin altında yatan anlamlar, zıtlıklar ve ilişkiler ortaya konmaktadır. Seçici kodlama ise elde edilen tüm kategorilerin çekirdek bir kavram, olgu veya durum etrafında birleştirilmesi, açıklanması ve detaylandırılmasıdır (Corbin ve Strauss, 1990, s. 14; Corbin ve Strauss, 2008, s. 195). Çekirdek kategori, tüm süreci anlatan en soyut kavramdır ve bütün kategorileri kapsayacak nitelikte olmalıdır (Güler, Halıcıoğlu ve Taşkın, 2015, s. 219).

Bu araştırmada veriler sonucunda ortaya çıkan davranış, etki ve etken kategorileri Corbin ve Strauss'un (1990, s. 12) karmaşık kod paradigmasında önerdikleri kavramlar etrafında birleştirilmiştir. Bu kavramlar koşullar, bağlam, stratejiler (kullanılan çözüm yolları) ve sonuçlardır. Araştırma sonucunda hipotezler geliştirilmiş ve bu hipotezlerin çekirdek kavram ile bağlantılı olabilmesi için kod paradigmasına kullanılan çözüm yollarını *uygun duruma getirme* kavramı eklenmiştir. Kategorilerin ve kavramların ilişkisi sonucu, çekirdek kavramın *üstün zekâlı OSB olan birey* olmasına karar verilmiştir. Seçici kodlama sonucunda üstün zekâlı OSB olan bireylerin tanı ölçütlerine katkı sağlayacak özellikler, davranışları ve eğitim gereksinimleri öncü modeli ortaya konmuş ve bu model koşullu matrisle görselleştirilmiştir. Koşullu matris, davranışların nedensel koşullarını, sonuçlarını ve ilişkileri ortaya koyan bir yapıdır ve süreci anlamlandırmayı sağlamaktadır (Charmaz, 2006, s. 61; Strauss ve Corbin, 1994, s. 275). Modelin yapısı ve koşulları bulgular bölümünde detaylandırılmıştır.

2.6. Araştırma Sürecinde Geçerlik, Güvenirlik ve Etik

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik; araştırılmak istenen olgu, durum veya deneyimleri olabildiğince tarafsız bir bakış açısıyla aktarma, araştırma süreci boyunca her aşamada inandırıcılığı arttırma amacıyla çeşitli tekniklerin kullanılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 269). Veri toplama sürecinde geçirilen zaman, araştırmacının katılımcılar ile olan etkileşimi ve iletişimi, raporlaştırma sürecinde detaylı betimleme vd. teknikler nitel araştırmanın kalitesini arttırmaktadır (Creswell, 2013, s. 250; Güler, Halıcıoğlu ve Taşkın, 2015, s. 377).

2.6.1. Araştırma etiği ve araştırmacı rolü

Konusu canlılar olan ve insan davranışlarını veya deneyimlerini inceleyen araştırmalarda etik ilkeler doğrultusunda araştırma tamamlanmalıdır (Lincoln ve Guba, 2013, s. 74). Aydın (2016, s. 59), bilimsel çalışmalarda araştırmacıların uyması gereken ilkeleri açıklamıştır. Bu ilkeler arasında dürüstlük, doğruluk, nesnellik, gizlilik, saygı, açıklık vd., yer almaktadır. Yıldırım ve Şimşek (2016, s. 108) bilimsel çalışmalarda araştırma etiğinin dikkate alınması ve katılımcıların araştırmanın her sürecine gönüllü katılımı ve onayının alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Katılımcıların özel hayatlarına saygılı olma ve araştırmanın sonuçlarını belirlenen hedefler doğrultusunda değiştirmeme, bilimsel araştırmalarda en önemli etik hususlardandır (Güler, Halıcıoğlu ve Taşgın, 2015, s. 422).

Bu araştırma belirtilen etik ilkeler dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı *Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu*'ndan onay almış ve bu onay EK-10'da sunulmuştur. Katılımcı belirleme sürecinden araştırma sonuçlarına kadar olan süreçte araştırmacı, çalışmanın her aşamasında ebeveynlerin ve gözlem ortamlarında yetkili kişilerin iznini almıştır. Araştırmanın amacı ve elde edilen bulgular katılımcıların teyidi alınarak raporlaştırılmış, bulgular gizlenmemiş ve tüm gerçekliği ile katılımcılara açıklanmıştır. Özel hayata saygı ilkesi gereği her katılımcı çocuk ve ebeveynlere kod isim verilmiştir. Gözlem sırasında gözlemlenen ortam ve kişilere müdahalede bulunulmamış, ebeveyn davranışlarını ve görüşlerini etkileyecek açıklamalara veri toplama süreci boyunca yer verilmemiştir.

Araştırmacı, araştırma süreci boyunca çocuğun bulunduğu ortamlardaki kişilere araştırmacı olduğunu ve araştırma amacını açıklamıştır. Ebeveynlerin araştırmanın ilk sürecinde bilgi paylaşımında tedirgin oldukları, zaman geçtikçe elde edilen bulguların paylaşılması ve dikkat edilen etik ilkeler sayesinde çocuklarıyla ilgili bilgi paylaştıkları görülmüştür. Dikkat edilen etik ilkeler sonucunda katılımcılarda güven oluşmuş ve zaman içerisinde ebeveynlerin aile içi ilişkileri ve çocuklarına karşı olan davranışları ile ilgili araştırmacıyla kendiliğinden bilgi paylaştıkları gözlenmiştir.

2.6.2. Geçerlik ve güvenirlik stratejileri

Creswell ve Miller (2000, s. 126) nitel araştırmalarda farklı geçerlik tekniklerinden söz ederler. Bu teknikler çeşitleme, katılımcı teyidi, başka uzman/uzmanlar tarafından araştırma sürecini kontrol etme, araştırma alanlarında nitelikli ve yoğun zaman geçirme,

zengin betimlemelere yer verme, akranlardan bilgi alma, katılımcılarla iş birliği yapmadır. Guba ve Lincoln (1982, s. 233-242) nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik tekniklerini dört kategoride toplamıştır. Bunlar inandırıcılık, teyit edilebilirlik, aktarılabilirlik ve tutarlılıktır. Bu araştırmada geçerlik ve güvenirlik dört kategori ve kategorilerle ilişkili tekniklerle sağlanmıştır.

2.6.2.1. İnandırıcılık

Araştırma süreci boyunca araştırmacı katılımcılarla uzun süre iletişim içerisinde olmuştur. Nitelikli ve yoğun zaman geçirmiştir. Böylece ebeveynlerin bilgi paylaşımı konusunda yaşadıkları tedirgin olma durumu araştırmacı-katılımcı etkileşimi arttıkça yerini kendiliğinden bilgi paylaşımına bırakmıştır. Verilerin toplanması ve çözümlenmesi sürecinde detaylı ve derinlemesine incelemeler yapılmış, sürekli karşılaştırmalar ve yorumlamalarla kavramlar arasındaki ilişkiler ağı belirlenmiştir. Ebeveynlerin çocuklarına ve kendilerine ilişkin farkında olmadıkları davranışlar ortaya konmuştur.

Bu sürecin gerçekleşmesi için veri toplama teknikleri ve her bir tekniğin veri toplama stratejilerinde çeşitlilik sağlanmıştır. Gözlem, görüşme, araştırmacı günlüğü, memolar, yazılı dokümanlar ve videolarla tekniklerde çeşitlilik sağlanmıştır. Tekniklerde kullanılan stratejilerdeki çeşitlilik ise katılımsız ve katılımcı olarak gözlem, standartlaştırılmış açık-uçlu ve sohbet tarzı görüşme, sesli ve sessiz video analizidir.

Araştırma sürecinin her aşamasında danışman uzman olarak süreci takip etmiş, yol göstermiş, rehberlik etmiş, dış denetim görevi üstlenmiştir. Araştırma süreci boyunca araştırmacı-danışman toplantıları yapılmıştır. Elde edilen tüm veriler ve bulgulara eleştirel bakış açısıyla yaklaşmıştır.

Veri toplama süreci sonunda katılımcılardan alınan bilgiler metne dönüştürülerek katılımcı onayına sunulmuştur. Ayrıca bulguların teyidi amacıyla ebeveynlerle tekrardan görüşme gerçekleştirilerek katılımcı teyidi alınmıştır.

2.6.2.2. Aktarılabilirlik

Genelleme yerine kullanılan bir kavram olan aktarılabilirlik amacıyla katılımcıların özellikleri, ortamlar, veri toplama süreci, verilerin çözümlenmesi ayrıntılı betimlenmiş ve bulgulara ilişkin doğrudan alıntılarla kanıtlar sunulmuştur. Ayrıca araştırma konusu ve amaçlarının temsil için amaçlı örneklemiden teorik örnekleme yöntemi kullanılmış ve böylece aktarılabilirlik desteklenmiştir.

2.6.2.3. Tutarlılık

Nitel araştırmalarda incelenen olgu, deneyim veya durumların tekrarlanması mümkün değildir. Bu nedenle nicel araştırmalarda kullanılan güvenilirlik kavramının nitel araştırmalarda karşılığı tutarlıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.282). Bu araştırmada tutarlılığın sağlanması amacıyla araştırmacının araştırma süreci boyunca her aşamada tutarlı davranıp davranmadığına bakılmıştır. Araştırmacı katılımcı belirleme süreci, verilerin toplanması ve çözümlenmesi aşamasında her katılımcı için benzer yaklaşımlar kullanmış, bu benzer yaklaşımla araştırmayı raporlaştırmıştır. İlgili alanyazın ile araştırmadan elde edilen sonuçlar ve kavramlar ilişkilendirilmiş, alanyazına benzer ve farklı noktalar vurgulanmıştır.

Araştırmacı yanlılığını önlemek adına belirli önlemler alınmıştır. Örneğin, zekâ testi yapılırken araştırmacı test uygulamamış, başka bir uygulayıcı testleri uygulamıştır. Özellikler ve davranışlar incelenirken her iki farklılığa ilişkin özellikler ve davranışlar en ince ayrıntısına kadar incelenmiştir. Üstün zekâ veya OSB davranışlarının tam anlamıyla ortaya koyulabilmesi adına videolar hem sessiz hem sesli izlenmiştir. İzlenen videolardan oluşturulan metinler danışman tarafından kontrol ve teyit edilmiştir. Alan uzmanı iki araştırmacıdan her çocuk için seçilen örnek videoları izlemesi ve metne dönüştürmesi istenmiştir. Danışman, araştırmacı ve diğer iki uzmanın metinlerini karşılaştırmış ve tutarlılık sağlandığını onaylamıştır. Oluşturulan sorular, özellikler listesi, kategoriler, kavramlar, ilişkiler ve hipotezlerle bulgulara ilişkin kanıtlar arasındaki tutarlılık danışman tarafından kontrol edilmiştir.

2.6.2.4. Teyit edilebilirlik

Veri toplama sürecinde ebeveynlerle ilgili görüşme soruları hazırlanmış ve görüşme soruları içerisindeki anlam bütünlüğünü kontrol etmek amacıyla araştırmaya katılmayan iki ebeveynle pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Pilot görüşme sonucunda düzenlenen görüşme soruları dördü üstün zekâlılar eğitimi ve dördü OSB eğitimi alan uzmanlarına gönderilmiştir. Uzman dönütü sonrası sorular düzenlenerek tekrar gönderilmiş, gelen dönütler ile son hali oluşturulmuştur.

Çözümleme sürecinin başında oluşturulan her iki farklılığa ilişkin özellikler listeleri dört OSB dört üstün zekâlıların eğitiminde toplam sekiz alan uzmanına uygunluk amacıyla gönderilmiştir. Gelen dönütler ile düzenlenen listeler tekrardan uzmanlara gönderilmiştir. Son dönütler ile özellikler listeleri oluşturulmuştur.

Verilerden elde edilen kategoriler, kavramlar, ilişkiler ve öncü model için oluşturulan koşullu matris, alan uzmanları tarafından (iki profesör, iki doktor öğretim üyesi) incelenmiştir. Kategoriler ve kategoriler arasındaki ilişkiler, kavramlar, koşullar ve hipotezler ile ilgili uzman-araştırmacı-danışman toplantıları yapılmıştır. Kategorilere ilişkin verilmek istenen anlamı tam olarak yansıtmayan ifadeler uzman-araştırmacı-danışman toplantılarında beyin fırtınası yapılarak yeniden düzenlenmiştir. Düzenlenen kategoriler, kavramlar, ilişkiler ve koşullu matris tekrardan uzmanlara gönderilmiştir. Gelen dönütler sonrasında başka bir alan uzmanına son teyit için danışılmıştır. Tüm dönütler birleştirilmiş, araştırmacı ve danışman toplantıları sonucunda kategori, kavramlar, ilişkiler ve koşullu matrise son hali verilmiştir.



3. BULGULAR

Bu bölümde katılımcıların bilişsel profillerine, bebeklikten çalışmanın yapıldığı tarihteki (Şubat /2019) yaşına kadar sergiledikleri üstün zekâ ve OSB davranışlarına, iki kere farklılığın birbirine etkisine ve davranışların olası etkenlerine yönelik bulgulara yer verilmektedir. Bulgular çalışmanın amaçlarına uygun olarak ve her bir katılımcı ayrı ele alınarak sunulmuş, daha sonra katılımcılar arasında karşılaştırma yapılarak kuramsal yapı detaylandırılmıştır.

3.1. Yavuz

3.1.1. Yavuz'un sosyal ortamda sergilediği iki kere farklılığa ilişkin davranışları

3.1.1.1. Yavuz'un OSB davranışları

Çözümlemeler sonucunda elde edilen OSB özellikler listesi Tablo 3.1'de gösterilmiştir. OSB özellikler listesine çözümlemeler sonucunda Yavuz'un gösterdiği üç davranış daha eklenmiştir. Bunlar; nesnelere ve objelere yoğun ilgi, dokunulmaktan ve kinestetik temastan hoşlanmama, çeşitli sosyal çevrelerde bağlam dışı konuşmadır. Bulgulara göre Yavuz'un gelişim dönemleri incelendiğinde OSB ile ilgili ilk belirtiler 0-6 ay içerisinde ortaya çıkmıştır. Yaşamının ilk 6 ayında gösterdiği davranışlar; ilgi odağında bir nesne varken kişiye sınırlı ilgi ve diğer insanların sözel olmayan uyarılarına karşı duygusal cevapta sınırlılıktır (Örneğin gıdıklamaya karşı tepkisiz kalma). Sınırlı göz teması, ilgi odağında nesne varken sözel olan ve olmayan iletişim girişimlerine tepkisizlik ve tekrarlayıcı motor davranışlar 7-12 ay arasında gözlenmiştir. Farklılığı düşündüren ilk davranış örüntüleri, farklı gelişim dönemlerinde de görülmektedir. Örneğin nesneye yoğun ilgi davranışı için yaşamının 4., 49. ve 73. aylarına ait veriler aşağıdaki gibidir.

Video 4 aylık: Yavuz kendi yatağında yatmaktadır. Yatağının başucunda sallanan nesneler durmaktadır. Nesneye ilgi ve dikkat 3. ayda başlamış olup devam etmektedir. Bireye yani babasına sınırlı ilgilidir. Sallanan nesnelere tepki olarak çarşafı sıkıca çekiştirmektedir.

Video 49 aylık: Engelliler Araştırma Enstitüsü'nde destek eğitim aldığı 4 yaş 1 aylık olan dönemdedir. Öğretmenin akıllı tahtada izlettiği videolara ilgisi ve yoğun dikkati bulunmaktadır. Dikkatini verdiği etkinlik boyunca insanları görmezden gelme, iletişimi devam ettirmeme gözlenmektedir. İsteddiği etkinlik veya nesne elinden alındığında fiziksel şiddete başvurmakta, ilgi alanları dâhilinde akranlarına yardımcı öğretmenlik yapmaktadır.

Gözlem 79 aylık: Kaynaştırma sınıfında gözlem sırasında paylaşılan öğretmen bilgisi “...Resim ve hikâye üzerinde çok duruyor. Çok ilginçtir. Akıllı tahtada veya videoyla bir şey gösterdiğim zaman çizgi filmlere şeylere onları çok pür dikkat izlediğini düşünüyorum. Ama çok ince detaylarını incelediğini düşünüyorum...”

Gözlem, doküman, görüşme ve videolar incelendiğinde 4 aylıkken fark edilen OSB davranışları 1 yaş ve sonrasında artmıştır. Tablo 3.1’e göre OSB davranışları en yoğun 24 farklı davranışla 24-36 aylar arasında görülmektedir. İncelenen videolarda 36-48 ay dönemine ait veriye rastlanmamıştır. Retrospektif ebeveyn görüşmesi ile bu aylar arasında adı konamayan problem varlığı ile ilgili veri elde edilmiştir. Tablo 2.1 incelendiğinde Yavuz’un bu aylar arasında OSB tanısı kesinleşmiş ve OSB eğitimine başlanmıştır. Yavuz’un bu döneme ait gelişimsel değerlendirme raporu incelenmiş ve “ayrılma korkusu” yaşadığı görülmüştür. Alanyazında belirtilen bazı OSB davranışları gelişiminin hiçbir döneminde gözlenmemiş olup, bu davranışlar Tablo 3.1’de koyu renkle gösterilmiştir.

Çözümlemeler sonucu Yavuz’un OSB davranışları ile ilgili iki ana kategoriye ulaşılmıştır. Bunlar ilgi alanı dâhilinde ya da ilgilendiği etkinlik sırasında ile ilgi alanı dışı ya da istemediği durumlardaki davranışlarıdır. İlgi alanı dâhilinde veya ilgili olduğu etkinlikler sırasındaki davranışlar; sosyal etkileşim ve iletişim ile takıntılı davranışları işlevselleştirme kategorileriyle ilişkilendirilmiştir. Yavuz ilgi alanı dâhilinde ve ilgili olduğu etkinlikler sırasında etkileşim başlatmakta, duygularını, yaşadığı olumsuz durumları ya da isteklerini belirtebilmekte, problem davranışlarını kontrol etme ve sosyal kabul için çabalamaktadır. İlgi alanı dâhilinde ve ilgili olduğu etkinlikler sırasında sosyal etkileşim ve iletişim kategorilerine örnekler ebeveyn görüşmesi, araştırmacı gözlemi, video ve doküman verilerinden aktarılmıştır.

Empati kurma: Görüşme E1: “...Sosyal olarak empati düzeyi otizmlilerden beklenmeyen şekilde. Yüksek olduğunu söyleyebilirim. Diğer insanlara karşı çok hassas. Yere düşen çocuğa ilk koşan Yavuz oluyor muhakkak. Canın yandı mı ne yapabilirim diye. Belki ne yapacağını bilemiyor ama mutlaka bir şey yapmaya çalışıyor. Diğer insanların üzüntülerine karşı çok hassas ve duygusal bir çocuk...”

Sosyal etkileşim kurma: Görüşme E1 “ Arkadaşlarıyla ilişkilerinde son dönemde bir patlama oldu. Onlarla ilişki kurmaya çalışıp bir şeyler yapmaya çalışması dikkatimizi çekiyor...”

İlgi alanı ile ilgili yönergeleri takip etme: Video 16 aylık: Baba ile evlerinde salondalar. Yavuz küçük arabasında. Babanın çabasına rağmen göz kontağı kurmuyor. “Kornaya bas” dendiği an yönergeyi yapması ise ilgi alanına ilişkin yönergeleri hemen yerine getirdiğini göstermektedir.

Tablo 3.1. Yavuz'un OSB özellikleri

Görülme Dönemi (Yıl)	0 Yaş		1 Yaş		2 Yaş		3 Yaş		4 Yaş		5 Yaş		6 Yaş		7 Yaş
Görülme Zamanı (Ay)	0 6	7 12	13 18	19 24	25 30	31 36	37 42	43 48	49 54	55 60	61 66	67 72	73 78	79 84	85 90
Göz kontağı kurmada sınırlılık/farklılık		V	V	V		V							VG		G
Ortak dikkat becerilerinde sınırlılık		V	V	V											
Beden, duruş, jest veya mimiklerin ifadesinde sınırlılık/farklılık															
Gelişimsel seviyeye uygun sosyal etkileşim-iletişim başlatmada sınırlılık			V		V	V							M		
Gelişimsel seviyeye uygun sosyal etkileşim-iletişim sürdürmede sınırlılık			V		V	V			V				MVG		
Çeşitli sosyal çevrelerde bağlamın gerektirdiği uygun davranışı sergilemede sınırlılık (Toplumsal kurallara uyma, nezaket ve görgü kuralları vb.)						V			V					G	G
Diğer insanların duygularını anlama konusunda sınırlılık															
Diğer insanların farklılıklarını anlama konusunda sınırlılık															
Sosyal-duygusal karşılıklılıkta sınırlılık (duyguları tanıma, duygularını kontrol etme, empati kurma, sorumluluk alma, zorlayıcı durumlarla baş etme vb.)			V		V				V				GM		
Diğer insanların sözel olmayan uyarılarına karşı duygusal cevapta sınırlılık (Kendisiyle selamlaşmak için uzanan bireylere ellerini uzatmama, iletişim kurmak için gülümseyen birine gülümsememe, insanları görmezden gelme vb.)	V	V	V	V	V				V				M		
Diğer insanların sözel uyarılarına karşı duygusal cevapta sınırlılık (Kapıyı kapat gibi yönergeleri dikkate almama, küçük topu ver dediğinde daha sonraki yönergelere de sürekli küçük top vererek cevap verme vb)		V	V	V	V										
Sosyal-duygusal ipuçlarını almada sınırlılık		M	V		V	V			V				VG		
Tek başına etkinlik yapmayı tercih etmede ısrarcılık			V	M	MV	V			V				VGM		G
Akranlarına karşı ilgisiz görünme ve akranlarıyla etkileşimde isteksiz görünme				M		V			V				V		
Diğer insanlarla doğası gereği mekanik olan etkinliklere katılma (Açılır-kapanır kapılarla oynama, vantilatör gibi hızlı dönen nesneleri izleme, dönen şeylerle oynama, zıplamalı oyunlara karşı ilgi, ilgisi olduğu alanlara yönelik oyunlara katılım vb.)			V	V	V				V				MG	V	V
İlgi alanlarını, başarılarını, hoşlandıklarını <u>kendiliğinden</u> diğer insanlarla paylaşım konusunda sınırlılık															
Konuşma dili gelişiminde gecikme			VM	V	V										
Konuşma dili kullanımında sınırlılık			V	V	V	V									
Karşılıklı konuşmayı sürdürmede sınırlılık			V	V	V				V				V		
İletişim içerisindeyken konuşmanın ritmi, hızı, tonlaması veya vurgusunda sınırlılık					V								G		
Çeşitli sosyal çevrelerde bağlam dışı konuşma					V	V							VG		
Tuhaf ve tekrarlayıcı sözel ifadelerin kullanımı					V	VM						M	MG		

Tablo 3.1. (Devam) *Yavuz'un OSB özellikleri*

Görülme Dönemi (Yıl)	0 Yaş		1 Yaş		2 Yaş		3 Yaş		4 Yaş		5 Yaş		6 Yaş		7 Yaş
Görülme Zamanı (Ay)	0 6	7 12	13 18	19 24	25 30	31 36	37 42	43 48	49 54	55 60	61 66	67 72	73 78	79 84	85 90
Gelişimsel seviyeye uygun sosyal taklit oyunlarında sınırlılık															
Gelişimsel seviyeye uygun kendiliğinden mış gibi yapmada sınırlılık															
Günlük yaşamdaki rutinlerin değişikliğine direnç gösterme									V				M	G	G
Alışkanlıklara/rutinlere/ kurallara bağlılık									V				M	G	G
Alışkın olduğu ortamlara veya sosyal çevresine bağlılık															
Sınırlı alanda ilgi duyduğu konularla ilgili çok detaylı bilgiye sahip olma (Tarihler, rotalar, çizelgeler, sıra dışı objelere bağlılık, okuma, vb.)				V	V	V			V	V	V	V	VGM	VM	GV
Tekrarlayıcı motor davranışlar (Sıra dışı beden hareketleri, sıra dışı el hareketleri vb.)		M	MV			V			V				VG		
Dokunulmaktan hoşlanmama/tepkisiz kalma					V	V									
Nesnelere veya objelere yoğun ilgi	V	V	V	VD	MV	V			V				M	G	
Nesnelerin ve objelerin takıntılı veya amacına uygun olmayan kullanımı			V	VD	MV	MV			V				M		
Tehlikeli durumları fark etmeme															
Ağrı, sıcaklık, belirli seslere ve dokulara karşı olumsuz tepki aşırı hassasiyet gösterme, örneğin aşırı kokulu nesnelere dokunma isteği, ani çığlık sesinden irkilip kulak kapama vb.					V	V									
Yabancılarla, kalabalığa, yeni veya belirsiz durumlara karşı sıra dışı sosyal korku, kaygı yaşama							D								
Yabancılarla, kalabalığa, yeni ve belirsiz durumlara karşı saldırgan davranışlarda bulunma (kendine veya başkalarına zarar verici davranışlarda bulunma, öfke nöbetleri, kendini yaralama vb.)			V						V			M	M		G
Yabancılarla, kalabalığa veya yeni durumlara karşı önceki deneyimlerini aktarmada sınırlılık															
Spesifik olmayan problem varlığı (Uyku veya yeme bozukluğu)	D	D	V				M	M							
Organizasyon ve planlama becerilerinde sınırlılık													GM	M	G
Tartışma becerisinde sınırlılık															
Yaratıcı düşünme veya hayal gücü kullanmada sınırlılık															
Soyut ve mecazi sözcükleri ya da deyimleri algılamada ve anlamada sınırlılık															
Zamirlerin doğru ve yerinde kullanımında sınırlılık															
Parmak ucunda yürüme				VM	M	V									

V: Video, G: Gözlem, M: Mülakat, D: Döküman

İsteklerini belirtme: Video 49 aylık: Yavuz öğretmenleri ve diğer OSB olan akranları ile derstedir. Sınıfa gelir gelmez oyuncaklarla köprü yapmaya başlamıştır. Köprü ayağını yapamamıştır. Arkadaşları başka yerlerde başka şeylerle ilgilenir o hala masada köprü ve etrafındaki oyuncaklarla ilgilidir. Etrafına bakarak köprüyü yapalım mı diye sormuş, Öğretmenler başka etkinliklerle ilgilenmiştir. Bir daha dönüp öğretmene bakmış “köprüyü kurallım mı?” demiştir. Elini açmış, öğretmene doğru uzatmış ancak öğretmen görmemiştir.

Problem davranışlarını kontrol etme çabası: Görüşme E1: “...Sosyal olarak düşünecek olursak, kardeşiyle ilgili sorun yaşıyordu. İlk önce kızıyor bağırıyor hatta zaman zaman vuruyordu. Bu sene de sürtüşme uç noktalara taşındığında ikisi de birbirine vuruyor. Bu karşılıklı içgüdüsel bir şey. Birbirlerine vurduktan sonra baktı ki çözüm değil önce şikâyet ettiler bize, şimdi şikâyetleri çözmek için fikir aldıktan sonra bunları uygulamaya geçti, ilk önce şikâyet edip sen onun icabına bak der gibiydi, cezasını ver gibi bakıyordu şimdi baba ne yapmalıyım diye sorup cevaba bağlı olarak çabalıyor...”

İlgisiz gibi gözükmeye: Gözlem 79 aylık kaynaştırma sınıfında gözlem sırasında paylaşılan öğretmen bilgisi: “...Yavuz’un birçok zaman derse direkt olarak katılmadığını düşünebilirsiniz. Ama durum böyle değil. Bir soru sorduğum zaman o dersle ilgili çok rahat o cevabı alabilirim. Dersle ilgisi yok. Hayat sanki başka bir dünyada yaşıyormuş gibi ama dersle ilgili ara ara soru sorduğum zaman etkinliği siz de biraz önce görmüşsünüzdür, ara ara sorduğum zaman hemen cevap verebiliyor, pat diye konunun içinde olduğunu gösteriyor.”

Duygularını ifade etme: Video 16 aylık: Baba ile parktalar. Yavuz öksürür. Baba ‘Yavuz geçmiş olsun bebeğim’ der. ‘Bir çak yap bakalım’ der. Yavuz yapmaz, yanında önceden gördüğü akranını görür, bakar önüne döner gülümser. Gülerken standart bir hareketi var, gözleri kısılır ve genelde elleriyle omuzlarını aşağı yukarı hareket ettirir.

İlgi alanına odaklanmaktan kaynaklı tepkisizlik: Video 29 aylık: Aklında bir nesne, etkinlik ve istek varsa onu bitirmeden yönergeleri yapmamaktadır. Baba ile evlerinde salondalardır. Yavuz masa başında satranç taşları ile ilgilidir. Siyah atlar bozuluncaya kadar diğer tüm taşları göstermekte ve yönergeleri yerine getirmekte, bozulunca onları konumlandırana kadar yönergeleri yerine getirmemektedir.

Yavuz ilgi alanı dâhilinde ya da ilgilendiği etkinlik sırasında takıntılı davranışlar sergilemektedir. İlgi alanının olduğu bir etkinlikle veya eşyayla yoğun zaman geçirmekte, ilgilendiği etkinlikleri yaparken heyecanlandığında vücut stereotipleri yapmaktadır. Burada ilgilendiği nesne veya etkinlikle yoğun zaman geçirme, amaçsız takıntılı davranıştan farklıdır. Takıntılı davranışları işlevselleştirmiş, belirli bir amaçla ilişkili olarak gerçekleştirdiği görülmüştür. Bu davranışlar çevresi tarafından zaman zaman anlaşılmamakta ve ilgi alanına müdahale ile sonuçlanmaktadır.

İlgi alanlarıyla yoğun zaman geçirme: Gözlem 76 aylık: Yavuz’a zekâ testi yapıldığı sırada ebeveyn bilgi paylaşımı: “...Elektronik eşya takıntısı var, takıntı olarak elektronik cihazlara

çok fazla takıntılı. Bir elektronik eşya mağazasının önünden geçerken saatlerce orada takılıp kalmakta, sürekli nasıl çalışıyor diye sorgulamakta ve bununla alakalı mantıklı açıklamalar beklemekte, eğer mantıklı açıklama yapmazlarsa mutsuz olmaktadır.”

Marka ve etiket takıntısı: Doküman 38 aylık: Engelliler Araştırma Enstitüsü gelişimsel değerlendirme sonuçlarından biri, marka ve etiketlere takıntısı bulunmaktadır.

Heyecan ile ilişkilendirilen stereotipleri: Video 35 aylık: Sazova parkındalar. Anne baba bahçede oturmakta, Yavuz uzakta bir çemberin içinde zemini incelemektedir. Ellerini göğsüne kavuşturup hızlıca üstünü silme hareketi ve ayağını iki defa sallama hareketi yapmaktadır. Çemberin içinde Eskişehir Büyükşehir Belediyesi yazan amblem var. Amblemin üstünde dönüyor, etrafındaki yazılara bakıyor. Avuç içini bacaklarının arasına alıp tekrar ayakta sandalyeye oturma pozunu yapıyor. Kamera çok yakınında. Gülümsüyor aynı zamanda ellerini göğsüne kavuşturup iki kere hızlıca üstünü silme hareketi yapıp, ellerini açıyor.

Yavuz bazı OSB davranışlarını ilgi alanları dışındayken göstermektedir. İstemediği durumlarda kendini ifade etme biçimi tepkisizlik, ekolali, bağlam dışı davranış ve bağlam dışı konuşmadır. Sıkıldığında ve isteklerine ilişkin kendini ifade edemediğinde problem davranış oluşmaktadır. Bu nedenle davranışın ne zaman ve neden gerçekleştiği ile ilgili derinlemesine çözümleme yapıldığında bazı alt kategorilerin ilgi alanı ile ilgili gösterdiği davranışlarda da olduğu gözlenmiştir. Örneğin tepkisizlik, ilgi alanı ve ilgi alanı dışının ortak davranışlarıdır. Bu davranış ilgi alanına yoğun dikkat varken tepkisiz kalarak kendini göstermekte, ilgi alanı dışında veya istemediği bir durum olduğunda da gözlenmekte ve frekansı daha fazla olmaktadır. İlgi alanı dışı veya istenilmeyen durumlardaki sosyal etkileşim ve iletişim kategorisine ait alt kategoriler Şekil 3.1’de gösterilmiştir.

Dağınıklık: Gözlem 78 aylık: Okulda normal gelişim gösteren akranları ile derstedir. Yavuz kitap okudu, çalışma kâğıtları dağıtılana kadar kendi başına başka etkinlik yaptı, masası oldukça dağınıktı. Öğretmen ‘eşyalarını toparla kafan karışmasın’ dedi. Yavuz masasını toparlamaya çalıştı. Ders başlayalı 15 dakika oldu, öğretmen iki kez uyardı ‘kaldır’ dedi.

Sosyal ipuçlarını kaçırma: Gözlem 77 aylık çocuk gelişimi uzmanı bilgi paylaşımı: “...Yavuz’un geçen yıl kendisine sataşan çocuğa fiziksel müdahalesi vardı, fiziksel hasarı vardı, vururdu iterdi. Sürekli yanında olurdu, sert şeyler yapardı ve bence üstünde durulması gereken asıl mesele, sosyal ipuçlarını kaçırıyor ki ve yanlışlıkla yapılmış bir şeyi kasten yapılmış gibi görüp tepkisi orda başlıyor zaten...”

Tepkisizlik: Video 78 aylık: Evde kardeşiyle odalarında oynamaktadır. Yavuz halıda oturmakta, kardeşi yataktadır. Kardeşi 2. dakikada abinin yanına halı üstüne inmiştir. Abi, indiğinde ona bakmamıştır. Kardeşi poşetinin içindeki oyuncakları halıya dökmüştür. Kardeş bir şeyler anlatmaktadır ama Yavuz kardeşiyle göz teması kurmamıştır.

Yönerge takibinde sınırlılık: Video 16 aylık: Evlerinde salondalar. ‘E’ diye sesler çıkarıp babaya doğru arabasıyla yürümektedir. Baba ‘e hadi kornaya bas’ demiştir. Kornaya basarak ‘aa’ deyip ayaklarını arabanın üstüne koymuştur. O sırada babaya bakmıştır. Arabasından inip arabadan destek alıp oturmuştur, daha sonra baba ‘oğlum arabaya tutunsana kalk ayağa bakalım’ demiştir, ancak Yavuz emekleyerek orta sehpanın önüne gelmiştir. Baba ‘Kalk ayağa’ diye tekrarlamış ama Yavuz emeklemeye devam etmiştir. Orta sehpanın çekmecesini iki kere açıp kapatmıştır. Baba o sırada parmağıyla ‘hadi şuraya tutun, kalk’ demiş, ama o çekmeceyle ilgilenmeye devam etmiştir.

Grupla koordineli hareket edememe: Gözlem 78 aylık kaynaştırma sınıfı gözlem sırasında öğretmen bilgi paylaşımı: “...Teneffüste gözlemlediklerimde arkadaşlarıyla birlikte hareketli bir çocuk. 23 Nisan programı için onlarla birlikte il programlarına gittiğimizde mesela çok çabuk sıkılabiliyor. Herkes topu başka bir yöne kaldırırken Yavuz başka yöne tarafa kaldırabiliyor...”

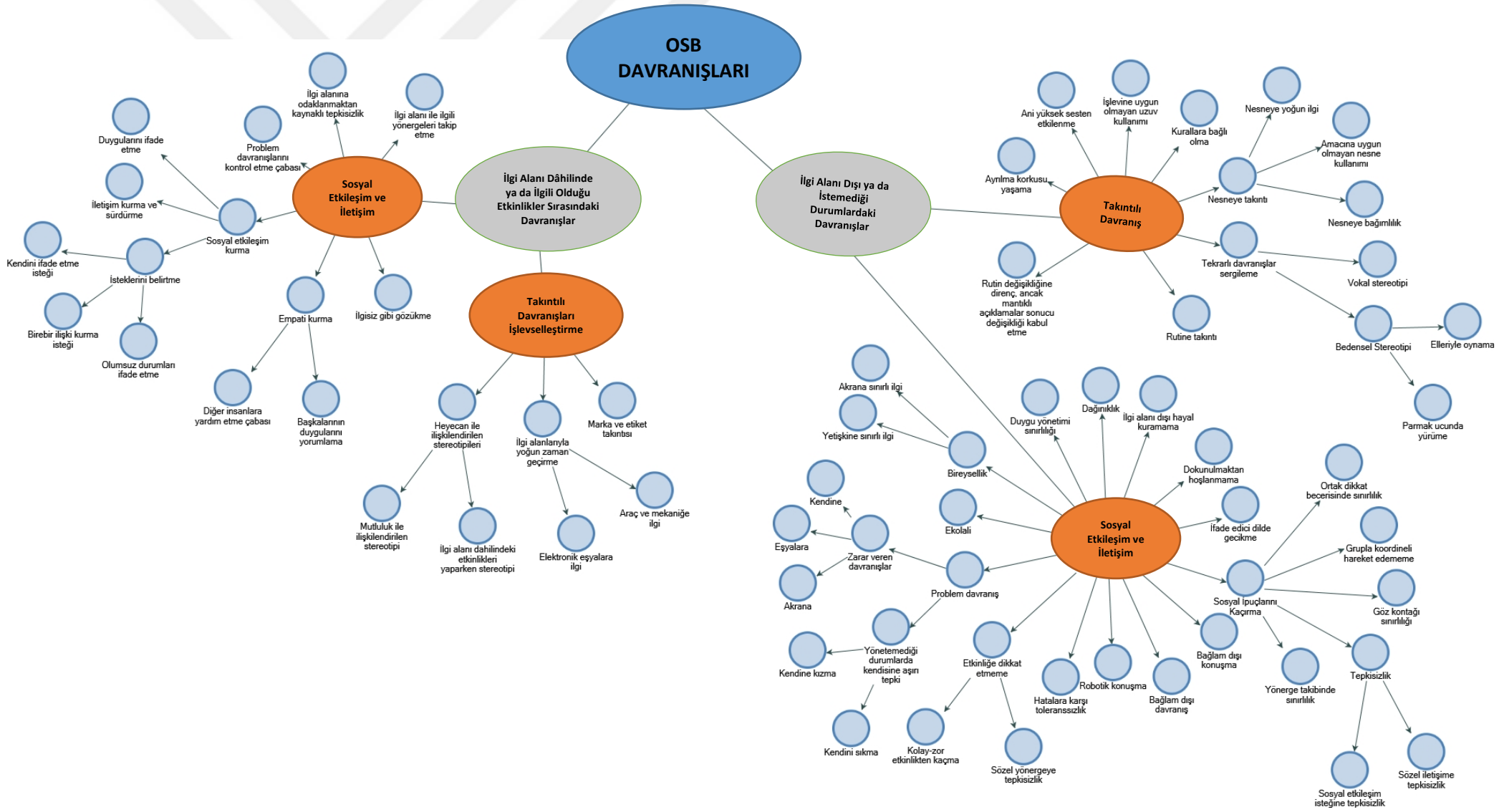
Ortak dikkat becerisinde sınırlılık: Video 19 aylık: AVM’de annenin kucağında oturmaktadırlar. Annesi Yavuz’la konuşmaktadır. Annenin burnuyla oynamaktadır. Yavuz ayağa kalkar, annenin gözlerine bakmaz ama onu dinler, o sırada burnu ile oynamaya devam etmektedir. Anne Yavuz’un omuzlarından öpmüştür, Yavuz anneye o sırada sarılmıştır. Anne Yavuz’u kamera yönüne döndürmüş ve by by yapmıştır. Yavuz kameraya bakmamış, etrafı izlemiş, by by yapmamıştır.

Duygu yönetimi sınırlılığı: Gözlem 77 aylık çocuk gelişimi uzmanı bilgi paylaşımı: “...Problem hangi duyguyla ortaya çıkıyor? Israrla duygu yönetiminin olmadığını düşünüyorum. Şimdi tabi ki iletişim becerileri zayıf ve o zaten aşikâr gözüktüğü için duyguları göz ardı ettiğini düşünüyorum...”

Göz kontağı sınırlılığı: Video 76 aylık: Zekâ testi uygulamasındadır. Uygulayıcı ‘düşünmeden yaptığın için ilk adımda yanlış yola girdin o yüzden bundan sonrakini bana bakarak çizmeni istiyorum anlaştık mı?’ demiş ve yanağına dokunmuştur. Yavuz bakmamıştır. Uygulayıcı ise ‘anlaştık mı bana bakar mısın?’ diye tekrar etmiştir. Yavuz bakmadan ‘anlaştık’ demiştir.

Bağlam dışı davranış: Gözlem 79 aylık: Özel eğitim ders sırasında çorabını çıkarttı. Sonra giymek için çabaladı. Konuya ilgili değildi.

Hatalara karşı toleranssızlık: Gözlem 78 aylık: Okulda arkadaşları ile sosyal etkinlik dersindeler. Takım oyunu oynuyorlar. Sıra Yavuz’da, takım arkadaşları ‘hadi Yavuz’ diyerek desteklemişlerdir, Yavuz görevi tamamlayamadı ve sinirlendi. Oyun parkurunu dağıttı.



Şekil 3.1. Yavuz'un OSB davranışları

Etkinliğe dikkat etmeme: Gözlem 86 aylık: Ders sırasında canı istemediği ve bildiği etkinliklere karşı isteksizlik ve bilmiyorum deme gözlenmektedir. Örneğin ‘kaç dakika ders yaptık hesapla’ diyen öğretmene ‘bilmiyorum’ demiş ve ısrar edilince hesaplayarak ‘44-14=30 dakika’ demiştir.

Bireysellik: Video 49 aylık: OSB olan akranlarıyla sınıftadır. Öğretmeni ayağa kaldırmış, grupla birlikte jimnastik hareketleri yapmaya çabalamıştır, sınıfın arkasına giderek yapmak istemiş, öğretmeni arkadaşlarının yanına getirtmiştir. Üç defa daha arkadaşlarından ayrılıp koşmuş ve sonra tahta önüne gelmiştir. Kum havuzunu açıp kapatmıştır. Jimnastik bitince arkadaşım eşek şarkısı açılmıştır. Akranlarıyla oturmuş, izlerken bir arkadaşı beraber oynamaları için elini uzatmıştır, Yavuz umursamamıştır.

Problem davranış: Görüşme E1: “...Aşırı tepkiden kastımız ne? Kendine kızıyor kendini geriyor karşısındakine fiziki bir rahatsızlık vermiyor ama sözlü bir şey de olmuyor. Sağlıklı düşünemediğini düşünüyorum bazen. Bunu bana yaptılar ama ben bunu böyle atlatabilirim diye söylemek yerine, sinirlenip öfkelenip ya niye bunu böyle yapıyorsunuz yapmayın yeter, ya da o an sözel olarak sözel tepki vermeyip kendini sıkıp bağırabiliyor ııı gibi bağırımlarla geçiştirebiliyor bu da sınıf içerisinde özellikle sıkıntıya sürüklüyor...”

Ekolali: Video 34 aylık: Evde halının üstünde oturmakta ve puding yemektedir. Yavuz kaşıkla yerken baba kaşık tutuşuna müdahale ettiğinde bağlam dışı tekrarlayan ifadeler kullanıp kaşığı bırakmış, gözlerini kısma hareketi yapmış ve ‘yüyilince danette’ ifadesini 3 kez tekrarlamıştır.

İlgi alanı dışı hayal kuramama: Video 78 aylık: Kardeşi ile evde halı üstünde oturmuş oyuncaklarla oynamaktadırlar. Kardeşi oyuncaklara bakmış ‘Biz onları hayal ediyoruz Türk askeri yapıyoruz’ demiştir. Baba kardeşe ‘aynen öyle’ demiştir. Yavuz o sırada askerlerini kamyonu koyarken ‘hey hadi askerler’ demiştir. Baba ‘sen askerlerini nasıl hayal ediyorsun Yavuz?’ Diye sormuştur. Yavuz ‘hadi düşman bölgesine gidiyoruz’ demiştir. Bağlam dışı cevap vermiştir.

Robotik konuşma: Görüşme E1: “...Mesela hani Yavuz’da bağırarak konuşma çok yaygın ve fazla bir dönem kitap gibi robotik tonda konuşması vardı. Robotik azaldı ama kitap okuması fazla olduğu dönemlerde kitabi konuşmalar artıyor. ...”

Bağlam dışı konuşma: Gözlem 77 aylık çocuk gelişimi uzmanı bilgi paylaşımı: “... Yavuz grupta nasıl diğerlerinden farklı olarak? Ara sıra kendi kendine konuşuyor olması ve bunu sıkıldığında yapıyor ya da birisine sinirlendiğinde kendi kendine derken fısıldayarak değil ortaya konuşuyor, biri dinlese birine konuşacak ama ortaya konuştuğu ve bağlam dışı olduğu için kendi kendine diyorum...”

Dokunulmaktan hoşlanmama: Video 33 aylık: OSB bireysel değerlendirme sırasında doktor ile karşılıklı şarkı söylemektedir. Doktor söylemekte, durduğunda Yavuz doktorun kaldığı yerden devam etmektedir. Şarkı bitmiştir. Üfleme etkinliği yapan doktor, Yavuz’u kucağına

alıp sarmıştır. Yavuz tedirgin olmuştur. Ağlamaya başlamıştır. Doktorun kollarından kurtulmak için çabalamış, dokunulmaktan hoşlanmamıştır.

İfade edici dilde gecikme: Video 29 aylık memo: Şimdiye kadar izlenilen tüm videolarda anlamlı kelime çıktısı yoktur. İlk anlamlı kelime çıktısı 29 aylıkken vardır. Evlerinde masa başında oturmuş satranç oynamaktadır. Önünde iki beyaz at vardır. Satranç taşları olan 2 beyaz at. Kendi kendine atları karşılıklı baktırırken '2 tane beyaz at' demiştir.

Yavuz ilgi alanı dışı ya da istemediği durumlarda belirli takıntılı davranışlar göstermektedir. İlgi alanı dâhilinde ya da ilgilendiği etkinlikler sırasında gösterdiği davranışlardan bazıları bu kategoride de gözlenmektedir. Örneğin eşyalarla ya da nesneyle yoğun zaman geçirme her ikisi için de geçerli bir alt kategoridir. İlgi alanı ile ilgili eşyalarla geçirdiği zaman amaçlıyken, ilgi alanı dışı ve istemediği durumlarda amaçsız nesneye takıntı ve bağımlılık gözlenmektedir. Bu nedenle ilgi alanı ve ilgi alanı dışı takıntılı davranış ayrımı yaparak derinlemesine çözümleme yapıldığında, ilgi alanı dışı ya da istemediği durumlarda takıntılı davranışlara ilişkin alt kategoriler şekil 3.1'de gösterilmiştir.

Amacına uygun olmayan nesne kullanımı: Video 16 aylık: Evlerinde salondalar. Nesneleri döndürerek oynamaktadır. Yetişkin elini tutmaktadır ama o arabayla oynamaya devam etmektedir. Arabayı yan devirip incelemekte, tekerleklerini döndürerek oynamaktadır.

Nesneye yoğun ilgi: Video 7 aylık: Yavuz yatağında oturmakta, önünde ışıklı düğmeli oyuncak bulunmaktadır. Baba 'oğlum hadi sende bas' gibi yönergeler vermekte, arada ama babaya yönelmemekte, odaklanmamaktadır. Nesne uzaklaştırdığı an ağlamaya başlamakta, nesne yetişkin tarafından çalıştırılınca susmaktadır. Nesne hangi yönde olursa başını o tarafa çevirmekte ve dikkatle takip etmektedir.

Nesneye bağımlılık: Görüşme E1: "...Takıntılar çok yüksekti. Örneğin iki yaş sularında bahçeye çıkarken obje takıntımız vardı. Bir topu vardı iki yaş sularında top elinde olmadan asla çıkmazdı. Elinde yoksa da elinde varmış gibi davranırdı."

Rutine takıntı: Video 49 aylık. OSB olan akranlarıyla dersteler. Tahtada eğri duran resme bakar. İyi günler şarkısı söylenirken o yerinden kalkmış, iki kere 'öğretmenim bozuldu' demiştir. Tahtaya kalkmış, arkadaşları çantalarını alırken o 'neden bozulmuş?' demiştir.

Rutin değişikliğine direnç, ancak mantıklı açıklamalar sonucu değişikliği kabul etme: Gözlem 86 aylık: Okulda teneffüster. Sınıfta Yavuz'un etrafında birçok arkadaşı vardı. Ağlıyordu. 'Saatim koptu' dedi. Araştırmacı 'tamir ederim' dedi. 'Olamaz, Çin malını babam da tamir edemez. Ben her gün saat takıyorum, takmam lazım, kırıldı' demiştir. Araştırmacı 'bana ver bakayım' demiş, tamir etmiş, Yavuz'un ağlaması durmuştur.

Ani yüksek sestten etkilenme: Video 35 aylık: Ebeveyn ile birlikte parka gitmişlerdir. Bir çığlık sesi geldiğinde Yavuz kulaklarını elleriyle kapamıştır. Annesi kardeşini biberonla beslerken, Yavuz onların yanında kardeşinin battaniyesi ile oynamıştır. Battaniye ile

oyarken anlaşılmayan şekilde konuşmuştur. Bir kız çocuğu arka tarafında koşarak bazı kelimeler söylemiş, irkilmiştir. Tekrar elleriyle kulaklarını kapamıştır.

Kurallara bağlı olma: Gözlem 76 aylık: Özel eğitim öğretmeni ile bireysel dersteler. Öğretmen ‘çığlık nasıl atılır?’ diye sormuştur. Bu soruya cevap vermeye karşı çıkmıştır. Çünkü onun için kural çığlık atmamaktır. Çığlık atmayan şekilde bir u sesi çıkarmıştır. Öğretmen ‘annen nasıl çığlık atar?’ diye sormuş, ‘Annem çığlık atmaz’ demiştir.

İşlevine uygun olmayan uzuv kullanımı: Görüşme E1 “...Her işini ayakla eliyle yapmaya çalışıyordu. El yerine ayak kullanmak istiyordu...”

Ayrılma korkusu yaşama: Doküman 38 aylık: Gelişimsel değerlendirme raporunda “ayrılma korkusu” yaşadığı belirtilmiştir.

Tekrarlı davranışlar sergileme: Video 19 aylık: Annenin kucağında AVM’ de oturmuştur. On defa annenin burnu ile oynamıştır. Annenin kucağında hareketlenmiş, anne ayağa kaldırmış ama Yavuz annenin kucağında durmak için ısrar etmiştir. Anneye dönüp sarılmıştır. Burnuyla oynamış, başını omzuna koymuştur. Anne konuşmuş, o tekrar burnuyla oynamıştır.

Vokal stereotipi: Video 19 aylık: Evdeler. Aynada kendine bakmakta ve bağırılmaktadır. Baba ‘bağırarak kendine mi bakıyorsun aynadan?’ demiştir. Aynadaki yansımasına bakarak bağırılmaya devam etmiştir. Yatağın kenarına çömelirken çığlık atmıştır. Aynanın karşısına oturmuş, çığlık atıp kendini izlerken gülmüştür. Tekrarlı şekilde çığlık atma sesi çıkarmıştır.

Bedensel stereotipi: Video 20 aylık: Dışarıda parktalar. Yavuz güvercinlerin arkasından koşturmuştur. Ancak koştururken omuzlarını kaldırıp indirir gibi yapmıştır, parmak ucunda yürüme koşturma vardır. Omuz hareketi ellerini koltuk altına doğru çekip ördek taklidi yapar gibi yapmıştır.

Elleriyle oynama: Görüşme E1: “...İlk başlarda göz teması çok güzeldi ama sonra yattığı yerde elleriyle uğraşmaya başladı. Stereotipi andıran davranışlar dikkatimi çekmeye başladı...”

Parmak ucunda yürüme: Görüşme E1: ‘...Ama parmak ucuyla yürüyordu. Elleriyle oynamayı seviyordu.’

3.1.1.2. Yavuz’un üstün zekâ davranışları

Çözümlemeler sonucunda elde edilen üstün zekâ özellikleri tablo 3.2’de gösterilmiştir. Üstün zekâ özellikler listesine Yavuz’un gösterdiği dokuz davranış eklenmiştir. Bunlar erken yaşta ileri düzey sözel olmayan yönergeleri sırasına göre yapma; stratejik düşünme ve problem çözerken stratejilerden yararlanma; öz eleştirel olma, kendine yönelik, çevreye ve olaylara yönelik farkındalık düzeyinin gelişmiş olması (duyusal aşırı duyarlık); detaylı düşünme becerisine sahip olma (detaycılık); muhakeme yapma (bağlantı kurma, tahmin, mantık, bilgiyi gruplandırma, analiz vd.); ilgi duyduğu

alanlara karşı uzmanlaşma, derin bilgi sahibi olma; olay, kişi, çevre, vb. ilgi alanına yönelik sorgulama becerisinin yüksek olması; yönlendirici olma ya da rehberlik etme; aktif ve yüksek enerjili olma, dürtüsellik, aşırı hareket etme isteği, fikirlerini açıklama isteğidir (devinimsel aşırı duyarlılık).

Yavuz ilk üstün zekâ davranışlarını 0-6 ay arasında; ilgi alanına seçici dikkat ve dikkatini sürdürme davranışı ile göstermeye başlamıştır. Sekiz aylıkken kendine göre bir sayma stratejisi ile rakamları sayabilmektedir. Yine 8 aylıkken yaşadığı problemlere çözüm üretmek için girişimlerde bulunmaya başlamıştır. Gözlemlene becerisi ile hedefini gerçekleştirmeye yönelik girişimleri bu aylar arasında görülmektedir. İlgi alanına yönelik detaycılık ve elindeki nesneyi her yönü ile tanıma isteğindedir. Tablo 3.2'ye göre üstün zekâ ile ilgili ilk davranışlar sonraki gelişim dönemlerinde de görülmektedir. Örneğin erken yaşta okuma ile ilgili yaşamının 18. ayı, 33. ayı ve 49. ayına ait alıntılar aşağıda gösterilmektedir.

Görüşme E1: "...18 aylıkken okuyordu, bilfiil okuyordu. Gayet güzel okuyordu. -Anlamlı mıydı? Tabi tabi, anlamlıydı..."

Video 33 aylık: Ebeveynleri ile AVM' deler. LÖSEV bağış kumbarası ile lösemili iki çocuğun resminin olduğu alandalar. Yavuz kumbara ile ilgilidir. Elindeki sinek uçar, onu takip ederken kumbaradan uzaklaşır sevinçli ve güler yüzlü ifadeyle "beş kuruş" der. Baba "evet beş kuruş o, beş kuruşu ne yapacaksın?" der. Yavuz yazılara odaklanır. O sırada yazılara bakarak bir şeyler anlatır. Anlattığı anlaşılmaz. Baba hadi bakalım der. "www.lösev." Diye devam eden adresi okur. Yavuz kumbaranın arkasına geçer, LÖSEV yazısı ve amblemini tutar, okur. Baba parayı uzatırken "böyle yapaım mı bak?" der yeni para verir. Yavuz parayı alır baba "mutluyuz" der. Yavuz mutluyuz yazan deliğe parayı atar.

Video 49 aylık: OSB olan akranları ile dersteler. Öğretmen kitapları gösterir "bu kimin kitabı?" der. Yavuz kimin kitabı ise döner, ona gülererek bakar. Hatta "senin kitabın" diyerek kitap sahibine dokunur. Çocuklar kendi kitapları olup olmadığını anlamazlarken, Yavuz onların olduğunu üstündeki etiketten okur ve gösterir. Kendi kitabı gösterilince "benim" diye bağırır.

Gözlem, doküman, görüşme ve videolar incelendiğinde 4 aylıkken fark edilen üstün zekâ davranışları, 1 yaşında artmaya başlamıştır. Erken çocuklukta en yoğun üstün zekâ davranışları 21 farklı davranışla 25-36 aylar arasında gözlenmektedir. Bu aylar arası hem OSB hem üstün zekâ davranışlarının en yoğun görüldüğü erken çocukluk dönemidir. İncelenen videolarda 37-48 ay dönemine ait veri yoktur. Bu dönemde gelişimsel değerlendirme raporu, zekâ testleri raporu ve ebeveyn görüşmeleri incelendiğinde, bilişsel becerilerinin yaşının üzerinde olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Yavuz gelişiminin

herhangi bir döneminde üstün zekâya ilişkin bazı özellikleri göstermemiştir ve bu özellikler tablo 3.2’de koyu renkle belirtilmiştir.

Yapılan çözümler sonucunda Yavuz’un üstün zekâ davranışları ile ilgili üç ana kategoriye ulaşılmıştır. Bunlar; erken dönem bilişsel gelişim davranışları, kişilik özelliği ve ilgi alanları kategorileridir. Yavuz erken yaşta kendine özgü bir sayma stratejisi ile saymaya başlamıştır. On yedi aylıkken konuşmaya başlayıp 18 aylıkken anlamlı okumuştur. Çevresi tarafından “güçlü hafızaya sahip” olarak tanımlanmaktadır. Çok kitap okumasından kaynaklı zengin kelime hazinesine sahip olan Yavuz’un erken okuryazarlık becerilerini gösterdiği gözlenmiştir. Yavuz’un ilgi alanları ile ilgili ifade edici dilde üstünlüğü bulunmaktadır.

Sosyal ortamlarda sıra dışı düşünebilen Yavuz, tasarımlar yapmayı ve hikâye yazmayı çok sevmektedir. Oluşturduğu hikâyeleri, kendini ifade edemediği zamanlarda iletişim kurma yöntemi olarak tercih etmektedir. Yapamadığı bir etkinlik olduğunda etkinliğe farklı açılardan bakmakta, tersine düşünebilmekte, başka nesnelerle etkinliği tamamlamak istemekte, detaylı düşünerek fikirlerine eklemeler yapabilmektedir. Soyut ve karmaşık düşünebilmekte, kendine özgü olayları farklı bakış açısı ile yorumlayarak espri yapabilmekte, ilişki ve benzetme kurmaktadır. Daha çok ilgi alanları dâhilinde ya da ilgili olduğu etkinlikler sırasında sıra dışı düşünmeyi tercih eden Yavuz, bu düşünme yapısını hayatında işlevsel bir şekilde kullanmaktadır. Stratejik düşünerek iletişimi ve yaşadığı problemleri çözmeye çabalamakta, bilgiyi yapısal olarak analiz edebilmektedir. Sorgulama hayatının her alanında vardır ve neden sonuç ilişkisi kurarak, 5N1K soruları ile muhakeme yapmaktadır. Tartışır ve tartıştığı konularda tatmin oluncaya kadar soru sormaktadır. Yavuz’un erken dönem gösterdiği bilişsel gelişim davranışları alt kategorilerine ait örnekler şekil 3.2’de gösterilmiştir.

Yüksek IQ: Doküman 50 aylık: 4 yaş çocuk gelişimi bölümü değerlendirmelerine göre üstün zekâlıdır, 50 aylık iken Üstün Yetenekliler Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi’nde (ÜYEP) yapılan değerlendirme ile üstün zekâlıdır.

Bilişsel seviyesine uygun ortamlara adaptasyon: Gözlem 77 aylık çocuk gelişimi uzmanı bilgi paylaşımı: “... Yavuz grupta küçük, ona rağmen uyum sağlıyor. Bir konu üzerine bir şey öğreniyorlarsa 3. 4. Sınıflarla beraber bir şeyler öğrenirken zorlandığını hiç görmedim.”

Yazım ve noktalama bilgisi: Gözlem 76 aylık memo: Erken yaşta yazım ve noktalama kurallarını bilerek farklı alanlarda kullanabilmektedir. Özel eğitim dersinde sosyal öykü yazmaktadır. Yazıda ünlem işareti koyuyor bunu koymasının sebebini açıklıyor “şaşıyor ya ondan”.

Tablo 3.2. *Yavuz'un üstün zekâ özellikleri*

Görülme Dönemi (Yaş)	0 Yaş		1 Yaş		2 Yaş		3 Yaş		4 Yaş		5 Yaş		6 Yaş		7 Yaş
Görülme Dönemi (Ay)	0 6	7 12	13 18	19 24	25 30	31 36	37 42	43 48	49 54	55 60	61 66	67 72	73 78	79 84	85 90
Erken yaşta bağlantılı cümleler kurma (Neden-sonuç-5N1K)									V				GV		G
Erken yaşta ileri düzey sözel yönergeleri anlama									D						
Erken yaşta ileri düzey sözel olmayan yönergeleri sırasına göre yapma					V	V			D				VG		
Erken yaşta ileri düzey sözel yönergeleri sırasına göre yapma									D				GV		
Erken yaşta alfabeyi öğrenme			M			V									
Erken yaşta sayıları öğrenme		M	M	M	V	V			D						
Erken yaşta okumaya başlama			M	M		V			V						
Erken yaşta yazma				M	M	M									
Erken yaşta dört işlem yapma									V				GV		
Erken yaşta zengin kelime hazinesi									D			M	GVD		G
Erken yaşta dil kullanma becerisinde üstünlük (İlgi alanlarına yönelik ifade edici dil)									D				GVM		G
İlgi alanlarına yönelik seçici dikkat oluşturma	V	VM	V	V	MV	V			V				GVM	G	G
İlgi alanlarına karşı dikkatini sürdürme davranışı	V	VM	V	V	MV	V			V	MD			GVM	GM	G
Güçlü hafıza						V			VD				GVM		
Gerçek yaşam problemlerine karşı ilgi duyma						V							M		
Soyut ve karmaşık düşünebilme						V			V				GVM		G
Olayları ve durumları farklı bakış açısı ile yorumlama						V			V				GVM		G
İlişki ve benzetme kurma													GVM		G
Risk alma															
Mizah anlayışı									V				GM		
Zor durumlara karşı mücadeleci															G
Stratejik düşünme ve problem çözerken stratejilerden yararlanma		VM	V		VM	VM			VD	V			GVM	G	G
Güçlü hayal gücü													MV		
Özgün öğrenme stili													GVM		
Meraklı					VM				V				GVM	G	G
Yüksek IQ							M	D	D	D	DM		GD	G	
Erken yaşta eleştirel düşünme becerilerini sergileme										M	M				
Yüksek gözlemlleme becerisi		V							V				GVM	V	
Mükemmeliyetçi					V				V				GV	G	
Eyleme geçmeden düşünme sürecine çok zaman harcama															

Tablo 3.2. (Devam) *Yavuz'un üstün zekâ özellikleri*

Görülme Dönemi (Yaş)	0 Yaş		1 Yaş		2 Yaş		3 Yaş		4 Yaş		5 Yaş		6 Yaş		7 Yaş
Görülme Dönemi (Ay)	0 6	7 12	13 18	19 24	25 30	31 36	37 42	43 48	49 54	55 60	61 66	67 72	73 78	79 84	85 90
Organizasyon becerisi															
Çevresini yönetme becerisi															
Yüksek görev bilinci					M	M			V				GVM	V	
Rutin görevlerden sıkılma															
Bağımsız çalışmayı sevme									V						
Tartışmaktan keyif alma												M	M		
Yeni şeyler öğrenmeye istekli olma ve hızlı öğrenme				V	M	M			V				VM	G	G
Hedeflerini gerçekleştirmeye yönelik kararlı ve ısrarcı			V	V		M			V				GVM	V	
Estetik bakış açısı															
Otoriteyi sorgulama eğilimi															
Kendinden daha büyük akran ilişkisi geliştirme eğilimi													GM		
Duyarlılık; özellikle dünya sorunları, açlık, ölüm vb. konulara duyarlılık, ahlaki duyarlılık						V				V			GVM	V	
Erken yaşlarda adalet ve eşitlik tutumunun gelişmesi															G
Erken yaşta iletişim kurma becerisinin gelişmesi															
Erken yaşta adaptasyon becerisinin gelişmesi (üstün zekâ grubunda iken)													G		
Özgüvenli									V				V		
Erken kaba motor gelişimi															
Erken ince motor gelişimi															
Öz eleştirel, kendine yönelik, çevreye ve olaylara yönelik farkındalık düzeyi gelişmiş (Duyusal aşırı duyarlılık)						V							GVM	V	G
Detaylı düşünme becerisi (Detaycılık)		V			V	V			V	V			GVM	G	G
Muhakeme yapma (Bağlantı kurma tahmin, mantık, bilgiyi gruplandırma, analiz vb.)			V			MV			VD				GVD	G	G
İlgi duyduğu alanlara karşı uzmanlaşma, derin bilgi sahibi									V				GVM	G	G
Olay, kişi, çevre, vb. ilgi alanına yönelik sorgulama becerisi yüksek									VM				GVM		G
Yönlendiricilik ya da rehberlik etme									V					V	
Aktif ve yüksek enerji, dürtüsellik, aşırı hareket etme isteği, fikirlerini açıklama isteği (Devinimsel aşırı duyarlılık.)						MV			DV				GM	VG	G

V: Video, G: Gözlem, M: Mülakat, D: Doküman

Dört işlem bilgisi: Video 49 aylık: OSB olan akranlarıyla derstedir. Öğretmen soru sorar “yuvarlağın diğer adı ne?” ‘Daire’ der. “Yavuz 5 makas olması gerekiyor 2 tane var kaç tane daha alman gerek benden?” Yavuz sayar, ‘1-2 ve 3, toplam 5 makas yapar’ der.

Sayma: Görüşme E1: “...Kendi kendine sayması okuması farklılık olarak çıkınca 18 aylıkken okumayı öğrenmesi, 8 aylıkken kendine göre bir sayma, sanırım ona kadar daha kelimeleri bilmezken kendi kodlamalarıyla net bir şekilde sayıları biliyordu...”

İfade edici dilde üstünlük: Gözlem 76 aylık: Zekâ testi uygulamasındadır. Yavuz kendi hayatından söz ederken ‘dikkatli ol’ uyarısını alır. Daha sonra ‘dikkatli olmalıyım çünkü hayat sadece ayrıntılarda gizlidir’ diye bir cümle kullandı.

Güçlü hafıza: Doküman 4 yaş zekâ testi sonucu: Güçlü hafıza ve sayı kavramı ve sayıları aklında tutup tekrar edebilme becerisi gerektiren kısa süreli bellek süreçlerinde yaşıtlarından üstündür.

Okuma: Görüşme E1: “...Yavuz bilgiye aç bir çocuk. Okumaya erken başladı. Bundan dolayı sürekli okumaya ve yeni bilgiler elde etmeye gereksinim duyuyor. Kitapçıya gittiğimizde kendi karar veriyor beğendiği ve beğenmediği kitaplara. Bilimsel kitapları çok seviyordu, son zamanlarda romanlara yönelmeye başladı...”

Erken yaşta yazma: Görüşme E1: “...18 aylıkken magnet harfleri birleştirerek anlamlı kelimeler oluştuyordu. Elleriyle yazamıyordu, kas gelişimi zayıftı, ancak bilgisayar ya da materyallerle yazma vardı...”

Zengin kelime hazinesi: Gözlem 85 aylık: Özel eğitim dersinde öğretmen ile konuşmaktadır. İfadelerin içinde soyut ve somut kavramların varlığı vardır. Mesleklere karşı betimsel tanımlama yapmaktadır. Futbol oynamıyor musun? Sorusuna verdiği cevap betimsel tanımlama yaptığını göstermektedir. “Devlet öğretmenleri çocukların terini silsin diye göndermedi. Bir şeyler öğretsin diye gönderdi.”

Eleştirel düşünme: Görüşme E1: “... Anlam ve sebep sorgular, tartışır, düzeltme ve eleştiri vardır, fikir ekler ve tatmin olmak ister.”

Hızlı öğrenme: Video 29 aylık: Evlerinin salonundalar. Yavuz masa başında oturmakta ve masada satranç taşları bulunmakta. Satranç taşları olan 2 beyaz at. Kendi kendine atları karşılıklı baktırırken ‘2 tane beyaz at’ der. Baba sorar ‘kaç tane at?’ Yavuz bakmadan ‘2 tane at’ der. Atlara bakar o sırada babaya bakmaz. Baba ‘hani fil nerde?’ diye sorar. O iki tane at derken, filleri masanın ortasına sürükler. Satrancı, nasıl gittiklerini ve taşların isimlerini aynı gün içerisinde öğrenmiştir.

Orijinal fikirler üretme: Gözlem 78 aylık: Kaynaştırma sınıfında Türkçe dersindeler. Metinden soru yazma alıştırmaları yaptılar, Yavuz bu etkinlikle oldukça ilgilendi. Standart yazmaları gereken bir başlık bulunmakta. Aynı anlama gelen başka bir başlık yazınca öğretmen ‘niçin böyle yazdın?’ diye sordu. O da açıkladı: “Aslan avına çıkan köpek ile aslan avlamaya giden köpek aynı şey.”

Soyut ve karmaşık düşünme: Gözlem 77 aylık: Özel eğitim dersindedir “...Neredeyim sonsuzluğun ötesinde sonsuzluğun sonu olmaz ama içinde sonsuzluğun bir ötesi vardır” deyip kitap gibi konuştu. Öğretmen ‘Ne demek’ diye sorunca betimsel tanımını yaptı.

5N1K sorularını sorma ve sorulara uygun cevap verme: Gözlem 77 aylık: Özel eğitim öğretmeni ile bireysel derstedir. Mola verilir ve derste konuştukları soyut cümleyi hikâye oluşturarak kurgu içerisine aktarır, 5N1K soruları sorar ve cevabını verir. Traktörle oynarken sorular sorar ‘neden tek çıkış, neden sonsuzluğun ötesine gidiyor, sonu yoksa nereye gidecek?’

Detaylı düşünme: Video 76 aylık: Zekâ testi uygulamasındadır. Eline iki görseli alıyor ‘bunlar aynı mı gerçekten?’ Diye soruyor. Öğretmen hayır deyince ‘cinsleri de ayrı, boyları da ayrı, renkleri de ayrı, diğer bütün ayrıntıları ayrı’ diyor.

Olayları ve durumları farklı bakış açısı ile yorumlama: Gözlem 76 aylık: Özel eğitim dersinde sosyal hikâye oluşturur. SCAMPER tekniği kullanarak nesneleri olduğundan daha farklı amaçlar için kullanabilmektedir. ‘Kalem tıraşımız küçük sarı araba olsun ama olamaz, çünkü tekerleği yok. Ama vidayı ters döndürürsek arabaya dönüşebilir.’

Hikâye yazma ve hikâye ile iletişim kurma: Görüşme E1: “... Yazı yazmayı seviyor, hikâye olarak. Ama özellikle kendi yazmayı sevdiği hoşlandığı şeyler varsa. Bunu bazen çıkış noktası olarak da kullanabiliyor...”

Analoji yapma ve metafor kurma: Video 76 aylık: Zekâ testi uygulamasındadır. Moladan sonra elinde bir ekskavator oyuncakla gelir öğretmen sorar bu ne? ‘Bu x-ray cihazı, eşyalar buna geliyor, döndükçe kepçeye geliyor ve sonra kepçe onları boşaltıyor’ diye benzetme yapıyor.

Mizah yapma: Görüşme E1: “...Yani küçük yaştan beri beklemediğiniz ve akıllıca espriler yapıyor. Bazen yaptığı espriyi ilk an anlamayabiliyorsunuz çünkü yaş düzeyinin üstünde espri yapıyor...”

Hayal gücüyle tasarımlar yapma: Görüşme E1: “...Teknoloji diyor. Ben diyor, yeni teknoloji diyor, insanların hayatlarını kolaylaştıracak en son teknoloji beyaz eşya yapacağım diyor...”

Tahmin becerisi: Gözlem 76 aylık: Özel eğitim dersindedir. Elinde bulduğu haritayı burası ‘sınırım bir yerin krokisi’ deyip açar, neresi olduğuna dair ‘pek emin olmadım’ der. Bana sorar, ben cevap vermem ve biraz dikkatli bakınca ‘havaalanı’ der.

Neden sonuç ilişkisi kurma: Video 49 aylık: Enstitü ’de OSB olan akranlarıyla derstedir. Mevsimlerle alakalı aklına gelen bilgileri paylaşmaktadır. Fikirlerini söyler. ‘Mayıs gelince burası bitecek ve biz denize gideceğiz.’ Bağlantılı ve neden sonuçlu cümleler kurabilmektedir.

Analiz etme: Görüşme E1: “... Algoritmik bir düşünce yapısı var, algoritmayı çok kolay algılayıp, analiz edebiliyor bunları gözlemliyorum. Doğayla ilgili bir konu olduğunda bir çocuk gözüyle bakmıyor...”

Bilgiyi transfer edebilme: Video 78 aylık: Evde kardeşi ile birlikte halı üstünde oyun oynamaktalar. Kardeşle oynadıkları savaş oyununda tarih bilgisini oyuna transfer etmektedir. Kardeş, ‘bunun elindeki silah değil’ der. Baba o sırada ‘uçacağı havalandırılım’ der. Uçakları ellerine alırlar, Yavuz elindeki uçağına “Nusret mayın gemisi yapalım bunu” der.

Muhakeme yapma: Zekâ testi raporu, doküman 49 aylık: Görsel muhakeme, verilen resmi canlandırıp, bütün analiz edilerek eksik parçanın bulunması alanlarında yaşıtlarının çok üzerindedir. Sözel muhakeme becerisi yaşıtlarının çok üstündedir.

Mantık yürütme: Görüşme E1: “...Geçen gün konuştum dedim ki oğlum dedim bu kadar çok düğme koymana gerek yok. Bizim kumandalarda düğme sayısı azalıyor dedim. Düşündü ben bunu değerlendireyim dedi. Mantıklı açıklamalarla hareket ediyor ve mantıklı açıklamalar bekliyor...”

Gözlemleme becerisi: Video 76 aylık: Zekâ testi uygulamasındadır. Gördüğü nesnelerin farklarını anladığını gösteren sıfat ve betimleme cümleleri kullanabilmektedir. ‘Rahata geçmiş gibi, hazır ol gibi, kat kat giyinmiş, tek parça halinde gibi’ ifadelerle gördüğü şekilleri betimler. Etkinlik zorlaştıkça ‘hem yerleri hem görselleri, hem yeşil mi siyah mı renkleri farklılaştı, bu kez bunlar önemli’ der.

Üst seviyede problem çözme: Görüşme E1: “...Yavuz mesela bazen benim anlayamadığım soruları da çözüyor. Bazen bir kitapta öyle sorular soruyor ki ben gerçekten anlayamıyorum ne demek istemiş diye, düşünürken Yavuz bak bunu sormuş anlamadın mı deyip çatır çatır çözüyor. Çözemeyince çözene kadar çaballıyor...”

Stratejik yöntemlerle iletişim ve etkileşim kurma: Görüşme E1: “...Yani 8 aylıktan beri kendi kendine sayabiliyordu ama sayarken bazı rakamlara kendi isimlendirme vermişti. Mesela 1’e 1 diyebiliyordu ama 2’ye ii diyordu. Üçe öpücük atıyordu. O onun için öyleydi ama 4,5,6,7,8,9,10 gayet güzel sayabiliyordu. -Siz öpücüğün 3 olduğunu nasıl anladınız? Resim çerçevemiz vardı. 1 aylık 2 aylık 3 aylık. O geldiği zaman oradan sayıyordu. Ben oradan biliyordum rakamları saydığını. İlgi alanlarını davranışlarıyla bize belli ediyordu.”

Strateji gerektiren oyunlar oynama: Görüşme E1: “...Satranç taşlarının yerini ve isimlerini hemen öğrendi. Renklerine göre ilerlemelerini 2 yaşında öğrendi. Bunları gözleyince tekrar gösterdik...”

Sorgulama: Görüşme E1: “...Doğayla ilgili bir konu olduğunda bir çocuk gözüyle bakmıyor. Karahindibayı bir çocuk alır üfler, Yavuz da üfler ama üfledikten sonra bunu neden yapıyorum bu neden var sorusunu da sorabiliyor beklemediğiniz anda. ‘Bu neden oluyor acaba. Tohumlarını yaymak mı istiyor?’ dediği oluyor. Yapısal olarak analiz etmeye kalkıyor...”

Etkinlik yaparken uygun stratejileri keşfetme ve kullanma: Gözlem 86 aylık: Araştırmacı okulda Türkçe dersi gözlemindedir. Akranları ile bireysel kitap etkinliği yapmaktalar. Herkes etkinliğe başlarken o sayfaya bütüncül olarak göz gezdirir. Sözlüğünü açar. Bilmediği

kelimeleri öğrenir, daha sonra etkinliğe başlar. Etkinlik kelime ve kelimelerin anlamını tahmin etmektir.

Tartışmaktan keyif alma: Görüşme E1: "...Projeleri ile ilgili tartışmaktan keyif alır. Fikir beyan eder, tartışma başlatır aynı zamanda. Hayır, bunu böyle yapmamalıydın der, karşıt fikir geldiğinde ispat ister..."

Yavuz'un ilgi alanlarıyla ilgili gösterdiği üstün zekâ davranışları incelendiğinde; ilgi alanlarında derinlemesine bilgi sahibidir. Elektroniğe, resimlerle hikâye oluşturmaya, bilimsel kitaplara, kodlamaya, mekanik tasarımlar yapmaya, insan anatomisine ve yabancı dile ilgisi bulunmaktadır. İlgi duyduğu alanlara seçici dikkat vardır ve dikkatini yoğun bir şekilde sürdürmektedir. Sürekli öğrenme isteği ve bilgiyi paylaşma isteği bulunmaktadır. İlgi alanlarıyla ilgili farklı yollarla bilgide uzmanlaşmayı sağlayan etkinlikler yapmaktadır.

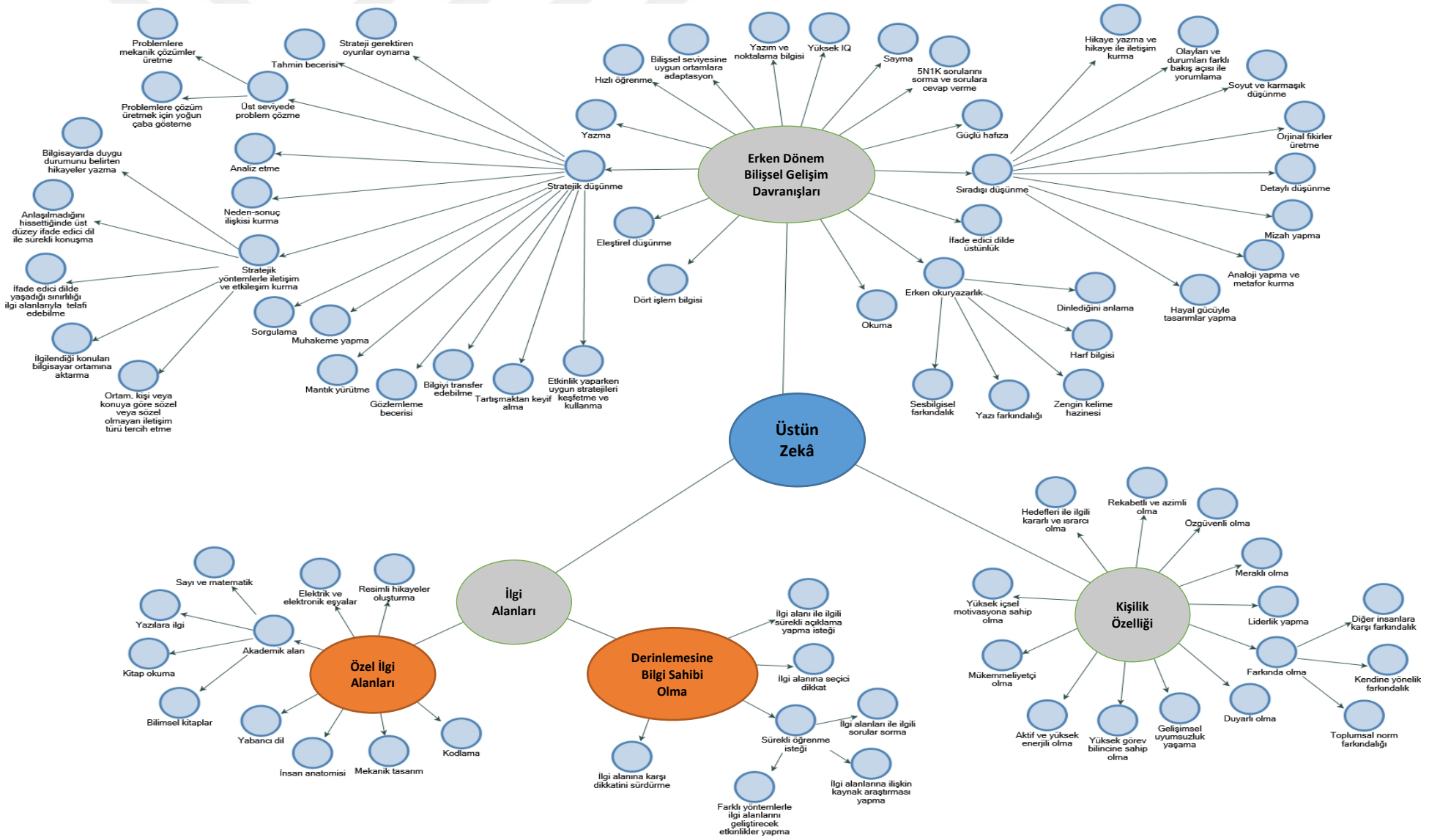
Derinlemesine bilgi sahibi olma: Video 76 aylık: Zekâ testi uygulamasındadır. Uygulayıcı hamile. Uygulayıcı sorar 'bebek nasıl yemek yiyor?' 'Bebek anne karnındayken göbek deliğimizde kordon diye bağlı bir şey vardır. Besinleri o kordonla anne bebeğe iletebilir.' Uygulayıcı 'Yani ben yemek yersem bebek yiyebilir değil mi? Ben yemek yemezsem bebek te aç mı kalır?' diye sorar. Yavuz 'Evet, evlerimize gitmeliyiz gerçekten o zaman yapalım da gidelim' der.

İlgi alanına seçici dikkat: Video 34 aylık: AVM' de oyun alanındalar. Masanın üstünde ışıklı kart okuyucu ve açık iki defter bulunmakta. Gülümseyerek inceler. Sonra poşetlerin yanındaki tabureye yönelir ve üstüne çıkmaya çalışır. Çıkıp oturur, yanında üçlü priz, ayağının altında poşet, sağ kenarında ışıklı kart okuyucu vardır. Yardımcı gelip elini uzatır. Yavuz karşılık vermez, dengede kalmak için duvarları tutar ve poşet üstündeki yazıları okur.

İlgi alanına karşı dikkatini sürdürme: Video 49 aylık: OSB olan aklanları ile sınıftadır. Akıllı tahtada video izleyerek şarkı dinlemekteler. Şarkı biter, masaya geçerler, öğretmenin sağında bir kız, solunda bir erkek öğrenci oturur, karşısında da üç erkek öğrenci oturur. Biri de Yavuz'dur. Öğretmen sayılarla kadın erkeği anlatırken, o an Yavuz kendini de dâhil ederek erkekleri sayar '4' der. Öğretmen erkekler el kaldırsın der, diğer öğrenciler kaldırmaz, Yavuz zaten o an saymaktadır, el kaldırır.

Sürekli öğrenme isteği: Görüşme E1: "...Diğer çocuklardan farklı olarak her şeyi yapmak ister, yeni şeyler öğrenmek isterdi. Gider araştırma yapar, sürekli sorular sorardı..."

İlgi alanı ile ilgili sürekli açıklama yapma isteği: Gözlem 86 aylık: "... Akranları ile Türkçe dersindeler. Öğretmen 'metinden yola çıkarak tahmin becerisi nasıl olmalı?' diye soru sorar. Parmak kaldırır. 'Tahtaya yazayım anlatmak için, başlığa bak ilk ve son cümleye bak içeriğe bak' der ve anlatır. Fıkranın anlamına bakar, yanında sözlük vardır. Kimse fark etmeden sıranın sol kenarına sözlüğü açıp bakar. Sözlük açar, yanındaki arkadaşına sözlükten bulunduğunu gösterir. Öğretmenine yerinden kalkıp sürekli bir şeyler gösterir.



Şekil 3.2. Yavuz'un üstün zekâ davranışları

Farklı yöntemlerle ilgi alanını geliştirecek etkinlikler yapma: Görüşme E1: "...Teknoloji diyor. Ben diyor, yeni teknoloji diyor, insanların hayatlarını kolaylaştıracak diyor en son teknoloji diyor, beyaz eşya yapacağım diyor. Şimdi çamaşır makinası ve televizyona takık mesela, çamaşır makinası ve televizyon dizaynı yapıyor. Paintte oturup televizyon kumandası ve televizyon tasarlıyor."

Özel ilgi alanları: Görüşme E1: "...Akademik alanlara da ilgisi yüksek. Kodlamaya ilgisi var. Bir dönem yabancı dile ilgisi çok oldu. Kelime dağarcığında ilerleme oldu. Okumayı seviyor. İnsan vücudu, vücudun gelişimi özellikle dikkat ettiği alanlar. Elektrik, kimya, fizik bu alanları seviyor. Mekanik seviyor. Mekanik tasarımı seviyor el becerisi zayıf olsa da. Tasarımı seviyor çünkü. Bilimsel kitapları seviyor. Kendince hayal ettiği tasarladığı şeyler oluyor. Yazı yazmayı seviyor hikâye olarak. Ama özellikle kendi yazmayı sevdiği hoşlandığı şeyler varsa..."

Yavuz'un kişilik özelliği ile ilgili gösterdiği üstün zekâ davranışları incelendiğinde; henüz dört yaşındayken ulusal sorunlara karşı hassasiyet göstermekte, kendine ve çevreye yönelik farkındalığı bulunmaktadır. Yaptığı stereotipilerin farkında olup, davranışları mantığa büründürmekte ve onları telafi edecek cümleler kullanmaktadır. Meraklıdır ve öğrenmek istediği konuları kolayca kavramaktadır. Hedeflerine yönelik kararlıdır ve hedeflerini gerçekleştirmek için yoğun uğraş verir, mükemmeliyetçidir. Bildiği konularda ve heyecanlandığında yerinde duramamaktadır. Düşünme hızının takvim yaşına göre daha önde olması, gelişimsel uyumsuzluk yaşamasına neden olmaktadır.

Duyarlı olma: Video 55 aylık: Anaokulunda arkadaşlarıyla okulun koridorunda durmaktadırlar. Öğretmen ve öğrenciler Çanakkale türküsünü söylemektedir. Çanakkale içinde aynalı dedikten sonra Yavuz duygulanmaya başlar. Bir ara ağlamamak için elini ağzına kapatır ama sonra gözyaşlarını silmeye başlar. Türküye eşlik eder ama bir yandan gözyaşlarını siler. Diğer çocuklar duygulanmazken, Yavuz video boyunca duyguludur.

Yüksek içsel motivasyona sahip olma: Görüşme E1: "...özel eğitim dersini aldığımız 2.5 yaşında öğretmeni teneffüse çıkartmayıp, adeta otur oturduğun yere ders yapacağız nereye gidiyorsun öğretmenim? Dediği bir durumdaydı."

Yüksek görev bilincine sahip olma: Görüşme E1: "...Şu güzel oluyor, Yavuz biraz görev adamı olduğu için verdiğim bir test ödev oldu mu onun sonunu getirmek istiyor ama aynı konunun tekrarı onu sıkıyor..."

Özgüvenli olma: Video 76 aylık: Zekâ testi uygulamasında odanın içinde bulunan kumandayla ilgilidir. Uygulayıcı kumandayı bıraktırır 'evet ben olmasaydım düğme yoktu, ışığın kaynağını da bulamazdınız' der.

Mükemmeliyetçi olma: Görüşme E1 "...Aşırı mükemmeliyetçiliği var. Arkadaş ilişkilerinde bu durum sıkıntı yaratabiliyor..."

Rekabetli ve azimli olma: Görüşme E1: “...Yavuz her konuda fikrini açıklamak istiyor ve evet diğer çocuklarda cevap vermek istiyor. Fırsat vermiyor. Ama hep böyle hani şey vardır ya sınıfın en iyisi vardır hep cevap vermek ister. Sınıfta bu durumda olan iki arkadaşı var. Bir çekişme durumu var ondan dolayı Yavuz’da o yarıştan kopmak istemiyor.”

Aktif ve yüksek enerjili olma: Gözlem 78 aylık Kaynaştırma sınıfı öğretmen bilgi paylaşımı: “...Yavuz hareketli bir çocuk. Bunun sebebi düşünme hızıyla beden hızına anladığım kadarıyla aynı düzeyde tuttuğu için. Düşünme hızıyla eş zamanlı çok hızlı hareket ediyor. Sürekli durduğu yerde duramıyor. Bu sıkıntı 40 dakika içerisinde...”

Liderlik yapma: Video 49 aylık: OSB olan akranları ile dersteler. Görevleri kendi yapmak ister. Yaptığı etkinliklerin materyallerini öğretmene vermek yerine, kutuyu önüne çekip ‘ben koyacağım’ der, kalemi ipi yerine koyup tahtasını yerleştirir. ‘Evet, Yavuz aferin çok güzel rehberlik ediyorsun arkadaşlarına, çok güzel yardım diyorsun öğretmene’ diye pekiştirince, ‘hepsini kutuya koyduk der’ akranlarına bakar el işaretiyle kutuya koymaları için yönlendirir ve gülümser.

Gelişimsel uyumsuzluk yaşama: Gözlem 78 aylık kaynaştırma sınıfı öğretmen bilgi paylaşımı: “Akademik olarak çok iyi, ama duygusal hız duygusal düşünce yaşantısı buna aynı hızda çalışmıyor.”

Hedefleri ile ilgili kararlı ve ısrarcı olma: Gözlem 78 aylık: Özel eğitim öğretmeni ile bireysel dersteler. Fikirlerini ispatlamak için çaba göstermekte, çöp kamyonu oynanacağı varken odaklanamadığı için öğretmenin ‘bunu çıkaracağım’ demesi üzerine ‘hayır bence onu her zamanki yerine koyalım, eğer yuvadan ayrı kalırsan başına tehlike gelebilir, onun da yuvası burası’ der. Çıkarıp çıkarmama tartışmasında Yavuz çıkartmamak için fikirleriyle ispat sunar ve oyuncak çıkmaz.

Kendine yönelik farkındalık: Video 76 aylık: Zekâ testi uygulamasındadır. Stereotipi yapar. Öğretmen iyi misin? Der. ‘Kardeşim az önce böyle böyle çırpınmaya başlamıştı. Ben de onu taklit ettim’ der. Yaptığı hareketlerin normal olmadığının farkındadır ve bunu mantığa büründürür.

Meraklı olma: Görüşme E1: “Karahindibayı bir çocuk alır üfler, Yavuz da üfler ama üfledikten sonra bunu neden yapıyorum bu neden var? Sorusunu da sorabiliyor beklemediğiniz anda. Bu neden oluyor acaba. Tohumlarını yaymak mı istiyor? dediği oluyor. Yapısal olarak analiz etmeye kalkıyor. Araştırıyor ve merakını gideriyor...”

Yavuz her iki farklılık ile ilgili davranışları aynı anda göstermektedir. Bu nedenle davranışların net ayrımı için derinlemesine çözümleme yapılmıştır. Her iki durumla ilgili araştırmacı tarafından 33 aylık izlenen bir videoda davranışların ayrımı ve nasıl ortaya çıktığı görülmektedir.

Video 33 aylık memo: AVM’de LÖSEV kumbarasının önünde durmaktadır. Lösemili çocuklara ait iki görsel ve arkada para atılan cam kumbara vardır. Videoda, anlamlı okuma çıktısı ve yazıya ilgisi görülmektedir. Duygularına yönelik bedensel ifadeler gözlenmektedir.

Çocuk resimlerini sevmeye ve sarılma davranışı vardır. Baba hadi gidiyoruz dediğinde gitmek istememesini maket çocuklara sarılarak göstermektedir. Kendine özgü iletişim yöntemi vardır. İsteklerini çok net hareketlerle belli eder ve ebeveyn bu iletişim yöntemini çözmüş durumdadır. Yazıya meraklı olduğunu bildiği için babanın parayı uzatırken mutluyuz demesi ve Yavuz'un mutluyuz deliğini bulup parayı atması bu duruma örnektir. Nesnelere takıntı, ev amblemini kumbaranın her yerinde bulup gösterme davranışı vardır. 'Dabulu dabulu dabulu lösev nokta kom' şeklinde okur. Paraların değerini ve ifadelerini tanımakta ve bilmektedir. Ekolali vardır. İlgi alanı olan nesneye odaklanmakta ve dikkatini sürdürmektedir. Sese karşı yoğun tepkisi yoktur, çünkü AVM'deler ve etrafta çok insan vardır.

3.1.2. İki kere farklılığın Yavuz'un davranışları üzerindeki etkisi

Tablo 3.1 ve Tablo 3.2'ye bakıldığında, Yavuz her iki alana özgü olabilecek bazı davranışları göstermemektedir. OSB davranışlarını ilgi alanı ya da ilgilendiği etkinlikler sırasındaki ile ilgi alanı dışı veya istenmeyen durumlardaki davranışlar olarak ayırmak, bu davranışların ne zaman ve neden ortaya çıktığına dair bulgular elde etmeyi sağlamıştır. Üstün zekâ davranışları incelendiğinde Yavuz'un yaşadığı bozukluk ile ilgili farkındalığı yüksektir ve üstün zekâsını telafi amaçlı kullanmaktadır. Her iki durumun birbirine etkisi ile ilgili şekil 3.3 incelendiğinde OSB'nin üstün zekâyâ ve üstün zekânın da OSB'ye olumlu ve olumsuz etkileri vardır.

3.1.2.1. Üstün zekânın OSB'ye etkisi

Üstün zekânın OSB'ye etkisi incelendiğinde iki ana kategoriye ulaşılmıştır. Bunlar; gözlenmeyen OSB davranışları ve üstün zekâ etkisi ile OSB davranışlarının niceliğinde artıştır. Yavuz, üstün zekâ etkisi ile OSB davranışlarını gizlemeye çabalamaktadır. Ebeveyn El'in Yavuz'un davranışları ile alakalı yaptığı bilgi aktarımına bakıldığında; *"Yavuz, büyüdüğüce kendini saklamayı öğrendi. Mesela biz ebeveyn olarak ekolali ile alakalı bir öğretim yapmadık. Zaman geçtikçe önce içinden tekrarlardı, sonra uyum sağlama çabasıdan ekolaliyi kendi kendine durdurdu"* demiştir. Tablo 3.1'e bakıldığında; gelişim dönemlerinde görülmeyen OSB davranışları ile ilgili alt kategorilere ait örnekler aktarılmıştır.

İlgi alanlarını, başarılarını, hoşlandıklarını kendiliğinden diğer insanlarla paylaşma:
Gözlem 82 aylık: Araştırmanın danışmanı 17.09.2018 15,30 da Yavuz'u gözlemledi. İlk kez karşılaştığı yetişkin ile yazıcı hakkında sohbet etti, PVC ile ilgili sorular sordu: "PVC ne demek?". Açıklamaları ilgiyle dinledi. PVC'nin ne demek olduğunu öğrendi.

Diğer insanların duygularını anlama: Görüşme E1: “...Diğer insanların üzüntülerine karşı çok hassas ve duygusal bir çocuk. Zaman zaman arkadaşlarıyla ilişkisinde onlara nasıl tepki verebileceğini bilemiyor ama onlara karşı aşırı sabırlı arkadaşlarına ve kardeşine karşı aşırı sabırlı...”

Diğer insanların farklılıklarını anlama: Video 33 aylık: AVM’ de LÖSEV bağış kumbarasının önündedir. Gülümser kumbarayı sarar, yetişkine çok kısa bir süre bakar eğilir çömelir, lösev yazısına dokunur, diz kapaklarının üstüne oturur, lösemili çocukların amblemi olan kumbarayı sarar. Yüzünü maket çocukların yüzüne yaslar. Bir çocuğun dişlerini sever. Diğer çocuğa da dokunur.

Birden çok bilişsel beceri gerektiren etkinliğe katılma: Gözlem 78 aylık kaynaştırma sınıfı öğretmen bilgi paylaşımı: “...Diğer çocuklar bir konuyu anlamlandıramadıklarında tekrar etkinliğine giriyorsam anladığım kadarıyla ilk anlattığımda dinliyor. Yavuz tekrar etkinliği bitene kadar bu tekrara ne gerek var, ben bir daha niye dinleyeyim ki mantığıyla hemen açıyor oradan kendisi bir hikâye yazmaya başlıyor. Daha sonra sorduğum sorulara cevap veriyor...”

Gelişimsel seviyeye uygun kendiliğinden -mış gibi yapma: Gözlem 87 aylık: Özel eğitim öğretmeni ile hikâye yazdılar. Yavuz kalemi bir karakter olarak düşündü. Kardeşi araştırmacıyı karakter olarak hasta çocuk yaptı. ‘Silgi, çocuk olsun’ dedi. Silgiyi uzattılar. Araştırmacı hasta, Yavuz polis olarak araştırmacıyı iyileştirmek için kurtarmaya ve iyileştirmeye geldi.

Gelişimsel seviyeye uygun sosyal taklit becerileri sergileme: Video 17 aylık: Evlerinde kanepede önünde ayakta durmaktadır. Baba ‘kaydırdıktan nasıl kayıyorsun?’ sorusunu sormakta, Yavuz el hareketiyle göstermektedir. Baba ‘nerde, yemek nerde? Bitti gitti diye bir yap bakalım’ der. Yavuz bitti gitti yapmak için ellerini birbirine sürter.

İlgi alanları ile ilgili farklı ortamlarda bulunma: Gözlem 77 aylık: Yavuz katıldığı üstün yetenekliler eğitimi duygusal ve sosyal uyum programında yaş olarak küçüktür, ancak gruba uyum sağlamaktadır.

Kendisi ile ilgili farkındalık: Görüşme E1 “...Okul açılır açılmaz ben bu sene farklı bir Yavuz olacağım deyip öğretmenine söylemiş. Daha başarılı olacağım, daha farklı olacağım, bana güvenebilirsin demiş...”

Problem davranış farkındalığı: Gözlem 86 aylık kaynaştırma sınıfı öğretmen bilgi paylaşımı: Sınıf öğretmeni anlattı. “Sabah bir arkadaşına küfür etti. Daha sonra yanıma geldi. Problem davranışlarını kabul ediyor. Uygun davranış gösteren çocukların gülen yüz çiçekleri var. Yavuz küfür edince çiçeğini yerinden kaldırmıştım. ‘Davranış çiçeğimi yerine koyamama sebepim için özür dilerim, lütfen artık bana güvenebilirsin’ cümlesini söyledi.”

Yoğun çaba sarf etme: Görüşme E1 “...Araştırmacı Yavuz’un özel eğitim öğretmeni ile bireysel ders gözlemine gittiği sırada anne ile karşılaşmıştır. Anne geçen hafta yaşadıkları olayı paylaşmıştır. “Yavuz, geçen hafta arkadaşlarını eve çağırmak istedi. İyi anlaştıklarını değil ancak başka arkadaşlarını çağırmak istedi. Ben ebeveynleri aradım, geldiler. Daveti

beklediği gibi olmadı, akranları ile sorun yaşandı ve bu durum tek taraflı değil iki taraflı. İsteddiği gibi olmadı ve çok üzüldü.”

Sosyal etkileşim çabası: Video 49 aylık: Yavuz özel eğitim dersi bittikten sonra sınıfta kalır ve tahtada asılı olan günlük planı toplamak ister. Hepsini topladıktan sonra yardımcı öğretmene döner ‘hepsini topladım’ der. Öğretmen ‘ama bak şuradakiler kalmış’ der. Gider uzanır ‘yetişemiyorum’ der. Öğretmene döner koşar “öğretmenim beni kucağına al” der.

Kendine özgü iletişim yöntemi geliştirme: Video 7 aylık: Evde yatağında oturmaktadır. Çarşafı dengesi bozulmasın diye sıkıca kavrar. O anda ‘ı’ diye yine ses çıkarır. Düşeceğini anladığı an aynı tonda ses çıkarmakta ve başını kaldırmaktadır. Derinlik algısı vardır.

İsteklerini yaptırmak amacıyla stratejik cümleler kullanma: Gözlem 86 aylık: Kaynaştırma sınıfındadır. Öğretmen akıllı tahtayı açar. O sırada tahtayı izler. Sonra etkinliğine geri döner. Tahtaya gider, ‘canım öğretmenim’ der ve ne yaptığını ne istediğini anlatır. Öğretmen ‘tamam onlarla alakalı cümle kur’ der, gülümseyerek yerine oturur.

Beden, duruş, jest veya mimiklerini kullanma: Video 34 Aylık memo: AVM’de oyun alanındadır. Yavuz ile birlikte beş çocuk alanda oyun oynamaktadır. Yanına bir çocuk yaklaşırken Yavuz iki üç adım uzaklaşıyor, ancak gülümsüyor. Çocuklardan uzaklaşma davranışı gösterse de yanına bir çocuk geldiğinde gülümsemesi eş zamanlı olmaktadır. Hem gülümseyip hem uzaklaşması uygun etkileşim yöntemi bilmediğini göstermektedir.

Tehlikeli durumları fark edebilme: Video 30 aylık: Parktalar, baba video çekmekte, Yavuz’un çevresinde 4 ve 7 yaşlarında iki çocuk var. İki çocuk bisikletinde, Yavuz ise akülü arabasındadır. Büyük olan çocuk, Yavuz’un tam tersi yön alır. Yavuz çocuğu gözlemler ve yönünü değiştirir. Büyük olan çocuğun arkasından gitmeye başlar. Büyük olan çocuk Yavuz’un yanına gelir, arabasına vuracakken Yavuz bunu fark eder, arabasını geri geri sürer.

Yaratıcı düşünme ve hayal gücünü kullanma: Video 78 aylık: Kardeşle evdeler ve oyuncaklarıyla oynamaktalar. Uçakları ellerine alıyorlar. Yavuz ‘Nusret mayın gemisi yapalım’ bunu diyor. Baba ‘o mayın gemisi olamaz uçak çünkü o’ diyor. Yavuz ‘hayal gücüyle her şey olur’ diye cevap veriyor.

Tercihlerini belirleme: Görüşme E1“...Mesela diyor ki baba ben bugün okulda olanlardan söz etmek istemiyorum. Sebebini soruyoruz. Bunu konuşmak istemiyorum da diyebiliriz, biraz üstüne gittiğimizde tamam deyip sonra olayı anlatıyor. Birçok gördüğümüz çocuktan farklı bence. Tercihlerini kendi belirleyebiliyor...”

Zamirleri doğru ve yerinde kullanma: Video 49 aylık: Özel eğitim öğretmeni ve OSB olan beş akran masada kâğıt etkinliği yapmaktadır. Öğretmen sorar kimin kalemi yeşil? Sadece Yavuz cevap verir “benim de yeşil” der. Öğretmen doğru bağlaç ve zamir kullandığından dolayı onu tebrik eder.

Yabancılarla, kalabalığa veya yeni durumlara karşı önceki deneyimlerini aktarabilme: Görüşme E1 “... Mesela sağlığıyla ilgili bir yorumda bulunduğunuz zaman, onunla ilgili merak edip onları araştırabiliyor. Antikorlarla ilgili bir cümle kullandığınız zaman, gidip

araştırıp baba ben bunu şurada okumuştum bunların yapısı bu şekilde deyip gelip açıklamaya çalışıyor...”

Soyut, mecazi sözcükleri ve deyimleri anlamlandırma ve kullanma: Gözlem 86 aylık kaynaştırma sınıfı öğretmen bilgi paylaşımı: “Atasözler ve mecazlara bu aralar çok takık. Anlamına göre sürekli kullanıyor. Görüşme E1: “...Atasözleri ve deyimlere bayılıyor. Onlarla ilgili bir etkinlikse çabucak yapabiliyor...”

Üstün zekâ etkisi ile OSB davranışlarının niceliğinde artış kategorisine bakıldığında; ilgi alanları ile ilgili derin bilgi sahibi olma isteğindedir ve ilgi alanlarıyla yoğun zaman geçirmektedir. Gelişimsel uyumsuzluk yaşadığından dolayı düşünme hızı ile düşündüklerini ifade hızı arasında farklılık yaşamaktadır. Hedeflerini gerçekleştirmek için kararlı ve ısrarcıdır. Hedefini gerçekleştiremediğinde tepki göstermekte ve amaçlı problem davranış sergilemektedir. Bilgiyi paylaşma isteğinden doğan devinimsel aşırı duyarlılık nedeni ile yerinde duramamaktadır. Yoğun kitap okuduğu zamanlarda robotik konuşmada artış görülmektedir.

Heyecanlandığında sözel ifade gücünde karışıklık yaşama: Görüşme E1 “...Derdini tam anlatamadığı zamanlarda sıkıntı çıkıyor. Çünkü fikirleri atlamalı gidiyor. Kavramlar kaybolabiliyor. Başlangıç, gelişme ve sonuç şeklinde bir ilerleme olmuyor. Bazen sonuç gelişme, başlangıç ya da gelişme, giriş, sonuç gibi...”

Robotik konuşma: Görüşme E1 “...Mesela Yavuz’da bağırarak konuşma çok yaygın ve fazla, bir dönem kitap gibi robotik tonda konuşması vardı. Robotik azaldı ama kitap okuması fazla olduğu dönemlerde konuşmalar artıyor. Kitabı cümleler artıyor...”

İlgi alanlarına seçici dikkat ile etkileşime ve iletişime tepkisiz kalma: Video 35 aylık: Ebeveynle Sazova parkındalar. Yazılı tabelaya doğru koşarken baba ‘Yavuz’ diye arkasından bağıyor. Bir defa daha ‘Yavuz’ diyor. Yavuz bakmıyor. Tabelaya dokunuyor. Yazılara bakıyor, işaret parmağıyla soldan sağa okuyor.

Hedefini gerçekleştiremediğinde kendisine ve çevresine aşırı tepki gösterme: Gözlem 78 aylık: Okulda sosyal etkinlik dersindeler. Yavuz sırada çok uslu durur. Takım olarak parkurda ilerleme oyunu oynarlar. Sıra Yavuz’da, takım arkadaşları ‘hadi Yavuz’ diye tezahürat yapar. Parkuru zamanında tamamlayamadığı için sinirlenir. Oyun parkurunu dağıtır, öğretmen konuşur, ‘kaybetmekte, kazanmakta var ve hayat devam ediyor.’ Bunun üzerine ‘ama kaybetmek benim çok canımı sıkıyor’ der.

Duygulara ilişkin stereotipiye benzer hareketler yapma: Video 82 aylık: Sıranın önünde büyük bir kartondan yapılan evler ve ağaçlar olan bir maket vardır. Üstünde grup arkadaşlarının ve Yavuz’un ismi yazılıdır. Yavuz video açıldığında ayakta kameraya bakmakta, heyecanlı bir şeyler anlatmaktadır. Parmaklarıyla oynamaktadır.

Amaçlı problem davranış sergileme: Gözlem 77 aylık çocuk gelişimi uzmanı bilgi paylaşımı “...Bir arkadaşına kızdıysa grup bitene kadar her sohbeti oraya getiriyor, hiç susmaksızın

konuşuyor, kimsenin dinleyip dinlememesi umurunda değil ama buna bir gerekçesi var. İnsanlar o konuşurken ne saçmalıyorsun diyorlar, diğer çocuklar böyle dedikleri için onları duymamazlıktan geliyor...”

Aktif ve yüksek enerjili olma, devinimsel aşırı duyarlılık: Görüşme E1: “Yavuz’da bir hiperaktivite durumu yok sadece biraz enerjisi fazla geliyor, heyecanlandığında kendini kontrol etmekte zorlanabiliyor. Orda ilgisini çeken bir materyal varsa ders sırasında ya da yapmak istediği bir konu varsa ya da çok hoşuna giden bir espri geçtiyse biran kendini, kontrolünü kaybediyor ve kaybettikten sonra yerinde oturamıyor...”

İlgi alanlarıyla yoğun zaman geçirme: Görüşme E1: “...Okulda herhalde karavandan çok söz etmiş. Biraz sıkıntı olmuş. İşte arkadaşları Yavuz gene karavana başladı. Duyuyoruz onları çocuklardan. Gene karavan konuşuyor. Gene karavan söylüyor. Çünkü o bir şeye takılıyorsa hayatının her alanına dağılıyor. Çok anlatmak istiyor. Çok söylemek istiyor. Çok zaman geçiriyor.”

3.1.2.2. OSB’nin üstün zekâya etkisi

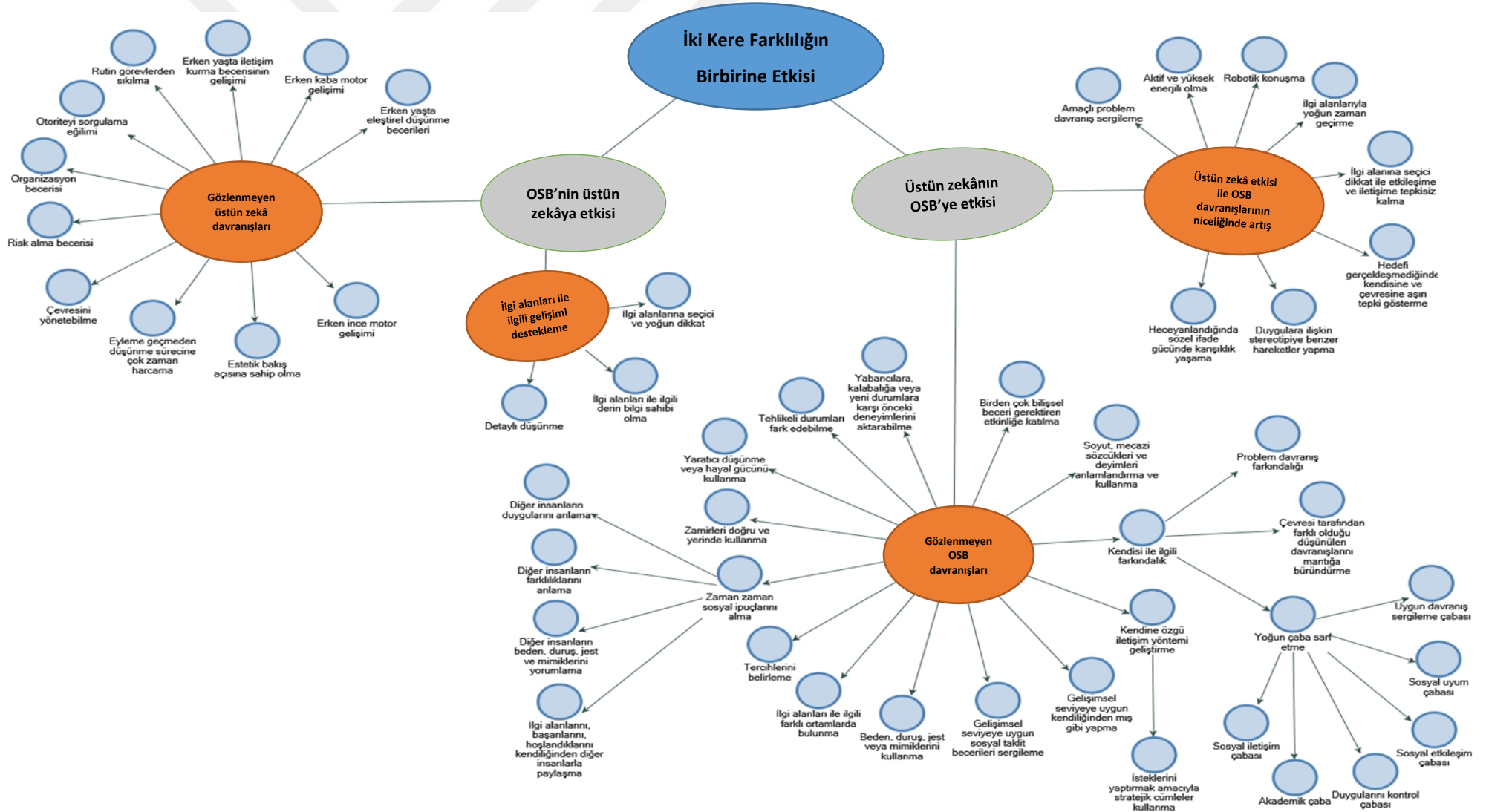
Yavuz’un davranışlarında OSB’nin üstün zekâya etkisi ile ilgili iki kategoriye ulaşılmıştır. Bunlar; gözlenmeyen üstün zekâ davranışları, bir diğer deyişle OSB’nin üstün zekânın belirli özelliklerinde sınırlılığa neden olması ve ilgi alanları ile ilgili gelişimi desteklemedir. Yavuz ilgi alanlarına seçici ve yoğun dikkat oluşturarak, o alanlarda derin bilgi sahibi olmakta ve detaylı düşünebilmektedir. Böylece ilgi alanı ile ilgili gelişim desteklenmekte, öğrendiği bilgileri hayatında işlevsel olarak kullanabilmekte ve bilgiyi transfer edebilmektedir.

Detaylı düşünme: Video 76 aylık: Zekâ testi uygulamasındadır. Etkinlik sayfasını bütünüyle taramaktadır. Sayfaya geniş bakış açısıyla bakmakta ve ayrıntılara dikkat etmektedir. Sayfanın kenarında yazan küçük yazıyı uygulayıcı sorar: ‘item 5 ne demek.’

İlgi alanları ile ilgili derin bilgi sahibi olma: Görüşme E1 “...Oğlum çok bağıryorsun, kulağım ağrıyor artık dediğimde ‘hangi bölgesi baba? Örs mü üzengi mi? Kulak zarında sorun mu var?’ diye bilimsel yaklaşıyor...” Gözlem 76 aylık zekâ testi uygulaması: ‘Vücut oksijen aldığı kadar, artık geriye kalan karbondioksiti verebiliriz.’ diye bir açıklama yapıyor.

İlgi alanlarına seçici ve yoğun dikkat: Görüşme E1“...İlgilendiği alanlarda dikkati yüksek. Sevdiği bildiği hoşuna giden ilgisini duyduğu bir konuya bir ödevi tamamlaması 3 dakika sürüyor...”

OSB’nin üstün zekâ ile ilgili olabilecek belirli özellikler üzerinde sınırlama etkisi gözlenmiştir. Tablo 3.1’e bakıldığında; risk alma ve estetik bakış açısına sahip olma özelliklerine dair bilgi elde edilmemiştir.



Şekil 3.3. İki kere farklılığın Yavuz'un davranışları üzerindeki etkisi

Ayrıca adı konamayan problem varlığıyla geçirdiği raşitizm rahatsızlığından dolayı, erken kaba ve ince motor gelişimi de gözlenmemektedir. Yavuz'un üst biliş becerilerinde sınırlılığı bulunmaktadır. Örneğin; eyleme geçmeden önce düşünme sürecine çok zaman harcama, çevresini yönetebilme, organizasyon becerisi ile ilgili sınırlılığı bulunmaktadır. Yavuz erken yaşta iletişim kurma becerisinin gelişimi ve rutin görevlerden sıkılma özelliklerinde sınırlılık yaşamakta, aksine rutine bağlılığı bulunmakta ve iletişim kurma becerisinde sorun yaşamaya devam etmektedir.

Eyleme geçmeden düşünme sürecine çok zaman harcamada sınırlılık: Görüşme E1: "...Zaman zaman bir şey açıklama isteği gerektiğinde, inandığında, düşünmeden tahtaya kalkıp öğretmenim bir dakika bunu size ve arkadaşlarıma anlatmam gerek deyip konuyu anlattığı oluyor ve izin almadan kalkıyor..."

Organizasyon becerisinde sınırlılık: Gözlem 77 aylık: Özel eğitim dersindedir. Eşyalarını dağınık bırakır. Özel eğitim öğretmeni eşyalarını çıkışta toplaması için ve dikkatini ölçmek için bilerek daha fazla eşya dağıtır. Ders çıkışında eşyalarını toplayıp toplamadığına bakar. Eşyalarını unuttur ve sınıftan çıkarken ipucu ile hatırlar.

Çevresini yönetebilmede sınırlılık: Görüşme E1: "...Rutini değil de o an karşılaştığında herkes kızar, defterinin üzerine kahve döküldüğünde herkes kızar, Yavuz da tepki veriyor. Diğer çocuklar bağırarak tepki verip, hatta birbirine vuruyorlar. Yavuz ya ben ne yapacağım? diye tepki veriyor. O an çevresini ve tepkisini yönetemiyor."

Rutin görevlerden sıkılmada sınırlılık: Gözlem 77 aylık kaynaştırma sınıfı öğretmen bilgi paylaşımı: "...Rutinleri değiştiğinde, alışkın oldukları durumlar değiştiğinde çok üst düzey tepki veriyor. Mesela panoda çiçek etkinliğimiz var. Gördünüz mü bilmiyorum. Gülen adam çiçek etkinliğinde Yavuz'un çiçeğinin yer değiştirmemesi gerekiyor. Yani herhangi bir davranış sorunu yaşadığında çiçeği gülen yüz, gülen adamdan yanlış bir davranış sergilediğinde üzgün adama dönüşüyor ve çok tepki veriyor."

Erken yaşta iletişim kurma becerisinin gelişiminde sınırlılık: Görüşme E1: "...Bazı kelimeleri öğrenmede gecikme oldu. Örneğin anne demede gecikti. Kâğıda anne yazdık. Okudu. Anne ile elimizle gösterdik sonra annesine anne demeye başladı..." Doküman 49 aylık: Dilin pragmatik kullanımında güçlük yaşamaktadır.

Erken ince motor gelişiminin olmaması: Görüşme E1: "...Mekanik tasarımı seviyor el becerisi zayıf olsa da. Tasarımı seviyor çünkü..."

3.1.3. Yavuz'un sosyal ortamda gösterdiği davranışlarına neden olan etkenler

OSB ve üstün zekâyla birlikte Yavuz'un davranışlarının oluşmasında belirli etkenler de vardır. Ebeveyn, eğitim ve akran, OSB ve üstün zekâ ile ilgili uygun olan ve

olmayan davranışları etkilemektedir. Etken kategorisi ve bu kategoriyle ilişkili alt kategoriler şekil 3.4’de gösterilmiştir.

3.1.3.1. Ebeveyn

Ebeveyn kategorisine ilişkin dört alt kategoriye ulaşılmıştır. Bunlar: farkındalık, destek, değişen duygusal tepkiler ve beklentidir. Ebeveyn yüksek beklenti ile Yavuz’un gelişimi ile ilgili sorgulama yapmakta, bunun sonucunda çevreden ve Yavuz’dan talepleri bulunmaktadır.

Mükemmeliyetçi: Görüşme E1: “...Yavuz pozitif yönde gelişiyor ama yeterli düzeyde mi bunda biraz şüphelerim var...”

Talepkar: Görüşme E1: Özel eğitim ders gözlemine gittiğimde baba bazı taleplerini ilettiler. “Biz küçük yaştan beri sosyal etkileşim ve iletişim üzerine ders aldırıyoruz. Bilişsel desteklenmiyor. Ayrıca özellikle doğru akran etkileşimi, akranları tarafından manipüle edilmemeyi öğrenme, üstün zekâsı üzerine destek eğitim talebi istiyoruz.” dedi.

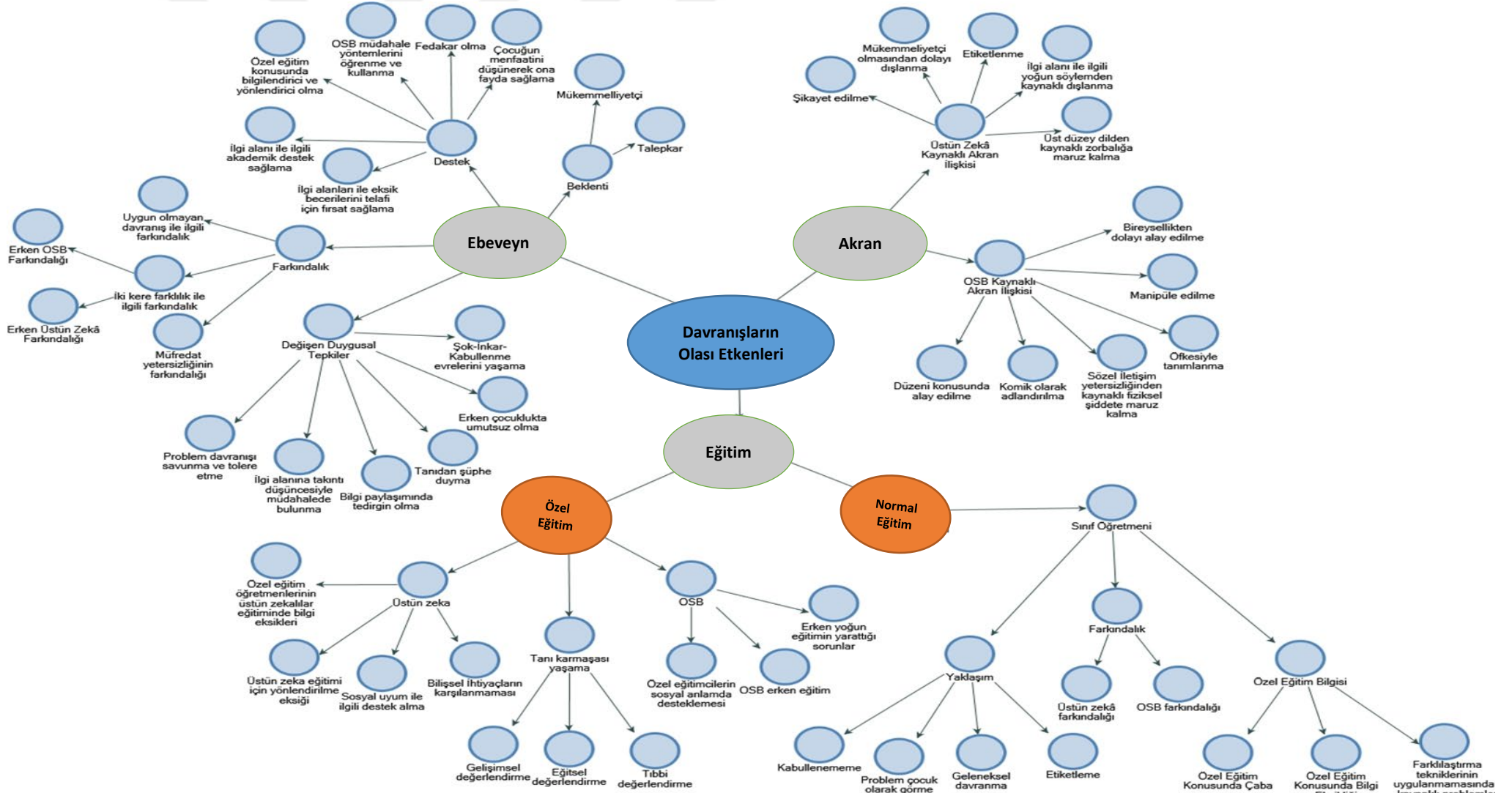
Farkındalık kategorisine bakıldığında; ebeveyn uygun olmayan davranış, iki kere farklılık ve müfredat yetersizliği ile ilgili yüksek farkındalığa sahiptir. Ebeveyn Yavuz’un üstün zekâ ve OSB davranışlarını erken fark etmiş, ilgi alanları ile ilgili gelişimini destekleyici yönlendirme yapmış; Yavuz’un bilişsel ve sosyal anlamda desteklenmesinde etkili olmuştur.

İki kere farklılık ile ilgili farkındalık: Görüşme E1 “...Şimdi her ikisi de zor yani üstün zekâlı olma durumu da zor, çünkü farkında olmadan Yavuz’u zorlayabiliyoruz, fazla koyuverdiğimiz zamanlarda oluyor, bunu zaten yapar dediğimiz zamanlarda oluyor ya da bunu yeteneğinden dolayı yapmalı dediğimiz yerlerde oluyor...”

Uygun olmayan davranış ile ilgili farkındalık: Görüşme E1: “...Yerinde duramıyor. Heyecanlandığında bunu çok net görebiliyorsunuz. Sınıfta problemler yaşadığını tahmin ediyorum. Hem eşimle ben çalıştığım için hem de ilkokulun penceresinden gidip izleyemezsiniz ki. Sınıf ortamında neler olduğunu net bilemiyoruz ama bundan kaynaklı problemler yaşadığını tahmin edebiliyorum...”

Müfredat yetersizliği ile ilgili farkındalık: Görüşme E1: “Eğitim sistemi sınıf odaklı olduğu için homojen eğitim olarak düşünüldüğü için müfredat zaman zaman sıkıcı olabiliyor. Bu da sorunlar yaratıyor, bazen geri kaldığı konularda ileride olabiliyor. Onun için müfredat bazlı eğitimin bu tarz çocuklarda yani Yavuz gibi çocuklarda çok başarılı olmadığı kanaatindeyim...”

Destek temasına bakıldığında; ebeveyn özel eğitim konusunda bilgilendirici ve yönlendiricidir.



Şekil 3.4. Yavuz'un sosyal ortamda gösterdiği davranışlarına neden olan etkenler

Çocuğun menfaatini düşünerek ona fayda sağlamakta ve gelişimi için fedakârlık yapmaktadır. İlgili alanlarıyla eksik olduğu alanların gelişimine fırsat imkânı sunan ebeveyn E1, ilgili olduğu akademik konularda destek sağlamaktadır. Ebeveyn erken farkındalığı, Yavuz'un erken yoğun eğitim almasını sağlamıştır ve sosyal etkileşim ve iletişim sorunun azalmasında etkili olmuştur.

İlgili alanları ile eksik becerilerini telafi için fırsat sağlama: Video 22 aylık memo: Ebeveyn etkileşim ve iletişim başlatma girişimleri ile Yavuz'un ilgisini çekmek için birçok yol denemektedir. Kendi aralarında bir iletişim yöntemi belirlemiştir. Ebeveynin Yavuz'un ilgisini çekecek etkinliklerle sosyal etkileşim kurma girişimlerindedir.

Fedakâr olma: Görüşme E1: "...Balıkesir'de yaşıyorduk o dönemde. Balıkesir'den Ankara'ya geldik. Ankara Üniversitesi'nde kesin tanıyı yüksek işlevli otizm olarak koyup sonra Asperger olabilir dediler. Buradaki bir hoca ile tanıştık. Tanı daha netleşmemişti. Tanı netleştiğinde Eskişehir'i önerdi. Biz de hemen Eskişehir'e tayin istedik..."

İlgili alanı ile ilgili akademik destek sağlama: Görüşme E1 "...Simülasyon var. Devreyi takıyor çıkarıyor. Birbirine bağlıyor. Şimdi ilgisini o çekiyor. Kendisi şey yapıyor. Ben diyor beyaz eşya tasarım yapacağım diyor." Ebeveyn desteği ile kodlamaya ilginin pekiştirilmesi var. Bilgisayardan devreler yaratmaktadır.

OSB müdahale yöntemlerini öğrenme ve kullanma: Video 35 aylık: Baba, anne, kardeş ve kendisi parktalar. Yavuz etraftan gelen kız çocuğu çığlık sesine karşı kulaklarını kapar. Kardeşin battaniyesi ile oynamaya başlar. Kız uzaklaşana kadar kulakları kapalı o pozisyonda bekler. Baba müdahale eder, kolunu tutup ellerini kulaklarından çekmesini sağlar. Yavuz dönüp sol tarafına gülümser.

Özel eğitim konusunda bilgilendirici ve yönlendirici olma: Görüşme E1: "...Ben kendimi şöyle değerlendireceğim otizm hakkında zerre hiçbir şey bilmiyordum. Yavuz'dan önce özel eğitim, özel gereksinimli hiçbir birey hakkında doğru düzgün bir şey bilmiyordum. Şimdi OSB olan birini gördüğümde yardım edebiliyorum. Ama önemli olan küçük bir adımda denizyıldızı hikâyesindeki gibi atabiliyorsak ne mutlu bize..."

Çocuğun menfaatini düşünerek ona fayda sağlama: Görüşme E1: "...Sağlık raporunun kaldırılması konusunda, Yavuz'un menfaatine olacak bir durum hangisi olursa raporun kalkması ya da kalkmaması, onun artık son değerlendirmesini yapacağız. Yavuz'un menfaati burada önemli olan..."

Ebeveynin zaman zaman çocuğu ile ilgili değiştirdiği bakış açısı vardır. Yavuz'un erken çocukluğunda geleceği için umutsuz olma ve üstün zekâ ile bu bakış açısını değiştirmeleri, ilgili alanlarına bazen takıntı düşüncesi ile müdahalede bulunmaları ve çoğu zaman ilgi alanlarını destekleyici etkinlikler yapmaları bu duruma örnektir. Problem davranışı savunma ve tolere etme, Yavuz hakkında bilgi paylaşımında tedirginlik yaşama ve Yavuz'un üstün zekâsıyla telafi edebildiği OSB davranışlarından kaynaklı olarak

tanıdan zaman zaman şüphe duymaları ve şok-inkâr-kabullenme evrelerini ara sıra yaşamaları, Yavuz'un davranışları üzerinde etkili olmuştur.

Erken çocuklukta umutsuz olma: Video 16 aylık: Baba ile marketler. Rafları karıştırıyor. Ürünleri incelemeye devam ediyor. Büyük paket ürünü yere çömelerek bırakmak istiyor, doğruluyor, sonra kasıtlı olarak eğilip onu yere bırakıyor ve yerden tekrardan alıyor. Baba o sırada ıslık huhu gibi seslerle ilgisini çekmeye çalışıyor, baba en son dayanamıyor 'hiç umurunda değilim demi oğlum' diyor.

İlgi alanlarına müdahalede bulunma: Görüşme E1: "...Okulda da herhalde karavandan çok söz etmiş. Biraz sıkıntı olmuş. İşte arkadaşları Yavuz gene karavana başladı. Gene karavan konuşuyor. Gene karavan söylüyor. Çünkü o bir şeye takılıyorsa hayatının her alanına dağılıyor. Çok anlatmak istiyor. Çok söylemek istiyor. O sıkıntı olunca herhalde biz de biraz engelleyici olduk. Dışarda zorlanmasın diye. Bıraktı mesela hikâye yazmayı."

Problem davranışı savunma ve tolere etme: Görüşme E1: "... ilk başlarda sırada oturmada çok iyiydi yani ilk özel derse başladığımız zamanlarda veya rehabilitasyon merkezinde öğretmene teneffüs yaptırmazdı, elinden tutup hayır derdi otur devam edelim derdi. Bu şekilde başladı ama süreç çok uzun olduğu için yaşına göre yani düşünsenize 2.5 yaşından beri sırada eğitim gören bir çocuğu anlatıyoruz, bir süre sonra bundan sıkılmaya başladı, ders yapmak istememeye başladı." Sırada oturamama problemine savunmada bulunmaktadır.

Bilgi paylaşımında tedirgin olma: Günlük 25.12.2018: Nisan 2018 ile Aralık 2018 sürecinde ebeveynlerden videoları talep edildi. 'aklımda, getireceğim' dediği halde videolar 25 Aralık'ta geldi. Onam formu imzalandı, ancak videolar 8 ay sonunda araştırmacıya ulaştı.

Tanıdan şüphe duyma: Görüşme E1: "...Gene kendini kabul ettiriyor. Kendisini ortama sokmak için çabaları var her zaman. Bu da acaba sorularını akla getiriyor otizmle ilgili. Yok mu acaba? diye. Doktorlara göre otizm yok. Özel eğitimcilere göre var..."

Şok-inkâr-kabullenme evrelerini yaşama: Görüşme E1: "...İlk başlarda gerçekten bazı şeyler çok zordu. Nasıl atlatacağımızı bilemiyorduk. Şimdi ise bazen yine inkâr dönemine girdiğimiz zamanlarımız oluyor. Yok canım öyle de değilmiş baksana ne kadar gelişme oldu dediğimiz zamanlar var..."

3.1.3.2. Akran

Yavuz'un iki kere farklılığı akranların kendisi üzerindeki davranışlarında ve kendisinin de akranlara karşı davranışlarında etki oluşturmaktadır. OSB kaynaklı akran ilişkisi ve üstün zekâ kaynaklı akran ilişkisi olarak ayrı kategorilerde değerlendirilen akran kategorisinde Yavuz iki kere farklılıktan dolayı dışlanma ve olumsuz etiketlenme yaşamaktadır. OSB kaynaklı akran ilişkisine bakıldığında; bireysellikten ve düzeninden dolayı alay edildiği, komik olarak adlandırıldığı, agresif olarak tanındığı, manipüle

edildiği ve sözel iletişim yetersizliğinden kaynaklı fiziksel şiddete maruz kaldığı bulunmuştur.

Bireysellikten dolayı alay edilme: Gözlem 78 aylık: Kaynaştırma sınıfındaki akranları Yavuz tek kaldı diye alay ediyor, bir kız öğrenci, ‘öğretmenim Yavuz öğretmenimizi çok üzüyor’ dedi.

Düzeni konusunda alay edilme: Görüşme E1: “...Bazen düzeni ile ilgili Yavuz’un rahatsız olacağı bir şey bulduklarında oradan alay ediyorlar, bazen isim takıyorlar, bu tarz sıkıntılara sebep oluyor...”

Agresif olarak tanımlanma: Gözlem 79 aylık kaynaştırma sınıfı öğretmen bilgi paylaşımı: “Akademik olarak çok iyi ama duygusal hız duygusal düşünce yaşantısı buna aynı hızda çalışmıyor. Bu sefer de çocuklar arasında Yavuz agresifmiş gibi algılanıyor.”

Manipüle edilme: Görüşme E1: “...Yaş grubu olarak küçük olduğu için bu yaş grubunda neler yapılır bilmiyorum. Akran zorbalığına maruz kaldığını ve manipüle edildiğini biliyorum. Bunla ilgili baş etmek için de hocalarımdan destek bekliyorum.”

Sözel iletişim yetersizliğinden kaynaklı fiziksel şiddete maruz kalma: Video 30 aylık: Baba ile parktalar. Yavuz arabasını sürmekte. Kendinden büyük iki çocukla etkileşim içerisinde. Çocuklar kum ile oynarken Yavuz çocukların bisikletleriyle oynamaya gider. Çocuklar bunu görüp Yavuz’a tekme atarlar. Tepki vermez, çocuklara bakmadan uzaklaşır.

Komik olarak adlandırılma: 79 aylık kaynaştırma sınıfı öğretmen bilgi paylaşımı: “Akademik olarak çok iyi ama duygusal hız duygusal düşünce yaşantısı buna aynı hızda çalışmıyor. Bu sefer de çocuklar arasında Yavuz agresifmiş gibi algılanıyor. Davranışları yüzünden akranları komik olarak adlandırıyor.”

Üstün zekâ kaynaklı akran ilişkisi incelendiğinde; Yavuz sürekli bilgi paylaşma istediğinden dolayı yerinde duramamakta, devinimsel aşırı duyarlılıktan dolayı akranları tarafından şikâyet edilmektedir. Hedefini gerçekleştiremediğinde gösterdiği tepkiden dolayı problem yaşamaktadır. Üst düzey ifade edici dil kullandığından akranları tarafından anlaşılamamakta, zorbalığa maruz kalmakta, dışlanma ve etiketlenme yaşamaktadır.

Şikâyet edilme: Gözlem 86 aylık: Kaynaştırma sınıfında normal gelişim gösteren akranları ile birlikte derstedir. Akranları “Yavuz geçirdi” dediler. O da ‘hayır, elimi ağzıma kapadım’ dedi. Bir kız arkadaşı yine Yavuz ile ilgili şikâyetinde bulundu. Öğretmen ders işlemek istiyorum dedi. Yavuz huzursuz oldu. Arkasına dönmeye başladı.

Mükemmeliyetçi olmasından dolayı dışlanma: Görüşme E1: “Aşırı bir mükemmeliyetçiliği var. Arkadaş ilişkilerinde bu durum sıkıntı yaratabiliyor.”

Etiketlenme: Görüşme E1: “...Yavuz etiketli ve iki tarafın da hem Yavuz’un hem akranlarının birbirine ayak uyduramaması Yavuz’u mutsuz etmektedir...”

Üst düzey dilden kaynaklı zorbalığa maruz kalma: Görüşme E1: “...Akranlarının anladığı dilin çok üstünde bir dil kullandığı oluyor. O zaman da birbirlerini anlamadıkları için akran zorbalığına maruz kalıyor. Onlardan takma isimler davranışsal sıkıntılar yaşayabiliyor...”

İlgi alanı ile ilgili yoğun söylemden kaynaklı dışlanma: Görüşme E1: “...Evet, onlarla ilişki kurmaya çalışıyor, yaptığını açıklamaya çalışıyor. Her şeyi açıklama çabası var, aşırı düzeyde açıklayıcı olduğu için de bazen arkadaşları onu anlamakta güçlük çekiyor.”

3.1.3.3. Eğitim

Yavuz’un OSB ve üstün zekâ davranışlarına sebep olan etkenlerden biri de eğitimidir. Eğitim kategorisi özel eğitim ve normal eğitim alt kategorileri ile ilişkilendirilmiştir.

Sınıf öğretmenin yaklaşımı, özel eğitim konusundaki bilgisi ve farkındalığı, Yavuz’un okul ortamındaki davranışlarında etkilidir. Yavuz öğretmenle alakalı bir problem yaşadığında, gün içinde huzursuz olmaktadır. İlgi alanlarını hayatının her alanına yansıttığı gibi, yaşadığı problemleri de hayatına yansıtmaktadır. Dolayısıyla öğretmenin Yavuz’a yaklaşımı incelendiğinde dört kategoriye ulaşılmıştır:

Kabullenememe: Görüşme E1: “Okuldaki öğretmeni ile bir problemi var, 1. Sınıfa başladıklarında Yavuz’un başka bir okula gitmesini istedi.”

Geleneksel davranma: Gözlem 77 aylık kaynaştırma sınıfı öğretmen bilgi paylaşımı: “...Yani Yavuz’a ayrıcalıklı davranamayacağım. Davranmam. Diğer öğrenciler açısından bu benim mesleğim adına sıkıntı olur...”

Etiketleme: Görüşme E1: “...Öğretmenin olaylarda bazen tek yönlü baktığını düşünüyoruz. Çünkü yani sadece Yavuz’un davranışını görüyor. Sebep ve sonuç kısımlarından biraz uzak kalabiliyor.”

Problem çocuk olarak görme: Gözlem 77 aylık öğretmen bilgi paylaşımı: “...Önemli olan Yavuz’un burada 5N1K etkinliğindeki istediklerimizi bulabilmesi ve Yavuz bunu buluyor başka etkinlik içinde buluyor, güzel ama birçok zaman bu davranış problemlerine de neden olabiliyor. Hep problem çıkarıyor.”

Sınıf öğretmenin özel eğitim konusundaki zaman zaman çabası, farklılaştırma tekniklerini kullanmamadan kaynaklı problemler ve özel eğitim konusundaki bilgi eksikliği, Yavuz’a karşı davranışlarında etkili olmakta ve dolayısıyla Yavuz’un davranışlarına da etki etmektedir.

Özel eğitim konusunda çaba: Gözlem 77 aylık kaynaştırma sınıfı öğretmen bilgi paylaşımı: “...Yavuz gibi başka bir çocuğum var, akademik olarak okuma bilen, sizde fark etmişsinizdir, sınıfım bilişsel olarak iyi düzeyde, kime ne sorsan cevap veriyor. İkisi bir dönem boyunca diğer arkadaşları okuma yazma çalışması yaparken, onlar sürekli Değerler

eğitimi ile ilgili o hikâyelerle etkinlikler yaptılar. Değerler eğitimi ile ilgili evlere o etkinlikleri verdim.”

Farklılaştırma tekniklerinin uygulanmamasından kaynaklı problemler: Görüşme E1:“...Okumayı bildiği için yazısı çok kötüydü düzelsin diye 1. sınıfların verdiği ödevleri veriyordu öğretmeni. Hani biz konuşuyorduk bu kadar çok ödev yapamıyoruz biz çok sıkılıyoruz bunalıyoruz diye. Öğretmeni yine de yapmasını istiyordu...”

Özel eğitim konusunda bilgi eksikliği: Gözlem 78 aylık kaynaştırma sınıfı öğretmen bilgi paylaşımı: “... Bir şey var. Böyle davranış bozukluğu, üst düzey tepkiler verebiliyor ve bu dersin akışını da bozuyor. Diğer çocuklardaki dikkati de etkiliyor. Yani buna bu kadar mı tepki verilir?”

Özel eğitim kategorilerine bakıldığında; Yavuz, eğitsel ve tıbbi değerlendirmelerde her uzman tarafından farklı tanımlara yönlendirilmiştir. Bilişsel profili kaynaklı yapabildiği beceriler, uzmanların değerlendirmelerinde Yavuz’un tanı karmaşası yaşamasına neden olmuştur. Ebeveynin bu konuda paylaştığı bilgi Yavuz’un tanı karmaşası yaşadığını göstermektedir: “*Yavuz özel eğitim uzmanına göre Asperger, OSB alanında uzman öğretim üyelerine göre yüksek işlevli, psikiyatrya göre dikkat eksikliği var. Her değerlendiren kendi çerçevesinde bakıyor. Ankara’daki hocasına göre çocuk gelişimci olduğu için otizmli olmadığını düşünüyor, herkes kendi penceresinden bakıyor.*”

Tanı aldıktan sonra Yavuz OSB ile ilgili erken yoğun eğitim almış ve almaya devam etmektedir. Erken yoğun OSB eğitimi sosyal iletişim ve etkileşim alanında gelişimi desteklemekle birlikte, ebeveyne göre bazı sıkıntıların yaşanmasına neden olmuştur. “*İki yaşından beri sırada eğitim gören bir çocuktan söz ediyoruz, bir süre sonra bundan sıkılmaya başladı, ders yapmak istememeye başladı. Çünkü yoğun eğitim biliyorsunuz, hep biz maksimum alabileceği eğitimi aldirmaya çalıştık ama çocuğun bu yönünü biraz göz ardı ettik.*”

Yavuz erken yaşta üstün zekâ davranışlarını gösterdiği için ebeveyn tarafından fark edilmiş, ancak iki kere farklılık yaşadığı için ebeveynler uygun destek eğitim alacak kurum bulamamıştır. “*Üstün zekâ alanında eğitim almıyor Yavuz, akademik anlamda eğitimi yok. Sadece, sosyal yönleriyle ilgili yardımcı olunuyor. Sosyal sıkıntıları var çünkü. Davranış problemimiz var çünkü. O yönde bir desteğimiz var. Ama akademik anlamda yeteneğine uygun hiçbir desteğimiz ve yönlendirilmemiz yok.*”

Yavuz’un anne ve babasıyla bulgular elde edildikten sonra tekrardan görüşme yapılmıştır. Tablo 3.1 ve tablo 3.2’de görülen ve görülmeyen özellikler ile elde edilen tüm bulgular sunularak eksik kalan ya da çıkarılmasını istedikleri herhangi bir kategori

olup olmadığı sorulmuştur. OSB özellikleri ile alakalı tabloda araştırmacı-ebeveyn fikir birliği %100 iken; üstün zekâ özelliklerinde ebeveynin kararsız kaldığı iki özellik olmuştur:

Eyleme geçmeden önce düşünme sürecine çok zaman harcaması: Görüşme E1: "...Fikir defteri var. İlgi alanı içerisinde ise bir konu, eyleme geçmeden çok zaman harcar, zaman yönetebilmede ve planlara uyma konusunda sıkıntı var evet. Ancak eyleme geçmeden önce ilgi alanı ise çok düşünür..."

Otoriteyi sorgulama eğiliminde olma: Görüşme E1 "...Baba otoriteye itaat eder demek, anne ise otoritede tutarlılık bekler, sorgular demektir..."

Araştırmacı ebeveynle bulguları paylaştıktan sonra, ebeveynde güven oluşmuş ve kendileriyle alakalı kategorilerin yazılmasında sorun olmadığını belirtmiştir. Ayrıca bulgular ile ilgili yapılan görüşme sonrası, aile içi ilişkileri hakkında ve Yavuz'a karşı olan davranışlarına ilişkin ebeveyn E1'in bilgi paylaşımında artış gözlenmiştir. "*Eşim Yavuz'a karşı beklenti düşüklüğü içerisinde iken, ben kendimi şöyle eleştirebilirim; bazen davranışlarını savunduğumu inkâr etmeyeceğim. Savunmaya giriyorum.*" ifadesi ise ebeveynin araştırmacıya karşı güven oluşturduğunu göstermektedir.

3.2. Reha

3.2.1. Reha'nın sosyal ortamda sergilediği iki kere farklılığa ilişkin davranışları

3.2.1.1. Reha'nın OSB davranışları

Toplanan verilerin çözümlenmesiyle elde edilen Reha'nın OSB davranışları OSB özellikleri listesinde Tablo 3.3'de görülmektedir. Reha'nın gelişim dönemleri incelendiğinde OSB ile ilgili ilk belirtiler 0-6 ay içerisinde ortaya çıkmaktadır. Yaşamının ilk altı ayında gösterdiği davranışlar; göz kontağı kurmada sınırlılık, diğer insanların sözel olmayan uyaranlarına karşı duygusal cevapta sınırlılık, bir nesne ilgi odağında iken kişiye sınırlı ilgi, dokunulmaya ve fiziksel temasa karşı tepkisizliktir. Reha çok hareketli bir bebeklik dönemi geçirmiştir. İsteddiği ve ilgi odağındaki bir nesneyi almak için uzanmamakta, ortak dikkati sürdürmede ve diğer insanların sözel uyaranlarına cevapta sınırlılık yaşamakta, göz kontağı sürdürmede sınırlılığı 7-12 aylar arasında bulunmaktadır. TV'ye fazla odaklıdır. Farklılığı düşündüren ilk davranış örüntüleri, farklı gelişim dönemlerinde de görülmektedir. Örneğin göz kontağı kurmada sınırlılık ile ilgili yaşamının 12. Ayı, 32. Ayı ve ebeveyn görüşü ile ilgili veriler aktarılmıştır:

Video 12 aylık: Evlerinde oturma odasındalar. Reha'nın doğum günü. Anne elinde pasta ile oturma odasına girer. Baba ve babanın kucağındaki Reha annenin arkasından gelir. Odada akrabaları ve üç çocuk vardır. Reha'nın elinde kaşık vardır. Anne, baba, çocuklar veya diğer yetişkinlerin hiçbiri ile göz kontağı kurmaz. Pastaya hiç ilgisi yoktur. Elindeki kaşık ilgi odağındadır ve diğer uyaranlara karşı tepkisizdir.

Video 32 aylık: Baba servis şoförüdür. Şoför koltuğunda oturmuş direksiyonla oynamaktadır. Baba seslenmekte, yönergeler vermekte, yönergeleri yerine getirmekte, ancak hiç göz kontağı kurmamaktadır. Sırtı babaya dönüktür ve servisin kapısını düğmeye basarak açar, kapatır. Kapının açılma ve kapanmasını izler.

Görüşme E2: “Eğitime başlayana kadar hiç göz teması yoktu. Sosyal olarak önceden hiç iletişimi yoktu, sıfır iletişimdi, yani bakmazdı, biri geldiğinde misafir olarak ilgilenmez, yanımıza gelmezdi, konuşmazdı, hiç göz teması yoktu, gözlerimize bakmazdı...”

Gözlem, doküman, görüşme ve videolar incelendiğinde 4 aylıkken fark edilen OSB davranışları 2 yaş ve sonrasında artmıştır. Tablo 3.3'e göre OSB davranışları en yoğun 28 farklı davranışla 49-60 aylar arasında görülmektedir. 12 aylık iken anne ve baba farklılık olduğunu hissetmeye başladıklarına dair bilgiler vermişlerdir. İncelenen videolarda 13-24 ay dönemine ait veri bulunmamaktadır. Reha gelişiminin hiçbir döneminde OSB'ye özgü bazı davranışları göstermemiştir. Bu davranışlar Tablo 3.3'de koyu renkle belirtilmiştir.

Görüşme E2: “...Davranışlar 1,5 yaşından sonra netleşti ama 1 yaşında şöyle bir video vardı, babamlar İstanbul'a geldiğinde onları pikniğe götürdük, dedesi yürütmeye çalışıyor, ben Reha, Reha diye seslendiğimde Reha bana dönüp bakmıyordu. Bu çocuk bana neden bakmıyor, niye bakmıyor? Diye sorguluyordum...”

Çözümlemeler sonucu Reha'nın OSB davranışları ile ilgili iki ana kategoriye ulaşılmıştır. Bunlar ilgi alanı dâhilinde ya da ilgili olduğu etkinlikler sırasında ile ilgi alanı dışı ya da istemediği durumlardaki davranışlarıdır. İlgi alanı dâhilinde ya da ilgili olduğu etkinlikler sırasındaki davranışlar, sosyal etkileşim ve iletişim ve takıntılı davranışları işlevselleştirme kategorileriyle ilişkilendirilmiştir. Reha ilgi alanı dâhilinde ya da ilgili olduğu etkinlikler sırasında sosyal etkileşim başlatmakta, uygun davranış, grupla koordine hareket etme, duygularını ve isteklerini belirtme amacıyla çabalamaktadır. İlgi alanı dâhilinde veya ilgilendiği etkinlikler sırasındaki sosyal etkileşim ve iletişim alt kategorisine ilişkin örnekler aktarılmıştır.

Sosyal etkileşim kurma: Gözlem 65 aylık: Anasınıfında normal gelişim gösteren akranlarıyla dersteler. Arkadaşları birbirleriyle oynarken, Reha bir mercek aldı, öğretmenin gözünü inceledi. Öğretmen ‘güzel mi gözlerim?’ Dedi. ‘Evet, güzel’ dedi, merceği tekrardan yerine götürdü.

Tablo 3.3. Reha'nın OSB özellikleri

Görülme Dönemi (Yıl)	0 Yaş		1 Yaş		2 Yaş		3 Yaş		4 Yaş		5 Yaş	
Görülme Zamanı (Ay)	0 6	7 12	13 18	19 24	25 30	31 36	37 42	43 48	49 54	55 60	61 66	67 72
Göz kontağı kurmada sınırlılık/farklılık	V	VM			M	VM	VD	V	V	V	VG	
Ortak dikkat becerilerinde sınırlılık (sürdürmede sınırlılık)		V			M	V		V				
Beden, duruş, jest veya mimiklerin ifadesinde sınırlılık/farklılık												
Gelişimsel seviyeye uygun sosyal etkileşim-iletişim başlatmada sınırlılık					DM	DM	VMD	M		MV	MG	
Gelişimsel seviyeye uygun sosyal etkileşim-iletişim sürdürmede sınırlılık					DM	DM	VD		V	VG		
Çeşitli sosyal çevrelerde bağlamın gerektirdiği uygun davranışı sergilemede sınırlılık (Toplumsal kurallara uyma, nezaket ve görgü kuralları vb.)								V	V	VG	G	
Diğer insanların duygularını anlama konusunda sınırlılık												
Diğer insanların farklılıklarını anlama konusunda sınırlılık												
Sosyal-duygusal karşılıklılıkta sınırlılık (duyguları tanıma, duygularını kontrol etme, empati kurma, sorumluluk alma, zorlayıcı durumlarla baş etme vb.)										M		
Diğer insanların sözel olmayan uyarılarına karşı duygusal cevapta sınırlılık (Kendisiyle selamlaşmak için uzanan bireylere ellerini uzatmama, iletişim kurmak için gülümseyen birine gülümsememe, insanları görmezden gelme vb.)	V	V			M	VM	V	V		VM	VG	
Diğer insanların sözel uyarılarına karşı duygusal cevapta sınırlılık (Kapıyı kapat gibi yönergeleri dikkate almama, küçük topu ver dediğinde daha sonraki yönergelere de sürekli küçük top vererek cevap verme vb.)		VM			M	VM	VD	V	V	V	V	
Sosyal-duygusal ipuçlarını almada sınırlılık							V					
Tek başına etkinlik yapmayı tercih etmede ısrarcılık					MD	MD	VD	M	V	VMG	VMG	
Akranlarına, kardeşine karşı ilgisiz görünme, akranlarıyla etkileşimde isteksiz görünme					M	M	VD	M	V	VMG	VG	
Diğer insanlarla doğası gereği mekanik olan etkinliklere katılma (Açılır-kapanır kapılarla oynama, vantilatör gibi hızlı dönen nesneleri izleme, dönen şeylerle oynama, zıplamalı oyunlara karşı ilgi, ilgisi olduğu alanlara yönelik oyunlara katılım vb.)						V	V	V	V		G	
İlgi alanlarını, başarılarını, hoşlandıklarını <u>kendiliğinden</u> diğer insanlarla paylaşım konusunda sınırlılık												
Konuşma dili gelişiminde gecikme					MD	MV	VD	V	V			
Konuşma dili kullanımında sınırlılık						V	VD	V	V	V	V	
Karşılıklı konuşmayı sürdürmede sınırlılık						V	DV	V	V	M	G	
İletişim içerisindeyken konuşmanın ritmi, hızı, tonlaması veya vurgusunda sınırlılık										V	V	
Çeşitli sosyal çevrelerde bağlam dışı konuşma							V	V		VG	VG	
Tuhaf ve tekrarlayıcı sözel ifadelerin kullanımı		V				V	V	V	V	VMG	VMG	

Tablo 3.3. (Devam) *Reha'nın OSB özellikleri*

Görülme Dönemi (Yıl)	0 Yaş		1 Yaş		2 Yaş		3 Yaş		4 Yaş		5 Yaş	
Görülme Zamanı (Ay)	0 6	7 12	13 18	19 24	25 30	31 36	37 42	43 48	49 54	55 60	61 66	67 72
Gelişimsel seviyeye uygun sosyal taklit oyunlarında sınırlılık												
Gelişimsel seviyeye uygun kendiliğinden -mı gibi yapmada sınırlılık												
Günlük yaşamdaki rutinlerin değişikliğine direnç gösterme										M		
Aalışkanlıklara/rutinlere/ kurallara bağlılık										M		
Aalışkın olduğu ortamlara veya sosyal çevresine bağlılık												
Sınırlı alanda ilgi duyduğu konularla ilgili detaylı bilgiye sahip olma (Tarihler, rotalar, çizelgeler, sıra dışı objelere bağlılık, okuma, vb.)							V	V	V	VMG	VMG	
Tekrarlayıcı motor davranışlar (Sıra dışı beden hareketleri, sıra dışı el hareketleri vb.)					MD	VD	V	VM	V	VMG	MVG	
Dokunulmaktan hoşlanmama/tepkisiz kalma	V	V					V			V		
Nesnelere veya objelere yoğun ilgi	V	V			D	VD	V	V	V	VMG	VM	
Nesnelerin ve objelerin takıntılı veya amaca uygun olmayan kullanımı					M		V	V	V	VG		
Tehlikeli durumları fark etmeme										M		
Ağrı, sıcaklık, belirli seslere ve dokulara karşı olumsuz tepki aşırı hassasiyet gösterme, örneğin aşırı kokulu nesnelere dokunma isteği, ani çığlık sesinden irkilip kulak kapama vb.												
Yabancılarla, kalabalığa, yeni, belirsiz veya istemediği durumlara karşı sıra dışı sosyal korku, kaygı yaşama, tepkisiz kalma.										VM		
Yabancılarla, kalabalığa, yeni, belirsiz veya istemediği durumlara karşı saldırgan davranışlarda bulunma (kendine veya başkalarına zarar verici davranışlarda bulunma, öfke nöbetleri, kendini yaralama vb.)							V		V	M	G	
Yabancılarla, kalabalığa veya yeni durumlara karşı önceki deneyimlerini aktarmada sınırlılık												
Spesifik olmayan problem varlığı (uyku veya yeme bozukluğu)									V	V	D	
Organizasyon ve planlama becerilerinde sınırlılık										GV	GV	
Tartışma becerisinde sınırlılık												
Yaratıcı düşünme veya hayal gücü kullanmada sınırlılık												
Soyut ve mecazi sözcükleri ya da deyimleri algılamada ve anlamada sınırlılık												
Zamirlerin doğru ve yerinde kullanımında sınırlılık							V	V				
Parmak ucunda yürüme						V						

V: Video, G: Gözlem, M: Mülakat, D: Doküman

Duygularını ifade etme: Video 12 aylık: Reha açık piknik alanında, arkasında yetişkin birey ellerinden tutar. Reha yürümektedir. 32. saniyede yetişkin birey durur, Reha'nın arkasında çömelir. Reha'yı da tutar, durdurur. Reha gerilir, kaşlarını çatar, yetişkin ayağa kalkar, daha sonra yürütmeye devam eder. Yürümeye başladığında gülmeye de başlar.

İlgi alanı ile ilgili yönergeleri takip etme: Gözlem 56 aylık: Enstitü'de dersteler. Öğretmen sırayla öğrencilere soru sormakta. Bu resimde neler olmuş? Sorusunu Reha'ya sordu. Reha ise her resimde gördüğünü hikâyeleştirerek bir cümle ile söyledi.

Uygun davranış için çaba: Gözlem 64 aylık: Anasınıfında normal gelişim gösteren akranları ile dersteler. Geri dönüşüm konusu işlenmekte. Sorulan sorulara parmak kaldırmakta ve izin istemektedir.

İletişim kurma: Görüşme E2: “Sosyal olarak önceden hiç iletişimi yoktu, sıfır iletişimdi, yani bakmazdı, biri geldiğinde misafir olarak ilgilenmez, yanımıza gelmezdi, konuşmazdı, hiç göz teması yoktu, gözlerimize bakmazdı, ama şimdi dışarıda en ufak bir çocuk görsün ya da bir adam iş yaparken görsün, ‘kolay gelsin amcam’ ondan sonra çocuk görse ‘senin adın ne oynayalım mı?’ diye teklifler veriyor ve iletişime geçiyor, hani bu şekilde artık iletişim başlatmaya çalışıyor.”

İlgi alanı dâhilinde göz kontağı kurma: Video 48 Aylık: Reha ebeveyn ile birlikte mezarlıktadır. Baba sorar, ‘Toprağın altında dede babaanne var mı?’ ‘Yoklar’ der. Baba sorar ‘yoklar mı oğlum?’ Reha toprağa bakmaya devam ederken baba soruyu tekrar eder, ‘Yoklar’ der. Ayağa kalkarken ‘bak yoklar, yoklar’ der baba gülümserken, babaya bakar, yoklar derken, omuz kaldırır indirir.

Grupla koordineli hareket etmeye çaba: Video 44 aylık: Normal gelişim gösteren akranları ile birlikte 23 Nisan gösterisi yapmak için sahnededir. Akranları çalan şarkı ile dans etmeye başlar. Gözlemleyerek ve şarkıya ayak uydurarak hareketleri yapar. Özellikle sık sık yanındaki arkadaşına bakar.

İsteklerini belirtme: Görüşme E2: “Sorduğu soruların cevabını almak ister ve bana bu durumu belirtir. Bazen mesela, atıyorum televizyona dalıyorum, artık yorgunluktan dolayı da dalıyorum. ‘Anne sana diyorum, niye cevap vermiyorsun? Sana söylüyorum cevap vermiyorsun sen beni duymuyor musun?’ diye tepki de verir ve söyler.”

Kendini ifade etme isteği: Gözlem 66 aylık: Zekâ testi uygulamasında uygulayıcı, araştırmacı ve Reha bulunmaktadır. Sıkıldığı etkinlikte kendini ifade etmeye çabalar. ‘Bu bitmedi mi? bitince bunu yapayım’ der. Öğretmen ötekine geçiyoruz deyince ‘bırak şimdi ötekini’ der.

İstemediği durumları belirtme: Video 40 Aylık: Anne, kardeş ve Reha salondalar. Kardeş abiye uzanır, Reha salonda durmak istemez. Koridora çıkar. Anne kameraya baktırmaya çalışır, Reha'yı tutar. Reha o sırada ‘casssa’ ifadesini tekrarlamaktadır. Anne ‘hadi halaya halacım seni çok seviyorum de’ der. ‘Halacım seni çok seviyo...’ derken eğilir, annenin elinden kurtulur ve ‘of karnım acıdı’ der.

İlgi alanına odaklanmaktan kaynaklı tepkisizlik: Video 56 aylık: Elinde bir kitap onu okumaktadır. Bitirdikten sonra Reha diğer kitapları incelerken baba sorar, ‘Reha bu masal şimdi bize ne anlattı? Anlat bakalım oğlum.’ Reha son sayfadaki kitapları incelemektedir. Baba Reha der, bir daha Reha der, Reha kitaba odaklıdır.

Reha ilgi alanı dâhilinde ya da ilgili olduğu etkinlikler sırasında takıntılı davranışlar göstermektedir. Yazı yazmaya ve harflere 2,5 yaşında ilgi duymaya başlayan Reha’nın, özellikle bilişsel istekleri sosyal ortamlardan çekildikten sonra parmaklarıyla havaya harf yazma stereotipisi artmıştır. Elleriyle ve parmaklarıyla yoğun şekilde oynama ve harf yazma stereotipisi, diğer yaptığı stereotiplerden farklıdır. İlgi alanı söz konusu olduğunda genel olarak bu davranışları işlevselleştirmekte ve ilgi alanını kendiliğinden pekiştirmektedir. Ayrıca marka ve etiket takıntısı bulunmakta, özellikle 3 yaşında gördüğü marka ve etiketlere yoğun ilgi duymakta ve zamanının büyük çoğunluğunu ilgi alanlarıyla geçirmektedir.

İlgi alanıyla ilişkilendirilen stereotipi yapma: Görüşme E2: “...El hareketleri ile sürekli havaya harfler rakamlar yazıyor. Harfleri öğrendikten sonra şimdi onu bırakamıyor, kendince bir şeyler yapıyor. 1,2,3 eliyle sürekli harfler, rakamlar yazmaya çalışıyor...”

Marka ve etiket takıntısı: Gözlem 59 aylık: Engelliler Araştırma Enstitü yaz okulunda OSB olan akranları ile dersteler. Öğretmen akıllı tahtayı açar. Reha TV açıldığında Vestel yazısını görünce, Vestel diye bağırır.

İlgi alanıyla yoğun zaman geçirme: Video 32 aylık: Baba servis şoförüdür. Servis şoförü koltuğunda Reha oturmakta, direksiyonu çevirmekte, baba kamerayla onu çekmektedir. Baba ‘kornaya bas şimdi oğlum’ der. Reha o sırada düğmeye basarak otomatik kapanan kapıyı izler. Reha der bakmaz, bir daha Reha der bakmaz. Kapı kapanır, Reha direksiyonu çevirmeye devam eder. Baba müdahalesi olana kadar direksiyon ve kapı düğmesi ile oynamaya devam eder.

Reha ilgi alanı dışı veya istemediği durumlarda sosyal etkileşim ve iletişimde sınırlılık yaşamaktadır. Sözel etkileşim ve iletişim başlatmada, soru cümleleri oluşturmada, göz kontağı kurmada, konuşma dili kullanımında, ortak dikkat becerisinde, zamirlerin doğru kullanımında ve nesne ilgi odağındayken iletişimde sınırlılık yaşamaktadır. Reha’nın ilgi alanı dışında veya istemediği durumlarda kendini ifade etme biçimi; tepkisizlik, bireysellik, bağlam dışı davranış, bağlam dışı konuşma, ilgisizlik ve sınırlı iletişimidir.

Reha sıkıldığında ve isteklerine yönelik kendini ifade edemediğinde problem davranış oluşturmaktadır. Bu nedenle davranışın ne zaman ve neden gerçekleştiği ile ilgili derinlemesine çözümleme yapıldığında bazı alt kategorilerin ilgi alanı ile ilgili gösterdiği

davranışlarda da olduğu gözlenmiştir. Örneğin tepkisizlik, ilgi alanı dâhilinde ve ilgi alanı dışında ortak gösterdiği davranıştır. Bu davranış ilgi alanına yoğun dikkat varken amaçlı tepkisizlik şeklindedir. Aynı zamanda ilgi alanı dışında veya istemediği bir durum olduğunda da tepkisizlik gözlenmektedir ve süresi ile frekansı fazla olmaktadır. Dokunulduğunda, yeni bir ortam, durum veya kişi olduğunda, nesneye odaklandığında ismine veya konuşmalara tepkisiz kalmaktadır.

Ekolali: Görüşme E2: Ebeveyne uygun olmayan davranışlar nelerdir? diye sorulduğunda: "...Tekrarlayan hareketleri var, konuşmaları bazen tekrarlıyor..." demiştir.

Tehlikeli durumları fark edememe: Görüşme E2: "...Reha karşısına çıkan arabayı fark etmiyor, mesela karşısında havuz varken durmaz yürür..."

Bağlam dışı konuşma: Video 40 aylık: Evlerinin koridorundalar. Anne Reha ile etkileşim çabasıdadır. Anne yaklaştıkça Reha uzaklaşır. Anne sorar, nereye gidiyorsun? Reha duvara dönük balık oyuncağı elinde 'Arçelik cassa casssa cassa' bu ifadeyi dört kez tekrarlar ve video biter.

Etkinliğe dikkat etmeme: Video 38 aylık: Engelliler Araştırma Enstitü'nde OSB olan akranlarıyla derstedir. Öğretmen malzemelerle koordinasyon etkinliği hazırlamış, etkinliği bireysel yaptırmaktadır. Yedi tane denge tahtasının üzerinden düşmeden yürüyüp masa altından geçmesi gerekir. Denge tahtasını yürüdükten sonra masa altından dikkat etmediği için geçmez. Yönlendirme ile geçer. Görevleri bitirince mutlu olur.

İlgisiz gibi gözükme: Gözlem 64 aylık: Anasınıfında normal gelişim gösteren akranları ile derstedir. Öğretmen derse başlar. Reha ilgisiz gibi durmaktadır. Çok sakın, kafasını sıraya koymuş dinlemektedir. 'Köpekler nereye gitmiş olabilir? Dur hiç köpek yoktu ki' diye bağlam dışı konuşur. Öğretmen etkileşime girerek 'kış uykusuna yatmış olabilirler' der.

Belirli yiyecekleri yemeyi reddetme: Video 57 aylık: Engelliler Araştırma Enstitüsü'nde mutfakta akranları ile kahvaltı yapmaktadır. Peynir yemeyi reddeder. Öğretmen uyarır, 'Reha, o tabak bitecek' der. Öğretmen ara sıra 'peynir bitecek bak sana söyleyeyim. Sadece salatalık yemiyoruz tamam mı?' der. Reha salatalık yemeye devam etmektedir. Cevizlerini yerken anne uyarır, 'Reha öğretmenin ne dedi? Peynirlerini yiyip bitireceksin dedi' der. Reha bakmaz, cevizlerini yemeye devam eder. Öğretmen kızar, 'Reha peynir yer misin?' Çok küçük bir parça peynir yer. Öğretmen 'meyve suyundan da iç, simitten de ısırabilirsin' derken öksürmeye başlar, midesi bulanır. Öğretmen 'simitten ısır simitten' der, simidi yer, mide bulanması çok kısa sürer.

Problem davranış: Gözlem 65 aylık anasınıfı öğretmeni bilgi paylaşımı: "Davranış ve uyum problemleri var. Reha'nın okula başladığından beri şiddete yönelik eylemleri var. Akranlarına zaman zaman sinirlendiğinde vurmaktadır. Göz kontağı ara sıra olmasa da çoğu zaman var..."

Grupla koordineli hareket edememe: Video 34 aylık: Kreşin yılsonu gösterisi, perde açılır, Reha kendi dâhil dokuz arkadaşıyla sahnede. Reha sol kenarda 3. Sırada. Otuz beş saniye boyunca sağ ayağı hafif parmak ucuna basar pozisyonunda kalkık. Çocuklar yanda duran yönlendiren öğretmenle beraber hareket etmekte. Reha çok kısa öğretmene bakar. Arkadaşları hareketleri yapar, Reha yapmaz.

Dokunulduğunda tepkisizlik: Video 4 aylık: Reha kanepede yüz üstü yatmaktadır. Elinde bir nesne vardır. Anne video açıldığında konuşmakta, Reha'nın elini tutmakta, 'gözüne sokuyorsun annecim ya' demektedir. Reha huzursuzdur cızıldar. Cızıldadığı için anne karnına parmağıyla dokunur ona bakmaz tepki vermez..."

Bireysellik: 59 aylık yüzme ve jimnastik gözlemi: Normal gelişim gösteren akranlarıyla spor salonunda jimnastik ve yüzme kursuna gitmektedir. Jimnastik zamanı yoklama alınırken, diğer çocuklar konuşup eğlenir, Reha bireysel takılmaktadır.

İfade edici dilde gecikme: Doküman: 38 aylık gelişimsel değerlendirme raporuna göre annenin ve babanın entegrede çocuğunuzu nasıl tanımlarsınız? Sorusuna verdiği cevap: 'Sessiz sakin bir çocuk. Genellikle tek oynamayı seven mutlu bir çocuk. Reha 2,5 yaşında bundan 5 ay önce ne konuşuyordu ne iletişim kuruyordu. Bunlar yoktu' demiştir.

Dokunulmaktan hoşlanmama: Video 56 aylık: Zekâ testi uygulamasındadır. Uygulayıcı yanağına dokunup, 'seviyor musun gemileri?' Deyince 'evet' der, bir yandan da eliyle yanağını silme hareketi yapar.

Sözel iletişim ve etkileşim başlatmada sınırlılık: Görüşme E2: "...Mesela yaşlıları gidip annesine babasına bir şeyler anlatırken, paylaşıırken Reha bunu yapmıyor. Yaşadığı bir şeyi başka çocuklar paylaşıırken, Reha'nın paylaşmaması ile ilgili sorgulama yapardım. Hep bunları sorardım, okulda ne yaptınız? Güzel bir şey yaptınız mı? Arkadaşlarıyla anlaşamadın mı? Fakat Reha cevap vermezdi..."

Nesne ilgi odağındayken bağlam dışı cevap: Video 62 aylık: Evlerinin salonundalar. Anne bugün neler yaptıkları ile ilgili sorular sorar. Reha TV'ye odaklı cevaplar, 'Dondurma yemeye gittik ve sonra sen dondurmayı parçaladın' der. Anne 'sakın o kardeşin olmasın?' der. Reha da TV'ye odaklı, anneye bakmadan "sakın olmasın, bir daha yapma olur mu" der.

Nesne ilgi odağındayken robotik konuşma: Video 62 aylık: Evlerinin salonunda TV izlemekte, anne bugün neler yaptığını sormaktadır. Anne 'neyi unuttun?' der. Reha 'hangisini?' der, anne 'nereye gittik biz bugün, ne izlemeye gittik?' Der. Reha da 'aaaa rafadan tayfa' der. Anne 'nerede izledik?' der, Reha da 'ha sinemalarda' der. Anne çenesinden tutar, Reha muhabbeti TV'ye bakarak yapmaktadır, kendine çevirir 'bana bakarak söyle' der. Anne 'ne yedin peki sinemada?' der, Reha da 'mısır, patlatma mısır' der. Anne 'yanında bir şey içtin mi?' diye sorar, Reha da 'ne hı' der, TV'ye odaklıdır.

Reha ilgi alanı dışı veya istemediği durumlarda duyuşal uyarım isteği, sürekli saçlarıyla oynama, kendi etrafında dönme gibi belirli tekrarlı davranışlar göstermektedir. İlgi alanı dâhilinde ya da ilgili olduğu etkinlikler sırasında gösterdiği takıntılı

davranışlardan bazıları bu kategoride de gözlenmektedir. Örneğin eşyalarla ve nesnelerle yoğun zaman geçirme, ilgi alanı sırasında amaçlı ve işlevselken; ilgi alanı dışında amaçsız takıntı ve bağımlılık şeklindedir. Bu nedenle ilgi alanı ve ilgi alanı dışı takıntılı davranış ayrımı yaparak derinlemesine çözümleme yapıldığında alt kategoriler oluşturulmuş ve şekil 3.5’de gösterilmiştir.

Tekrarlı davranışlar sergileme: Görüşme E2: “...İki yaşından sonra çok televizyon izliyordu, bundan sıkıldığım için odasına televizyon koydum, kendimden koparmış oldum, sonra başladı benim onu izlemem, takip etmem. Etrafında çok dönüyordu, sesleniyorum tepki vermiyordu...”

Bedensel stereotipi: Video 34 aylık: normal gelişim gösteren akranları ile yılsonu gösterisi yaparlar. Sahnede dans etmektedirler. Reha onları izler, dönmeye başlar. 1.04. dakikada beraber dönerler, çocuklar 1.10 dk’da durur, Reha 1.40 dk’ya kadar kendi etrafında sürekli döner, çocuklar başka hareketler yapar. Reha 1.40 dk’da arkadaşlarına bakar, el çırpır, dönerken ellerini kaldırarak omuz hizasında sallar.

Parmak ucunda yürüme: Video 34 aylık: Kreşte normal gelişim gösteren akranları ile gösteri yapmaktalar. Arkadaşları müzikle gösteriye başlarken, 35 saniye boyunca sağ ayağı hafif parmak ucuna basar pozisyonunda kaldırıp indirerek ve yürüyerek akranlarını izler.

Elleriyle oynama: Video 43 aylık: Kardeşiyle evlerinde kardeşin yatağındalar. Onunla oyun oynar. Oynarken kardeşinin ve kendisinin ellerine takılı kalır. İki saniye iki parmağının arasına gözlerini yerleştirip dürbün gibi yapar, sonra ellerini gözlerinin önüne getirip bakar, inceler, iki elinin işaret parmağını kaldırıp onlara bakar.

Nesneye takıntı: Gözlem 56 aylık: Engelliler Araştırma Enstitüsü’nde dersteler. Reha etkinlik yaparken kalem ucunun sürekli sivri olmasını istemektedir. O nedenle kaleminin ucuna takılıp, sürekli açmaktadır.

Nesneye bağımlılık: Video 40 aylık: Anne, kardeş ve Reha evlerindeki salondalar. A, i, g, f harflerini tek tek söylemekte, o sırada kardeşinin yanında ayakta durmaktadır. Balık oyuncağı elindedir. Kardeşinin yanından ayrılıyor, oyuncağı çevirerek ‘kırmızı gölde, kıvrık kıvrık yüzüyor’ diye şarkı söylüyor. Elinde yuvarlak balık nesnesi bu aylardaki videolarda hep var.

Amacına uygun olmayan nesne kullanımı: Görüşme E2: “...İşaret parmağını kullanmıyordu, arabaları ters çevirip sürekli ters bir şekilde oynuyordu, normal bir şekilde değildi.”

Rutine takıntı: Görüşme E2: “...Bir hamburgerci var, onu gördüğü zaman onu her zaman istiyor. Mesela eve giderken bir çiğköfteci var, önceden adı Gazi Çiğköftecisi idi. Adı değişmiş Adıyaman Çiğköftecisi olmuş, mesela Reha’da bu takıntı yaptı...”

3.2.1.2. Reha’nın üstün zekâ davranışları

Reha’nın toplanan verilerin çözümlenmesiyle elde edilen üstün zekâ özellikleri Tablo 3.4’te görülmektedir. Reha’nın gelişim dönemleri incelendiğinde; üstün zekâ ile

ilgili ilk belirtileri 0-6 ay arasında ilgi alanına seçici dikkat oluşturma, ilgi alanına karşı dikkatini sürdürme, aktif ve yüksek enerji davranışları ile göstermeye başlamıştır. Yeni şeyler öğrenmeye istekli olma, hedefini gerçekleştirmek için kararlı ve ısrarcı olma özelliklerini 7-12 aylar arasında gözlenmiştir. Örneğin 12 aylıkken yürüme ile ilgili çabalarında sürekli düşse de pes etmemiş, yetişkin yardım ederken yardımdan kurtulmaya çabalamış, bağımsız kaldığında ise yürüme çabalarını gerçekleştirmiştir. Farklılığa ilişkin ilk davranış örüntüleri farklı gelişim dönemlerinde de görülmektedir. Örneğin erken yaşta okuma ile ilgili yaşamının 37. Ayı, 56. Ayı ve 65. Ayı ile ilgili veriler aktarılmıştır:

Görüşme E2: “...Üç yaşında okuyordu ve yazıyordu. Reha 3 yaşında su yaz denildiğinde yazabilen bir çocuktur. Sesleri tekrar edip yazıyordu...”

Video 56 aylık: Evlerinde salondalar. Bilgisayardan trafik işaretleri ve altında açıklamaları olan görseli açmış, şekilleri inceliyor. Reha işaretlere bakarak sağa dönülmez, sola dönülmez der. ‘Anne bak bak köprü dönüşü, bak bak noluyor? Böyle baksana’ diyor. Anne yaklaşıyor ve ‘burada ne yazıyor?’ diye soruyor. Reha ‘gevşek şerit’ diyor. Anne ‘tamam gevşek şerit yazıyor’ der.

Gözlem 65 aylık: Anasınıfında serbest etkinlik dersindeler. Reha’nın akranları oyun oynarken, Reha tek başına etrafta yazılı materyalleri okumaktadır. Küçük isim maşaları var. Kendi maşasını bulana kadar tüm arkadaşlarının isim etiketlerini okur. Kâğıda yazılan bağlam dışı cümleleri okur.

Veriler incelendiğinde dört ay ve sonrasında fark edilmeye başlanan üstün zekâ davranışları, 3 yaş ve sonrasında artmaya başlamıştır. Erken çocuklukta 30 farklı davranış ile en yoğun üstün zekâ özellikleri 49-60 aylar arasında görülmektedir. Bu aylar arası hem OSB hem üstün zekâ davranışlarının en yoğun görüldüğü dönemdir. İncelenen videolarda 13-30 ay dönemine ait veri yoktur. Reha gelişiminin herhangi bir döneminde üstün zekâ ile ilişkili olduğu düşünülen bazı özellikleri göstermemiştir ve bu özellikler tablo 3.4’de koyu renkle belirtilmiştir. Reha’nın üstün zekâ davranışları üç ana kategoride ele alınmıştır.

İlk kategori olan erken dönem bilişsel gelişim davranışlarına bakıldığında Reha 12 aylıkken, stratejik düşünmekte ve problemini çözmek için stratejilerden yararlanmaktadır. Henüz iki yaşındayken harfleri tanımaktadır ve üç yaşında anlamlı okuma çıktısı ile sesleri tekrar ederek kelimeleri yazma davranışı göstermektedir. Üç yaşında OSB eğitimine başladığında bilişsel istekleri bulunduğu sosyal ortamlardan çekilmiştir, ancak istekleri karşılanmasa da kendi kendine okuma, yazma öğrenmiş ve geliştirmeye devam etmektedir. Eleştirel bakış açısı ile ilgilendiği alanlardaki bir duruma karşı düşüncelerini ifade etmektedir.

Reha sosyal ortamlarda soyut ve karmaşık düşünebilmekte, ilişki ve benzetme kurarak analoji yapmaktadır. Yapamadığı bir etkinliğe veya herhangi bir duruma farklı açılardan bakmakta, detaylı düşünerek eklemeler yapabilmektedir. Stratejik düşünerek yaşadığı problemleri çözmeye çabalamakta, bilgiyi yapısal olarak analiz edebilmektedir. Tahmin becerisini kullanarak yeni bilgiler veya yaşantı deneyimleri ile ilgili muhakeme yapmaktadır. Henüz iki buçuk yaşındayken ve sosyal etkileşim ile iletişimde sınırlılık yaşarken, gözlemlene becerisini kullanarak sosyal ortamlara uyum sağlamaya çabalamaktadır. Deneyimlerini ve bilgilerini yeni karşılaştığı durum, ortam veya bilgilere transfer edebilmektedir.

Eleştirel düşünme: Gözlem 60 aylık: Araştırmacı, danışman ve ebeveyn E2, Reha tanışma toplantısındadır. Reha danışmanın odasını keşfe çıkmıştır. Ebeveyn ve danışman arasında yaşanan görüşmelere tepki verir. ‘Neden gülüyorsunuz bence bu anlattığınız hiç komik değil’ der. Neden komik olmadığını danışman sorduğunda açıklar.

Güçlü hafıza: Görüşme E2: “...Sözelde de iyidir aslında, mesela bir programdaki bir spikeri, bir yarışmayı çok rahat, örneğin Survivor baştan aşağı size anlatabilir, işte bu kazandı bilmem kim kazandığı, bayrak yarışı şöyle oldu, hepsini anlatır, söyler.

Sayma: Video 40 aylık: Evlerinin salonundalar. Anne koridorda Reha ile sohbet etmeye çabılıyor. Elinde balık oyuncağı var. Balığı eliyle aşağı yukarı dört kere sallıyor, anne karnına hafif dokunuyor ‘10’ diyor. Reha stereotipi durdurup saymaya başlıyor. ‘10-9-8-7-6-5-4-3-2-1-0’ diyor. Sonra İngilizce sayıyor.

Okuma: Gözlem 65 aylık: Anasınıfında akranları ile resim etkinliği yapmaktalar. Boya kalemlerinin üzerinde etiketler var. Her ortadan kalem aldığı anda etiketine bakıp okuyor. Hangi arkadaşının ise ‘seninkini alıyorum’ deyip alıyor.

Dört işlem becerisi: Video 56 aylık: Önünde toplama işleminin olduğu resimli etkinlik kâğıdı var. Video açıldığında görselleri sayıyordu. Durur ‘etkinliğe başlıyorum’ der. Sayar ‘4 -1, yanlış saydım 4’ der, bu kez 4’ü yazar sonra 1’i yazar anne sorar, ‘ne yapıyorsun annecim?’ ‘Sayıyorum, topluyorum 5 eşittir 5’ der ve doğru sonucu yazar.

Erken yaşta yazma: Görüşme E2: “İyi olduğunu düşündüğüm alanlar genellikle matematik ve özellikle sayısal konularla çok iyi sonra harfler yazı anlamında hani harfleri tanıyor, 3 yaşında kalemi tuttu ve tuttuktan sonra hemen yazmaya başladı, bu alanda çok iyi, genellikle yazı ve rakamsal anlamda bir şeyleri çok seviyor.”

Farklı sosyal ortamlara adaptasyon: Görüşme E2: “Reha her türlü ortama çok hızlı ayak uydurabilir yani şöyle anlatayım girer okul ortamı ise okul, piknik ortamı ise piknik, her ortama ayak uydurur. Evet, buradan çıkmak istiyorum ya da buraya girmek istemiyorum diye bir itirazda bulunmaz, alışveriş merkezlerinde mesela, daha bugüne kadar çok şükür Reha ile hiçbir sorun yaşamadık.”

Tablo 3.4. *Reha'nın üstün zekâ özellikleri*

Görülme Dönemi (Yaş)	0 Yaş		1 Yaş		2 Yaş		3 Yaş		4 Yaş		5 Yaş	
Görülme Dönemi (Ay)	0 6	7 12	13 18	19 24	25 30	31 36	37 42	43 48	49 54	55 60	61 66	67 72
Erken yaşta bağlantılı cümleler kurma (Neden-sonuç-5N1K)												
Erken yaşta ileri düzey sözel yönergeleri anlama												
Erken yaşta ileri düzey sözel olmayan yönergeleri sırasına göre yapma											VG	
Erken yaşta ileri düzey sözel yönergeleri sırasına göre yapma												
Erken yaşta alfabeyi öğrenme						M	VM	V	V	VGM	VM	
Erken yaşta sayıları öğrenme							VM	V	V	VGM	VM	
Erken yaşta okumaya başlama							VM	V	V	VGM	VGM	
Erken yaşta yazma							M	M	V	VGM	VGM	
Erken yaşta dört işlem yapma								M	V	VGM	VM	
Erken yaşta zengin kelime hazinesi												
Erken yaşta dil kullanma becerisinde üstünlük (ilgi alanlarına yönelik ifade edici dil)												
İlgi alanlarına yönelik seçici dikkat oluşturma	V	V				V	V	V	V	VGDM	VGDM	
İlgi alanlarına karşı dikkatini sürdürme davranışı	V	V				V	V	V	V	VGDM	VGDM	
Güçlü hafıza										VGDM	VGDM	
Gerçek yaşam problemlerine karşı ilgi duyma												
Soyut ve karmaşık düşünebilme									V	VG	VG	
Olayları ve durumları farklı bakış açısı ile yorumlama									V	VG	VG	
İlişki ve benzetme kurma									V	VGM	VGM	
Risk alma												
Mizah anlayışı												
Zor durumlara karşı mücadeleci												
Stratejik düşünme ve problem çözerken stratejilerden yararlanma		V						V	V	GM	VGM	
Güçlü hayal gücü									V	V	GV	
Özgün öğrenme stili								V	V	VG		
Meraklı									V	VGM	VGM	
Yüksek IQ										VGM	VGM	
Erken yaşta eleştirel düşünme becerilerini sergileme										G		
Yüksek gözlemlene becerisi									V	VM	VM	
Mükemmeliyetçi										V	V	
Eyleme geçmeden düşünme sürecine çok zaman harcama												

Tablo 3.4. (Devam) *Reha'nın üstün zekâ özellikleri*

Görülme Dönemi (Yaş)	0 Yaş		1 Yaş		2 Yaş		3 Yaş		4 Yaş		5 Yaş	
Görülme Dönemi (Ay)	0 6	7 12	13 18	19 24	25 30	31 36	37 42	43 48	49 54	55 60	61 66	67 72
Organizasyon becerisi												
Çevresini yönetme becerisi												
Yüksek görev bilinci									V	VGM	VG	
Rutin görevlerden sıkılma												
Bağımsız çalışmayı sevme		V								VG	VG	
Tartışmaktan keyif alma												
Yeni şeyler öğrenmeye istekli olma ve hızlı öğrenme		V				M	V	V	V	VGM	VMG	
Hedeflerini gerçekleştirmeye yönelik kararlı ve ısrarcı		V							V	VM	VMG	
Estetik bakış açısına sahip												
Otoriteyi sorgulama eğilimi												
Kendinden daha büyük akran ilişkisi geliştirme eğilimi												
Duyarlılık; özellikle dünya sorunları, açlık, ölüm vb. konulara duyarlılık, ahlaki duyarlılık												
Erken yaşlarda adalet ve eşitlik tutumunun gelişmesi												
Erken yaşta iletişim kurma becerisinin gelişmesi												
Erken yaşta adaptasyon becerisinin gelişmesi										M	M	
Özgüvenli												
Erken kaba motor gelişimi												
Erken ince motor gelişimi												
Öz eleştirel, kendine yönelik, çevreye ve olaylara yönelik farkındalık düzeyi gelişmiş (Duyusal aşırı duyarlılık)									V	V	VG	
Detaylı düşünme becerisi (Detaycılık)										VM	VGM	
Muhakeme yapma (Bağlantı kurma tahmin, mantık, bilgiyi gruplandırma, analiz vb.)									V	VM	VM	
İlgi duyduğu alanlara karşı uzmanlaşma isteği, derin bilgi sahibi										VM	GM	
Olay, kişi, çevre, vb. ilgi alanına yönelik sorgulama becerisi yüksek									V	GM	M	
Yönlendiricilik ya da rehberlik etme									V	V		
Aktif ve yüksek enerji, dürtüsellik, aşırı hareket etme isteği, fikirlerini açıklama isteği (Devinimsel aşırı duyarlılık.)	VM	VM								VM	GM	

V: Video, G: Gözlem, M: Mülakat, D: Doküman

Hızlı öğrenme: Görüşme E2: “Nasıl hızlı gelişti diye sorarsanız, ben Reha’ya küçükken bazı şeylerde fırsat vermedim. Bu şekilde fırsat vermediğin için Reha hiçbir şey öğrenemedi. Daha sonra kreşe yazdırmaya başladığım anda kendi kendine yemek yemeye başladı, parmağıyla su istemeye başladı, 2,5 yaşında anne bile demiyordu. O düzeydeydi sonra çok hızlı gelişmeye başladı...”

Yüksek IQ: Doküman: 56 aylık ASİS sonucuna göre görsel zekâ bölümünde çok ileri gelişim düzeyinde yüksek IQ’ ya sahiptir.

Gözlemlene becerisi: Video 56 aylık: Enstitü öğretmeninin yaptıklarını evde ve diğer eğitim ortamlarında genellemektedir. Zekâ testi uygulamasında da, evde kendi kendine oyun oynarken de öğretmenin yaptıklarını gözlemlene becerisini kullanarak aktarır. Örneğin evde elinde kalem duvara yazı yazarken yoklama alır. ‘Anne burada mı? Ona bir tane +, baba burada mı? Ses yok, ona bir tane-’ der.

Stratejik yöntemlerle iletişim ve etkileşim kurma: Video 8 aylık: Baba, anne ve Reha oturma odasındalar. Baba bilgisayar başında. Anne kameraya çekmektedir. Reha yürütecinde babanın başında bekler. Baba bilgisayara baktığında cızıldar, babanın karşısında durur ve ona bakar. Baba susturmak için 10 saniye sözel olarak güldürmeye başlar. Baba baktığında göz teması kurmaz. Baba bakmadığında cızıldar ve ona bakar.

Strateji gerektiren oyunlar oynama: Gözlem 57 aylık: Enstitü ’de dersteler. Kelimenin baş harfi ile yeni kelime türetme oyunu oynamaya başlarlar. Öğretmen önce sorar ‘Reha, incir nedir?’ ‘Lezzetli bir meyvedir’ cevabını verir. Baş harfler ile kelime bulma oyununda başarılıdır, öğretmen kelimeyi söyler, ‘hangi harfle başlar?’ der. Reha harfi söyler ve de harfe uygun kelimeyi bulur.

Etkinlik yaparken uygun stratejileri keşfetme ve kullanma: Video 65 aylık: Zekâ testi uygulamasındadır. Sayfaya bakıp aklında tutması gereken sıralı şekiller vardır. Sayfa çevrilir. Yaparken bilerek yanlış yapar ve bitirmeden ‘hayır bu değildi, bir görelim mi?’ der. Sayfayı çevirmeye çalışır. Uygulayıcı ‘hayır düşün’ der. Etkinliği yapar. Daha sonra kendi kendine ‘evet tebrik ederim’ der. Doğru yapmıştır.

Sorgulama: Görüşme E2: “Sorgulama hayatının her alanında var. Mesela araba almak istiyor, söylüyoruz alamayız diye. ‘Neden alamayız?’ diye sorguluyor. Şu an para yok, baba alamaz diyoruz, ama ‘bankada var, bankadan alalım’ diyor. Bankada da yok deyince ikna oluyor. ‘Tamam, sonra alırsız’ diyor...”

Tahmin becerisi: Video 65 aylık: Zekâ testi uygulamasındadır. Her alt testi uygulayıcı sözel ve sözel olmayan ifadelerle anlatmaya başlamadan önce alt teste bakar ve testin mantığını anlayarak örnek maddeleri açıklayarak kendisi yapar.

Bilgiyi transfer edebilme: Video 65 aylık: Zekâ testi uygulamasındadır. Uygulayıcı 9x9’lu bir kare kâğıt önüne koyar. Alt testte iki farklı renkte pullar vardır. Pulları karşılıklı dizer. ‘Hadi dama oynayalım biz bu etkinlikte’ der ve uygulayıcı ile karşılıklı dama oynarlar.

Analiz etme: Video 49 aylık: Enstitü öğretmeni ile bireysel değerlendirmedeler. ‘Öğretmen yapboz etkinliği yapalım, sen bunu tamamlarsın’ der. Reha, yapbozun parçalarını alır, inceler yerleştirmeye çalışır, yanlış olduğunu anladığını bırakır, ‘başka parça bulmak gerekir’ der.

Mantık yürütme: Video 39 aylık: Anne ile evlerindeler. Annenin elinde kamera, Reha’nın elinde kırmızı balık oyuncağı var. Anne iletişim kurmaya çabalamakta. Anne kamerayı Reha’nın yanına götürür, Reha o sırada “yeeeşil” der, anne kırmızı der. Reha “yeşil” anne yeşil, Reha “kırmızı” anne kırmızı, Reha “yeşil”, anne yeşil Reha “kırmızı”, anne yeşil Reha “kırmızı”, anne yeşil Reha tekrardan ‘kırmızı’ der. Sıra becerisi gerektiren oyun oynar.

Muhakeme yapma: Video 65 aylık: Zekâ testi uygulamasındadır. Uygulayıcı 6 tane insan figürü olan şekilleri gösterir. Şekillerin arasındaki tüm farkları betimler. Kendi kendine tartışır. Renklere, kişilere ve boylara göre betimleme yapar.

Problem çözme: Görüşme E2: “Öncelikle Reha yaşadığı problemleri probleme göre çözmeyi tercih eder. Neyle karşılaşacağına bağlı. Hırçın bir çocukla karşılaşınca o da hırçın şekilde davranır cevap verir ama karşı taraf ılımlı olursa problemi çözer, elindekini verir.”

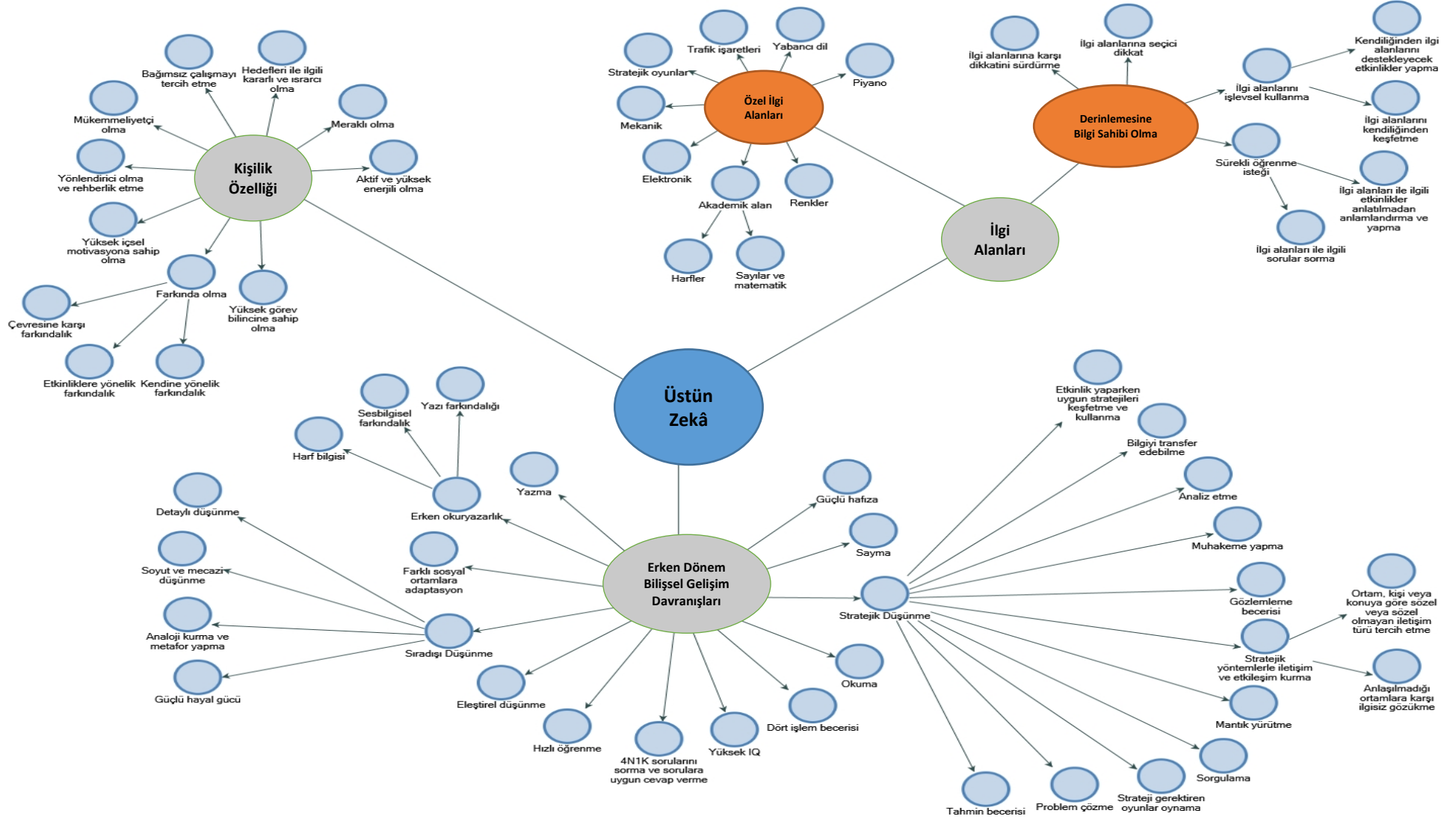
Güçlü hayal gücü: Video 49 aylık: Enstitü öğretmeni ile bireysel değerlendirmededir. Üzerinde sayılar yazan yuvarlak nesneler var. Reha o nesneleri üst üste koyarak sıraya dizer. Rakamları ve nesnelerin renklerini Türkçe ve İngilizce söyler. Daha sonra öğretmene üst üste koyduğu şekilleri göstererek ‘pasta yaptım’ der. Öğretmen ‘hani mum nerde gel üfleyelim’ der. Öğretmenle hayali üflerler. Öğretmen ‘Hani neyle keseceğiz?’ der. Öğretmene dönüp ‘tabii bıçakla’ der. Öğretmen ‘parmak bıçağım burada seninki nerde?’ ‘benim de burada’ der. Alır bıçak gibi keserler. Reha ağzıyla eğilip yemeye çalışır. Öğretmen ‘oğlum elini çatal yap hadi yiyelim’ der. Elini çatal yapar, yerler.

Analoji yapma ve metafor kurma: Video 56 aylık: Zekâ testi uygulamasındadır. Soyut ve anlamlı olmayan görsel şekli aklında tutup, diğer sayfada aynısını gösterecektir. Gördüğü şekli gemiye benzettir. ‘Bu bir gemiye benziyor, arka sayfada gemiye benzeyeni bulacağım’ der.

Detaylı düşünme: Gözlem 65 aylık: Anasınıfında akranları ile birlikte 14 Şubat sevgi günü temalı resim yapmaktalar. Reha kalp yapar, yanına limon çizer. ‘Size limon yaptım, yol yaptım, en sevdiğim arkadaşımı yaptım. Kalp yaptım, armut, elma yaptım, AVM yaptım, otopark yapıyorum’ der. Giriş ve çıkış yazan otopark da yapar. Markete king yazar. Ben yanımdayken kalemi sıraya değdirmeden havaya bir şeyler yazar. Kâğıda yaz derim. Limon yazar.

Soyut ve mecazi düşünme: Video 57 aylık: Evlerindeler, halının üzerinde şekilli etkinlik kitabı ve şekilleri oluşturacak parçalar var. Bir şeklin desteksiz parçalarını bulur ve şekli oluşturur. Babası ‘oldu mu?’ der, Reha cevap vermez. Bitirmeye yakın babası ‘çok zekice’ der. Reha ise ‘çok zekice olur ama olmadı, saksıyı çalıştırmadım’ der.

Reha’nın ilgi alanlarıyla ilgili gösterdiği üstün zekâ davranışları incelendiğinde; ilgi alanlarına karşı seçici dikkat oluşturup, dikkatini sürdürmektedir.



Şekil 3.6. Reha'nın üstün zekâ davranışları

İlgi alanlarında derinlemesine bilgileri sosyal ortamda işlevsel olarak kullanır ve sürekli yeni bilgiler öğrenmek istemektedir. Stratejik oyunlara, trafik işaretlerine, elektroniğe, renklere, harflere, mekaniğe, matematiğe ve sayılara, yabancı dile ve piyanoya ilgisi bulunmaktadır.

Derinlemesine bilgi sahibi olma: Gözlem 65 aylık: Enstitü’de dersteler. Öğretmen sorar, bugün günlerden ne? ‘Perşembe ve Çarşamba dündü’ der. Daha sonra ‘Şubat 2. Aydır.’ diye ekler. Öğretmen ‘Ocak 1. Ay, Şubat 2. Ay’ der.

Sürekli öğrenme isteği: Video 65 aylık: Zekâ testi uygulamasındadır. Diğer alt teste geçerken kısa bir mola verilir. Ara verilip döndükten sonra; ‘ben geldim hadi etkinlik yapalım’ der, öğretmen ‘hoş geldin’ demesine karşılık hoş buldum der ve öğretmeni beklemeden küpleri alıp döker. Etkinliği anlatmadan sayfaya ve elindeki materyale bakarak, etkinliği anlamlandırır. Bilemediği yerlerde sorgular, sorular sorar ve öğrenir.

İlgi alanlarına seçici dikkat ve ilgi alanlarına karşı dikkatini sürdürme: Video 56 aylık: Trafik işaretleri görselleri açık. Anne ‘hadi başla’ diyor. Reha işaretlere bakarak ifadeler kullanıyor. ‘Sağa dönülmez, sola dönülmez’ diyor, anne ‘duymuyorum seni’ diyor. Reha tekrarlıyor, anne ‘doğru cevap mıydı?’ diye soruyor, ‘evet doğru cevaptı’ diyor. Anneye ‘bak bak köprü dönüşü bak’ diyor.

İlgi alanlarını işlevsel kullanma: Video 49 aylık: Engelliler Araştırma Enstitüsü: Öğretmen önüne 6 tane boncuğun olduğu kart verir. ‘Kaç tane?’ diye sorar, 6 der, Reha sesli İngilizce sayar. Öğretmen ‘Güzel saymadın bir daha say’ deyince Türkçe sayar, 6 der. Daha sonra öğretmen kart değiştirir ‘kaç tane var?’ der. Yarı Türkçe devamını yarı İngilizce sayar. Öğretmen ‘Reha çok güzel çalıştı’ der, gülen yüz verir.

Özel ilgi alanları: Görüşme E2: “İyi olduğunu düşündüğüm alanlar genellikle matematik ve özellikle sayısal konularla çok iyi. Sonra harfle, okuma, yazı anlamında hani harfleri tanıyor bu alanda çok iyi. Genellikle yazı ve rakamsal anlamda bir şeyleri çok seviyor, alanlarda başarılı. İngilizceye merakı var, blue dediğimizde onun mavi olduğunu biliyor ve yazıyor.”

Reha’nın kişilik özelliğiyle ilgili gösterdiği üstün zekâ davranışları incelendiğinde; kendisine ve çevresine ilişkin farkındalığı bulunmaktadır. Stereotipilerin farkında olup, gizleyerek stereotipilerini yapmaya çabalamaktadır. Meraklıdır ve öğrenmek istediği konuları hızlıca öğrenmektedir. Hedeflerine ilişkin kararlılığı bulunmaktadır ve hedeflerini gerçekleştirmek için yoğun çaba sarf etmektedir, mükemmeliyetçidir. Müdahale edilmekten hoşlanmamakta, bağımsız çalışmayı tercih etmektedir. Genel olarak bir konu hakkında sınıfta ilk söz hakkı Reha’ya verilmekte ve akranlarına bilişsel anlamda yönlendirici olup rehberlik etmektedir. İlgilendiği alanlara ilişkin yüksek içsel motivasyona sahiptir.

Yüksek içsel motivasyona sahip olma: Görüşme E2: “Bazen abartıyor, hani bu kâğıt üstünde hadi neyse de elleriyle parmaklarıyla yazmalar yazma olayını abartıyor ama dediğim gibi sıkılsa da başladığı işi bitiriyor bir şekilde, ben izin vermesem, babayı araya katıyor. Bitiriyor. İş bitirmek için yoğun çabası ve isteği oluyor...”

Yüksek görev bilincine sahip olma: Video 65 aylık: Zekâ testi uygulamasındadır. İki buçuk saat süren uygulamada son alt testtedir. Yanlış yapar ve alt test sonlanır. Uygulayıcı ‘tamam çok güzel yaptın hadi gidelim bitti’ der. Reha ‘hayır bitmedi, kitapçığın hepsini bitirelim’ der.

Hedefleri ile ilgili kararlı ve ısrarcı olma: Görüşme E2: “Çabuk sıkılması yok. Bir şeyi öğrendiyse ve ona yöneldiyse, bitiresiye kadar yapar. Bırakmaz.”

Mükemmeliyetçi olma: Video 65 aylık: Zekâ testi uygulamasındadır. Yaptığı etkinlikler zorlaşmaya başladıkça doğru yapamamaktan çekinir. Etkinliği yapmak istemez. ‘Bunu daha sonra yapalım mı?’ Diye sorar. Uygulayıcı neden diye sorunca, ‘çok zor’ der. Araştırmacı ‘hayır çok zor değil’ der. Yapmaya başlar, doğru yapar. Yenisine geçilir, ‘bu küpü ne yapacağım şimdi?’ der. Zorlaştığının farkındadır ve zor etkinlik istemez. Doğru yaptığını gösterdikçe motive olur ve dikkati artar.

Bağımsız çalışmayı tercih etme: Video 65 aylık: Zekâ testi uygulamasındadır. Etkinliklerin anlatılması sırasında örnek maddeleri dinlemek istemez. Kendi yapmak ister, ‘hayır hayır’ der, anlatan insana karşı bakmaz, gözlerini kapar. Müdahale edilmekten hoşlanmaz.

Farkında olma: Gözlem 65 aylık: Zekâ testi uygulamasında ve anasınıfında sorulan sorulara yanlış cevap verdiğinin hemen farkına varıp, düzeltilmeden doğruyu söyler. Stereotiplerinin farkındadır ve gizleyerek yapmaya çalışır.

Meraklı olma: Görüşme E2: “Meraklı dedik bir şeyi sonuna kadar yapmak ister. Ben izin vermesem bile tuttuğunu koparmak için babayla tamamlamak ister yapar...”

Yönlendirici olma ve rehberlik etme: Video 50 aylık: Engelliler Araştırma Enstitüsü’nde dersteler. Öğretmen ‘haftanın günlerini Reha bir söylesin bakalım’ der. Reha eliyle gösterir, ‘Pazartesi, Salı, Çarşamba’ der. Öğretmen ‘dün günlerden Pazar’dı. Bugün günlerden ne?’ diye sorar. Pazartesi der. Diğer arkadaşlarına sorular sorulurken dinler, sırasını bekler, ‘Mevsimleri say’ diyen öğretmen mevsim kartlarına dokunur, hangi mevsim kartıysa onu söyler. Sırayla çocuklara sorar, ‘hangi mevsimdeyiz?’. Cevap vermezler. Reha ‘sonbahar’ der.

Aktif ve yüksek enerjili olma, devinimsel aşırı duyarlılık: Video 56 aylık: Evlerindeler. Elinde kitap okur ve anlatmaya başlar. Evvel zaman içinde bir adam varmış diyerek hikâyeye başlar. Sayfayı çevirir kardeş annenin yanında, kamerayı çeken annedir. Sonra anneye ‘noldu biliyor musun?’ Der ve heyecanla ayağa kalkar, anneye gösterirken, anne ‘otur da anlat’ der. ‘Süt taşıyan amca’ diye iki kere söyler, baba anlamaz, ‘ne taşıyan?’ der. Tekrar yerinden kalkar ve tekrar oturur.

Reha her iki farklılık ile ilgili davranışları aynı anda göstermektedir. Bu nedenle davranışların net ayrımı için derinlemesine çözümleme yapılmıştır. Her iki durumla ilgili araştırmacı tarafından 43 aylık izlenen bir videoda, davranışların ayrımı ve nasıl ortaya çıktığı görülmektedir.

Video 43 aylık memo: “Evlerinde kardeşinin yatağındalar. Kardeşle oyun oynaması, gülmesi, tepki vermesi, kardeşine yaklaşması, anne uzaklaştırdıktan sonra tekrar yaklaşması sosyal etkileşim anlamında oldukça önemlidir. Kardeş bir ara ‘a’ sesi çıkarır, Reha ‘b’ der, stereotipik el hareketleriyle havaya yazı yazar, harf yazar, sonra kardeşe geri döner. Hatırlatıcı bir uyararla yazı yazmaya yoğun ilgisi devam etmektedir. Sözel ifadeleri nadir de olsa anlaşılmaya başlanmıştır. Kameraya bakıp jest mimik yapması, uzun süre bakması, yaptığı hareketlerden sonra ‘çok komik oldu’ demesi, annesine yan bakarak kardeşine hafif hafif ağırlığını vermesi, oyun oynarken strateji kullanması, aynı zamanda ısrarla yapma denileni yapması, yatağın kenarına tutunup bir süre dalması, dudaklarını yatağın kenarına sürmesi, yatağa kapanması ve bu hareketi üç defa tekrarlaması hem OSB’ye özgü hem bilişsel becerilere özgü ipuçları vermektedir.

3.2.2. İki kere farklılığın Reha’nın davranışları üzerindeki etkisi

Tablo 3.3 ve tablo 3.4’e bakıldığında, Reha her iki alana özgü olan bazı davranışları göstermemektedir. OSB davranışlarını ilgi alanı dâhilinde ya da ilgili olduğu etkinlikler sırasındaki ile ilgi alanı dışı ya da istemediği durumlardaki davranışlar olarak ayırma, bu davranışların ne zaman ve nasıl ortaya çıktığını göstermektedir. Reha üstün zekâ etkisi ile OSB ve üstün zekâ özelliklerini gizlemeye çabalamaktadır ve Reha’nın OSB ile ilgili farkındalığı yüksektir. Üstün zekâsını ödünleme amaçlı kullanmaktadır. Her iki durumun birbirine etkisi ile ilgili şekil 3.6 incelendiğinde OSB’nin üstün zekâyı ve üstün zekânın da OSB’ye olumlu ve olumsuz etkileri vardır.

3.2.2.1. Üstün zekânın OSB’ye etkisi

Üstün zekânın OSB’ye etkisi incelendiğinde iki kategoriye ulaşılmıştır. Bunlar; gözlenmeyen OSB özellikleri ve üstün zekâ ile OSB davranışlarının niceliğinde artıştır. Reha sosyal etkileşim ve iletişim kurmak istediği zamanlarda kendine özgü iletişim yöntemi kullanmaktadır. Grupla uyumlu hareket etmeye çabalamakta, zaman zaman sosyal ipuçlarını almaktadır. Bilgilerini yeni ortam, durum ya da kişilere aktarabilmektedir. Zaman zaman soyut, mecazi cümleler veya deyimleri anlamlandırabilmektedir. Kendisine ve diğer insanlara karşı farkındalığı bulunan Reha, başkalarının duygularını anlamaktadır. Kendi duygularını beden, duruş, jest ve

mimiklerle ifade etmektedir. Tablo 3.4’e bakıldığında gelişim dönemlerinde görülmeyen belirli OSB davranışları ile ilgili alt kategorilere ilişkin örnekler aktarılmıştır.

Diğer insanların duygularını anlama: Video 65 aylık: Zekâ testi uygulamasındadır. Uygulayıcı doğru yapınca çak der. İki eliyle gerinir ve çakar. Uygulayıcı canım çok yandı deyince, suratı büzülür ve “affedersin çok mu acıdı?” diye sorar.

Diğer insanların farklılıklarını anlama: Gözlem 63 aylık: Anasımında sosyal etkinlik dersindeler. Öğretmen benimle bilgi paylaşır. “...Genelde iletişim için tek ama iletişim kurduğu kişiler tembel, bilişsel olarak alt düzeyde olan ya da hasta olan öğrencilerdir. Onları liderlik yapabilsin diye bilinçli bir şekilde seçtiğini düşünüyorum. Sınıfta lider ruhlu olan çok çocuk var. Ancak o çocukların durumlarını anladığını da düşünüyorum.”

Gelişimsel seviyeye uygun sosyal taklit becerileri sergileme: Gözlem 65 aylık: Anasımında geri dönüşüm konusunu işliyorlar. Reha dinlerken ara sıra elleriyle kulaklarını açıp kapatıyor. Öğretmen Reha ‘biz robot muyuz?’ dediğinde robot sesi gibi konuşup taklit yapıyor. Öğretmeni, kendisi ve akranları gülüyor.

Gelişimsel seviyeye uygun kendiliğinden -mış gibi yapma: Video 55 aylık: Evlerinin salonunda halının üstünde oturmuş yerde boya kalemleri var. Kalemlerle saklambaç oynuyor. Kalemleri akranları gibi düşünüyor. Akranları varmış gibi saklambaç oynuyor. Kalemleri saklıyor. Sonra ebelemek için sakladığı yerden gidip alıyor.

İlgi alanları ile ilgili farklı ortamlarda bulunma: Görüşme E2: “...Reha her türlü ortama ayak uydurabilir yani şöyle anlatayım girer okul ortamı ise okul, piknik ortamı ise piknik, ortamlara ayak uydurur...”

Ağrı, sıcaklık, koku ya da seslere karşı aşırı hassasiyetin olmaması: Video 57 aylık: Ailesi ile birlikte asker uğurlama eğlencesindedir. Yüksek müzik, birçok insan, iki tane davul sesi, meşale ışıkları gibi birçok uyaran bulunmakta. Ancak bu uyaranlara karşı herhangi bir hassasiyet gözlenmemiştir.

Yabancılarla, kalabalığa veya yeni durumlara karşı önceki deneyimlerini aktarabilme: Gözlem 59 aylık: Enstitü yaz okulundalar. Yaz okulu öğretmenleri dönem içindeki öğretmeninden farklı olsa da bilgilerini ve deneyimlerini paylaşır. Sorulan sorulara uygun cevaplar verir ve kâğıt etkinliği bitince kâğıdın üzerine finish yazar, öğretmenlere gösterir.

Soyut, mecazi sözcük veya cümleleri ve deyimleri anlamlandırma: Video 57 aylık: Enstitü’de akranları ile birlikte mutfakta kahvaltı yapıyorlar. Annesi de kardeşine yemek yedirmek için ortamda. Kardeşi annesine zeytin gösterir, zeytini yerken Reha kardeşine ‘tadını çıkar’ der.

Beden, duruş, jest ve mimiklerini kullanma: Video 43 aylık: Kardeş ile birlikte yataktadır. Zıplar, kardeşi güler, kendi de güler. Anne gülerken bir daha zıplar. Kardeşi daha çok güler kaş çatar, gergin surat ifadesi yapar. Gülümser. Anneye dönüp ‘bu çok komik oldu’ der, Duygularını sözel ve beden yolu ile ifade eder.

Tercihlerini belirleyebilme: Video 55, 56 ve 57 aylık: Farklı sosyal ortamlarda, etkinlik, yiyecek veya kıyafet gibi durumlarda tercihlerini belirlemektedir. Evde bilgisayar programı ile çizdiği resimlere annenin güneş çiz demesine karşılık olarak ‘ben gece olsun istiyorum, ev çizeceğim’ demiştir.

İsteklerini ifade etme: Gözlem 57 aylık: Enstitü ’de dersteler. Reha derse geç gelir. Akranları bloklardan etkinlik yapmaktadır. Öğretmenine ‘ben de yapmak istiyorum.’ deyip isteğini belirtir.

Duygularını ifade etme: Görüşme E2: “Duygularını çok net ifade eder kızdığında özellikle çok ifade eder. Üzüldüğünde de ağlar zaten. Dün babası kızdı mesela hemen ağladı zaten. Sinirlendiğinde de çok kızıyorum ha, sinirleniyorum ha, cezalandırırım seni diyor...”

Birden çok bilişsel beceri gerektiren etkinliklere katılma: Gözlem 57 aylık: Hem soru cevap etkinliğini yapar, hem akıllı tahtada izlediği videonun betimlemelerini yapar. Daha sonra da gördüğü resimler arasında ilişki kurup betimleme yapar.

OSB ve üstün zekâ özelliklerini gizleme: Gözlem 64 aylık: Anasınıfında normal gelişim gösteren akranları ile yemekhanede yemek yerler. Öğretmen benimle bilgi paylaşır. Üç ayda sosyal olarak çok geliştiğini düşünür. Ancak üstün potansiyelini hala sergilemediğini söyler. Zaman zaman zamirleri doğru ve yerinde kullanma: Video 49 aylık bireysel değerlendirme: Enstitü öğretmeni ile dersteler. Öğretmen soruyor. Sıra kimde. Reha bakıyor kendini göstererek ‘bende’ diyor. Öğretmen hayır diyerek işaret parmağını kendine gösteriyor. Reha sıra sende diyor, Öğretmen de evet sıra bende diyor.

Yoğun çaba: Video 59 aylık: Akademik çabası ilgi alanı veya ilgi alanı dışında dahi olsa vardır. Bilmecelere ilgilidir ve evde TV izlerken anne iletişim kurmaya çabalar. Reha o sırada TV’ye bakarak anneye bilmece sormaya çabalar ve güler. Anne söyler misin diyor, “bakarsan dağ olur bakmazsan dağ olur.” Sonra “bir elin sesi var iki elin sesi var” diye soruyor. Anneye neymiş diyor.

Kendine özgü iletişim yöntemi geliştirme: Video ve gözlem 65 aylık: Cevabını bilemediği soruları geçiştirmekte ve soruları yaparken fazla konuşmakta, annesinin müsaade etmediği etkinliği babasıyla halletmeye çalışmakta ve bireysel olarak takılmayı tercih etse de iletişim kurduğu kişilerin fiziksel bir yetersizlik ya da tembel olması, kendine özgü iletişim yöntemini göstermektedir.

Reha zaman zaman, üstün zekâ etkisi ile OSB davranışlarının niceliğinde artış göstermektedir. Tekrarlanan etkinliklerden sıkılmaktadır. Genel olarak ilk kez yapılan etkinlikleri yapmayı tercih etmektedir, tekrarlanan etkinliklerde istemsiz bir şekilde etkinliği tamamlamaktadır. Müdahale edilmekten hoşlanmamakta, bağımsız çalışmayı sevmekte ve ebeveynin fazla müdahaleci olmasından dolayı onlarla sınırlı iletişim tercihi bulunmaktadır. Sıkıldığında ve akranlarının etkinliklerini bitirmesini beklerken stereotipi yapmada artış gözlenmiştir. Yapamadığı etkinliklerde veya sıkıldığında problem davranış

artmaktadır. Soruları ya da cümleleri bazen ekolali nedeniyle, bazen de düşünme süresi için tekrar etmektedir. İlgi alanı ile ilgili etkinliklerde dikkati yoğun olup, iletişime ve etkileşime tepkisiz kalmaktadır. Ayrıca kendini ifade etmek istediği zamanlarda akranları, ebeveyni ya da öğretmenleri bu çabayı anlamadıklarında daha sonraki iletişim ve etkileşim isteklerine tepkisiz kalmayı tercih etmektedir.

Tekrarlanan etkinliklerden ve yönergelerden sıkılma: Video 7.5 aylık: Baba ile halının üstündeler. Reha oturmakta baba arkasında Reha ile oynamaya çalışmaktadır. Anne ve babanın iletişim ve etkileşim girişimlerine tepkisiz kalmakta, alışkın olmadığı bir ses duyduğunda sese ve konuşmalara hem bedensel hem ses tepkisi vermektedir. Ayrıca baba karnına ilk dokunduğunda gülmekte, daha sonraki dokunmalarına tepki vermemektedir.

İstemli ve amacı olan tepkisizlik: Video 57 aylık: Enstitü akranları ve öğretmeni ile mutfakta kahvaltı yapmaktalar. Öğretmen sorar ‘kim çatal ister?’ Reha ‘ben’ der. Öğretmen duymaz. Daha sonraki tüm iletişim girişimlerine tepkisiz kalır. Annenin kolundan tutup elini kaldırmamasına tepki olarak masa ile oynamaya başlar.

Ebeveyn ile sınırlı iletişim tercihi: Video 62 aylık: Anne, baba ve akranlarıyla birlikte parkta dans etkinliğini izlemekteler. Çocuklar dansçı kişiye bakıp onun yaptığı hareketleri yapmaya çabalamaktadır. Anne ve baba hareketleri yapmaya çalışan Reha’ya müdahalede bulunur. Reha ilk müdahalede bakar. Ancak diğer müdahalelerde bakmaz ve hareketleri yapmaya çabalar.

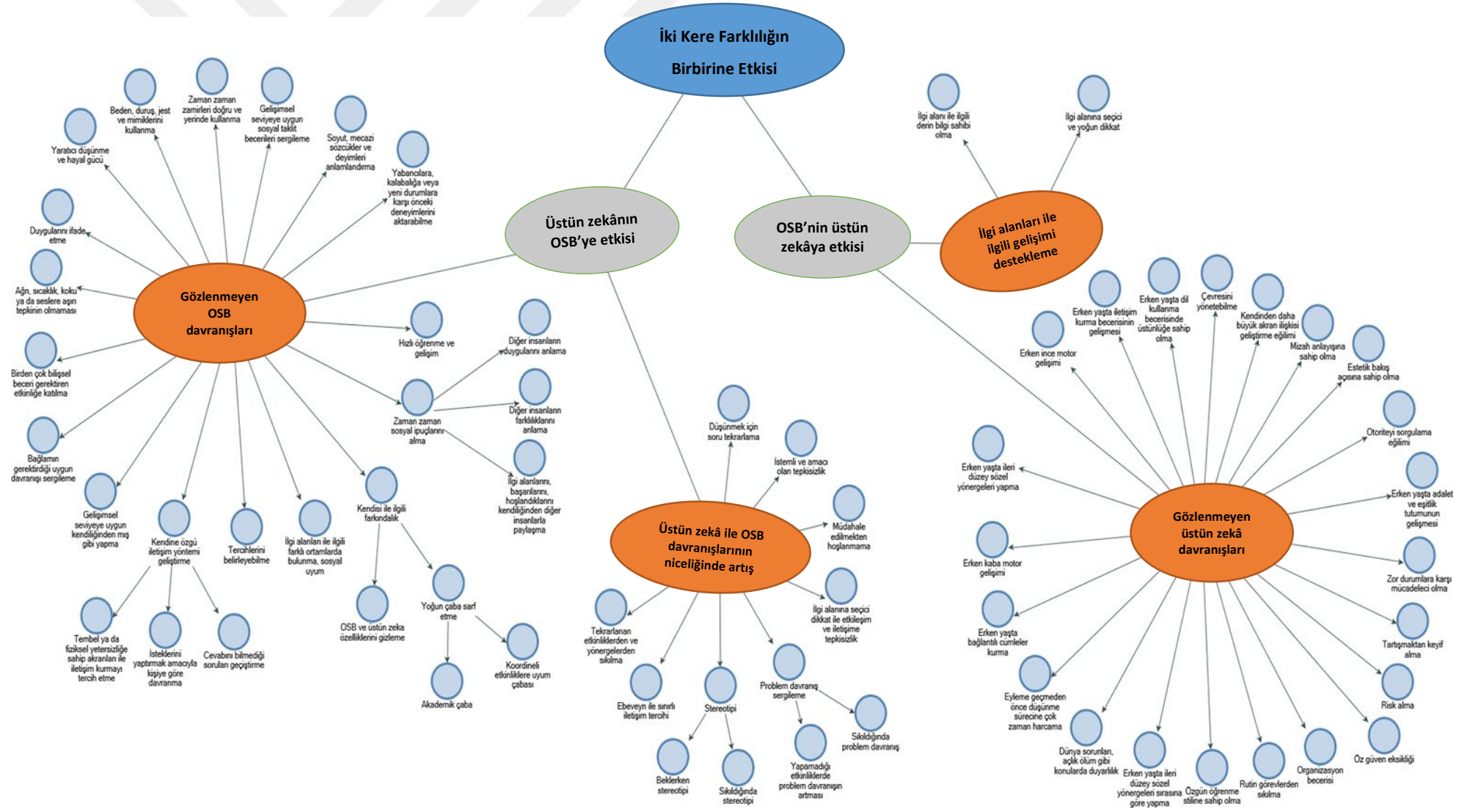
Problem davranış sergileme: Video 56 aylık: Zekâ testi uygulamasındadır. Görsel olan bölümlerde istekli ve heyecanlıdır. Özellikle sözel ifade etmesi gereken bölümlerde problem davranışta artış gözlenmiştir. Yapamadığı etkinliklerde burnuyla oynar. Elleriyle gözlerini kapatır açar. Bildiği soruların cevabını da sıkılgan tavırla söyler.

Müdahale edilmekten hoşlanmama: Video 58 aylık: Anne ve babası ile dedesinin mezarına gitmiştir. Reha’nın tüm hareketlerine müdahale ederler. Anne ve baba ‘basma, dur, şunu sor, bunu oku’ gibi yönergeler verirler. Reha serbest kalmadığı zamanlar, düşünülmesine fırsat verilmediği zamanlar, düz monoton robot gibi davranıp, konuşur. Tüm yönergeleri ifadesiz bir şekilde yapar.

Düşünmek için soru tekrarlama: Video 56 aylık: Evlerindeler: Reha elindeki hikâye kitabını okur. Resimlerini yorumlar ve anlatır. Bitirdikten sonra baba ‘bu hikâyeden ne anladın?’ Diye sorunca ‘ne anladım?’ der düşünür ve daha sonra cevap verir.

3.2.2.2. OSB’nin üstün zekâyâ etkisi

Reha’nın davranışlarında OSB’nin üstün zekâyâ etkisi ile ilgili iki kategoriye ulaşılmıştır. Bunlar; OSB’nin belirli üstün zekâ özelliklerinde sınırlılığa neden olması ve OSB’nin ilgi alanları ile ilgili gelişimi desteklemesidir. Reha ilgi alanlarına seçici ve yoğun dikkat oluşturarak, o alanlarda derin bilgi sahibi olmaktadır.



Şekil 3.7. İki kere farklılığın Reha'nın davranışları üzerindeki etkisi

İlgi alanı ile ilgili desteklenmese de kendiliğinden ilgi alanlarını keşfetmekte ve pekiştirmektedir. Böylece ilgi alanı ile ilgili gelişimi desteklenmekte, öğrendiği bilgileri hayatına yansıtabilmekte ve bilgiyi transfer edebilmektedir.

İlgi alanı ile ilgili derin bilgi sahibi olma: Görüşme E2: “...Mesela biz hiçbir şekilde öğretim yapmadık ama 3 yaşından beri İngilizce sayıyor, yarı İngilizce yarı Türkçe etkinlikler yapıyor. İngilizceye merakı var, blue dediğimizde onun mavi olduğunu biliyor ve yazıyor...”

İlgi alanına seçici ve yoğun dikkat: Video 56 aylık: AVM oyun alanındalar. Ortamda oldukça gürültü var. Takip etmesi gereken birçok uyaran var. Baba ile karşılıklı masada buz hokeyi oynuyorlar. Golleri sayıyor. Kim ne kadar gol attıysa tek tek takip edip sayıyor. Saymaya oldukça ilgili. Daha sonra makineden kendi kendini kontrol ediyor. Doğru saydıysa ve takip ettiyse mutlu oluyor.

OSB’nin üstün zekâ ile ilgili belirli özellikler üzerinde sınırlama etkisi gözlenmiştir. Tablo 3.4’e bakıldığında; risk alma, estetik bakış açısına sahip olma, mizah anlayışına sahip olma, tartışmaktan keyif alma, zor durumlara karşı mücadeleci olma, özgün öğrenme stiline sahip olma ve özgüvenli olma özelliklerine dair bilgi elde edilmemiştir. Aksine Reha’da özgüven eksikliği bulunmaktadır. Sürekli onaylanmak ister. Ebeveynin Reha ile ilgili yansıttığı düşük beklenti, Reha’nın özgüven eksikliği yaşamasında etkindir.

Reha erken kaba motor ve ince motor becerilerinde normal gelişim gösteren akranlarıyla benzer gelişim göstermektedir. Otuz sekiz aylıkken yapılan gelişimsel değerlendirmeye göre Reha’nın; “*dil gelişimi hariç diğer alanlardaki gelişiminin normal gelişim gösteren akranlarıyla benzer olduğu, OSB açısından değerlendirildiğinde hafif düzeyde destek gereksinimi olduğu*” bilgisi paylaşılmıştır. Reha’nın OSB etkisi ile üstün zekâyı bağlantılı olduğu düşünülen üst biliş becerilerinde sınırlılığı bulunmaktadır. Örneğin; eyleme geçmeden önce düşünme sürecine çok zaman harcama, çevresini yönetebilme, organizasyon becerisi gibi becerilerde sınırlılık yaşamaktadır. Reha rutin görevlerden sıkılmamakta, aksine rutinler onun kaygısını azaltmaktadır. Erken yaşta iletişim becerileri ile ilgili özelliklerde sınırlılık yaşayan Reha, iletişim kurma becerisinde sorun yaşamaya devam etmektedir.

Erken yaşta bağlantılı cümleler kurma: Video 58 aylık: Evlerindeler. Baba ve anne ile birlikte parçaları olan materyalli etkinlik yapıyorlar. Reha kitaba bakıyor. İki tane renkleri farklı şekilleri aynı olan etkinlik var. Reha anne ve babasına etkinlik ile alakalı göz teması kurmadan soru sormaya çabalıyor. Babacım “bu renkler aynı, bu renkler farklı, neymiş?”

Erken yaşta ileri düzey sözel yönergeleri yapma: Görüşme E2: “...Reha genel olarak karmaşık yönergeleri yapamaz...”

Erken yaşta dil kullanma becerisinde üstünlüğe sahip olma: Video 57 aylık: Anne ile birlikte evlerindeler. Anneye bilmece sormaya çabalayıp acaba yerine abacıb demektedir. “Uzaktan kumandalı bir karataş, yanına gittim dört ayak bir baş, abacıb bu nedir?”

Organizasyon becerisi: Gözlem 64 aylık: Anasınıfı geri dönüşüm etkinliği yapmaktalar. Öğretmen Reha’ya soru sorar. Reha ‘durun söylemeyin neydi neydi?’ der. Anlamamış gözükür. Kafası karışır. Beş dakika sonra konu geçer, bağlam dışı alakasız yerde cevabını verir. Bilgiyi organize etmekte sıkıntı yaşar. Geç cevap verir.

Erken yaşta iletişim kurma becerisinin gelişmesi: Görüşme E2: “...Reha mesela anaokuluna gitmedi geçen yıl, neden gitmedi, söyliettirmeye çalıştım, anlatmaya çalıştım, ama hiçbir şey söylemiyor, çocuk okula geçen sene gitmek istemedi, Reha’yı kolundan tutup oraya götürdüm, çocuk 1 km yola bile girmede. İletişim kurma konusunda hala sıkıntılarımız devam ediyor.”

Öz güvenli olma: Gözlem 65 aylık: Anasınıfı gözlemindeyken öğretmen bilgi paylaşımı: “...Bence bu çocukta uyaran eksikliği var. Üstün zekâsı da varsa ben göremedim, var olan durumu uyaran eksikliğinden dışarı çıkamıyor. Özgüven eksikliği yaşıyor...”

Özgün öğrenme stiline sahip olma: Görüşme E2: “...Kimse bana kanalizasyon kapağını öğretmedi bu yaşma kadar değil mi, hepimizde aynıdır bazı şeyleri kimse bize göstermiyor. Bu otomatik bir şekilde öğreniliyor, artık bir yerde aşına oluyoruz duyuyoruz. Reha’nın kanalizasyon kapağı ile alakalı hiçbir deneyimi olmazsa ömür boyu öğreneceğini düşünmüyorum...”

3.2.3. Reha’nın sosyal ortamda gösterdiği davranışlarına neden olan etkenler

Reha’nın uygun olan ve olmayan davranışları üzerinde üstün zekâ ve OSB ile birlikte, ebeveyn, eğitim ve akran etken gözükmektedir.

3.2.3.1. Ebeveyn

Ebeveyn kategorisine ilişkin beş alt kategoriye ulaşılmıştır. Bunlar: farkındalık, destek, zaman zaman değişken durumlar, beklenti, sorunlar ve kaynaklarıdır. Ebeveyn Reha’nın ilgi alanlarını keşfetme ve destekleme isteğindedir ve bu isteği karşılamak için doğru yönlendirilme beklentisindedir.

İlgi alanını keşfetme ve destekleme isteği: Görüşme E2: “Şunu çok isterim Reha’nın bir ilgi alanı olsun, o ilgi alanına yönlendireyim, o konuda güçlendirmeyi çok istiyorum...”

Doğru yönlendirilme beklentisi: Görüşme E2: “Zihinsel olarak açık bir çocuk çünkü sizin yönlendirmeniz çok önemli, yani bu çocuklar yönlendirmeyele olabilir.”

Ebeveyn, 6-12 aylar arasında Reha’nın davranışlarında belirli OSB özelliklerinin farkındadır, ancak nedenini adlandıramamaktadır. İki buçuk yaşına kadar konuşmayan

Reha, dedesinin isteği ile doktora götürülmüştür. OSB farkındalığı ve tanımı ile ilgili 2,5 yaşında erken yoğun eğitime başlamadan önce, ebeveyn farklılığın bilincinde olsa da OSB olabileceğini tahmin etmemişlerdir. Reha'nın üstün zekâsı, araştırma için uygulanan zekâ testleri ile ebeveyn tarafından öğrenilmiştir. Ebeveynin üstün zekâ ile ilgili destek eğitime ihtiyacı vardır.

Belirtilerin farkındalığı ancak adlandırılmaması: Video 8 aylık: Baba, anne ve Reha evlerindeler. Baba Reha'yı kucağına almakta, hoplatmakta, konuşmaktadır, elleriyle uçak gibi yapıp indirip kaldırmakta, anneye çevirip yakınlaştıırıp anneye bak demekte, ancak bakmamaktadır. Anne Reha diye bağırmakta, pişt demekte, parmak sıklatmakta, ancak tepki vermemektedir. "Reha, bir şeye de takıldı mı takılıyor, bir daha gönder bakalım" diyen Anne üç defa ismiyle seslenip pişt der. Baba terliğe takıldığını fark eder.

OSB farkındalığı: Görüşme E2: "...Reha'nın eksik kaldığı yönü de çok, yani diyalog kurmakta çok sıkıntı yaşıyor. Reha'ya biz bir şey anlatmaya çalıştığımızda kolay kolay anlamıyor ama sen ona kâğıdı kalemi verdiğin zaman onları yapabilir, ancak Reha karşısına çıkan arabayı fark etmez, mesela karşısında havuz varken durmaz yürür."

Üstün zekâ farkındalığı: Görüşme E2: "Ebeveyn, araştırmacı ve danışman ile tanışma toplantısındadır. Danışman Reha'nın duruma adapte olduğunu, çabuk atlatıldığını söyleyince baba 'Reha'nın bize verdiği potansiyelden dolayı biz çabuk öğreniyoruz' dedi."

OSB olduğu ebeveyn tarafından öğrenildikten sonra Reha yoğun eğitime başlamış ve ebeveyn yanlış olduğunu düşündüğü uygulamalarını düzeltmeye başlamıştır. OSB müdahale yöntemlerini öğrenerek desteklemeye çabalamaktadırlar. Ayrıca OSB konusunda sorun yaşayabilecek bir ebeveyn ve çocuk gördüğünde, çocuğun sorununu anlayabilmekte ancak diğer ebeveyn iletişim kurmadığı sürece yönlendirmemektedirler.

OSB müdahale yöntemlerini öğrenme ve destek çabası: Görüşme E2: "Hamileydim. Reha sürekli TV izliyordu. Odasına da TV koyduk, çünkü beraber izlerken ben çok sıkıldım. Odada hep tek izliyordu. Anne baba olarak çok az ilgilendik. Eşim akşamları yorgun eve geldiği için oyun oynamıyordu. Durumu öğrendikten sonra TV'leri kaldırdık..."

Özel eğitim konusunda bilgilendirici ve yönlendirici olma: Görüşme E2: "...Biz Reha'yı Enstitü' ye getiriyoruz, tabii ki sizin seviyenizde olamayız ama çocuğun anormal olup olmadığını burada sizin gösterdiğiniz ve göstermediğinizi gördüğümüz için ben de az çok artık bir çocuğun eylemi var mı yok mu anlayabiliyorum. Mesela ben bugün parkta bir çocuk gördüm ama söyleyemedim. Neden söylemediniz diye sorarsanız hiç kimse bu olayları yaşamadan önce, sizin çocuğunuz böyle böyle diye gelse bu adam ne der diye tepki verirdim, o yüzden ben bunu söyleyemedim."

Ebeveyn E2 Reha'ya karşı zaman zaman değişen duygusal tepkiler vermektedir. Erken çocuklukta geleceğe karşı umutsuz olan ebeveyn, Reha'nın üstün zekâsı öğrenildikten sonra daha umutludur. Ebeveyn zaman zaman şok-inkâr-kabullenme

evrelerini yaşamakta ve Reha'nın problem davranışlarını bazen savunmaktadır. Anne zaman zaman ebeveyn olarak kendilerinin de sosyal iletişim sorunu olduğunu ifade etmektedir ve Reha ile ilgili bilgi paylaşımında tedirginlik yaşamaktadır.

Problem davranışı savunma: Video 49 aylık: Anne ile Engelliler Araştırma Enstitüsü öğretmeni bireysel değerlendirmedeler. Öğretmen GOBDÖ-2-TV maddelerini anneye soruyor. Anne maddelerin bazılarına 'hayır bu yok' derken, öğretmen 'hayır bu var' diye belirtiyor.

Şok-inkâr- kabullenme evrelerini yaşama: Video 49 aylık: Anne ve enstitü öğretmeni bireysel değerlendirmedelerdir. Anne öğretmenin sorduğu aynı sorulara bazen evet yapıyor, bazen de hayır yapmıyor demektir.

Erken çocuklukta umutsuz olma: Video 32 aylık: Baba servis şoförüdür. Reha şoför koltuğuna oturmuş direksiyonla oynar. Servisin kapısını açar, kapatır. Baba birçok yönerge verir, Reha hepsine tepkisiz kalınca gırtlaktan 'Reha' der ve sesi duyuludur.

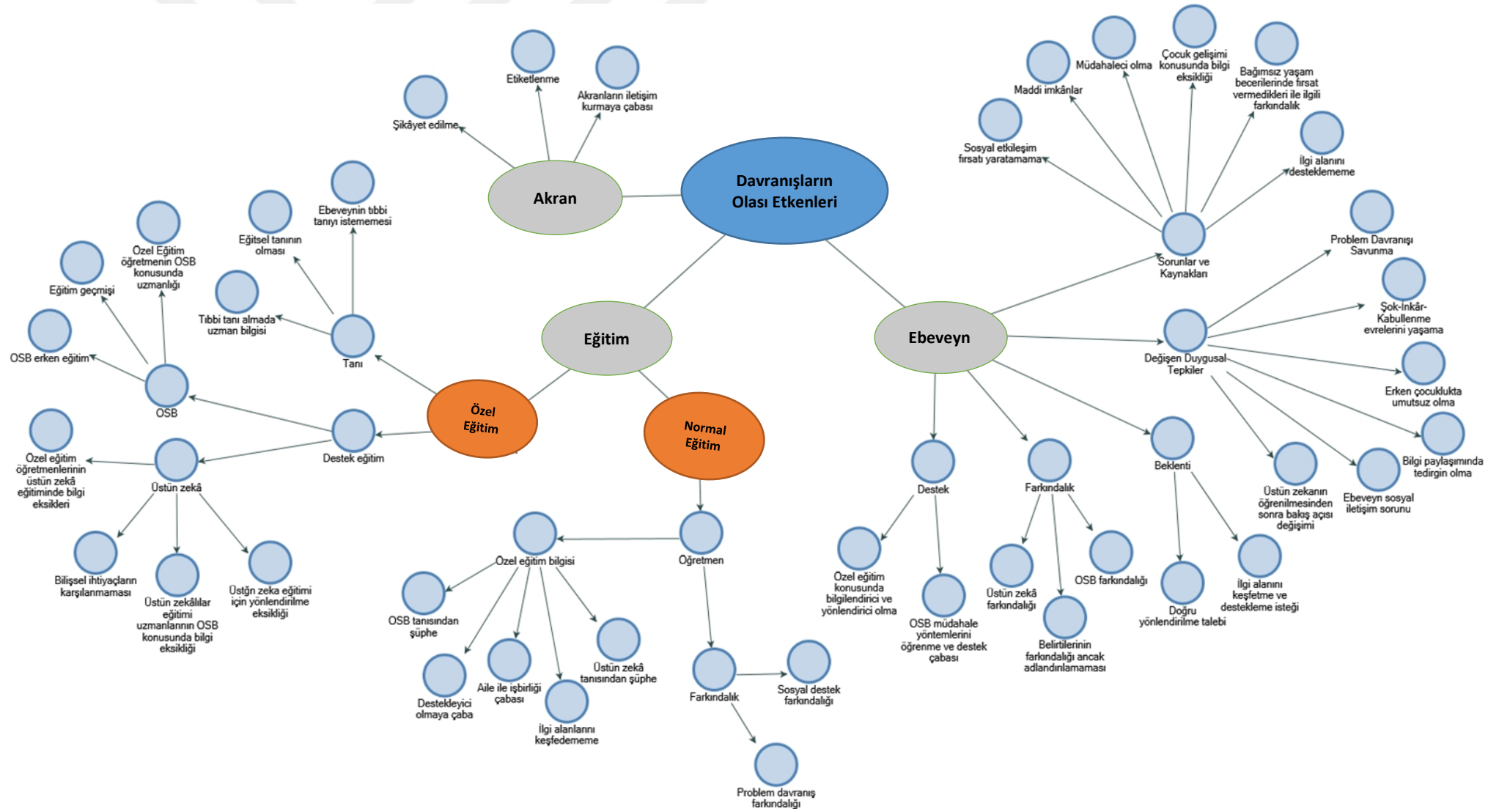
Bilgi paylaşımında tedirgin olma: Günlük 01.06.2018: Araştırmacının araştırma için video paylaşım izni alması ile ebeveyn video getirmiştir, ancak 1,5-3 yaş arası OSB yoğun davranışların olduğu zamanlarda video paylaşmamıştır.

Ebeveyn iletişim sorunu: Görüşme E2: "...Bence bizim burada olmamız lazım, biz o çevreyi bu çocuğa burada sağlayamıyoruz hem yaşadığımız yerden kaynaklı hem burada yabancı olduğumuzdan kaynaklı benim şahsen ben dört senedir buradayım, benim Eskişehir'de arkadaşım yok servis camiasından başka olmuyor uyuşamıyoruz kafalar uymuyor..."

Üstün zekâ ile bakış açısı değişimi: Doküman: Anasınıfı çocuğunuza mektup yazma ödevinde annenin yazdığı mektup paylaşımı "...Bundan 7 ay önce bir teste girdin ve üstün zekâlı olduğun belirlendi ve bu bizi çok mutlu etti. Benim endişeli bakışlarım umutla bakar oldu..."

Sorunlar ve kaynakları kategorisine bakıldığında; Reha doğduğunda ebeveyn çocuk gelişimi ve yetiştirme konusunda yeterli bilgi sahibi değildir. Ebeveyn endişelerinden kaynaklı olarak Reha'ya güvenememekte, sosyal ortamlarda gelişimini destekleyici fırsat vermemektedir. İleride ne olur endişesiyle ilgi alanlarını destekleyememektedir. Reha'nın yaptığı her davranışa müdahale vardır. Ebeveyn maddi imkânlar nedeniyle Reha'yı eğitim konusunda yeterince destekleyememiştir. Kendileri de oyunu seven bir anne baba değildir ve yeterince akran iletişimi ve sosyal etkileşim fırsatı yaratmadıklarının farkındadır.

İlgi alanını desteklememe: Görüşme E2: "...Zaten harfleri tanıyordu. Okumanın üstünde de durmuyorum işin açıkçası. Biz şimdiden her şeyi yaparsak yarın o bir gün ilkokulda çok sıkılacak ve durmak istemeyecek. O yüzden ben üstünde durmuyorum..."



Şekil 3.8. Reha'nın sosyal ortamda gösterdiği davranışlarına neden olan etkenler

Bağımsız yaşam becerilerinde fırsat vermedikleri ile ilgili farkındalık: Görüşme E2: "...Ben Reha'ya küçükken bazı şeylerde fırsat vermedim. Mesela kardeşiyle şu an ilgilenmiyorum, o kendi kendine işini çözüyor ben bunu Reha'ya yapmadım. Reha acıkmıştır, hemen arkasından yemeği verdim istemesine fırsat vermedim, su istemesine fırsat vermedim, susamıştır diyerek suyu kendim götürdüm. Bu şekilde fırsat vermediğin için Reha hiçbir şey öğrenemedi."

Çocuk gelişimi konusunda bilgi eksikliği: Görüşme E2: "...Şöyle küçük bir kardeşi de oldu ve tabii ki ona daha faydalı oldu, ben önceden çocuk yetiştirmeyi bilmiyordum. Reha ile birlikte öğrendik. Ben zannediyordum ki ilk çocuğum, çocuk doğar kendi kendine büyür. Okula gider bu şekilde zannediyordum..."

Müdahaleci olma: Video 49 aylık: Video açıldığında TV'de müzik çalmaktadır. Anne hadi söyleyelim der, baba kamerayla çeker. Reha başlar 'nanana naonono' der kafasıyla kanepeye ritim tutar gibi hızlı vurur. Anne 'yapma düzgün dur', Baba 'yüksek sesle şarkıyı söyle' der. Reha TV'ye bakarken sesini yükseltir, şarkı söyler. Zıplar, TV ye bakar, anlaşılmayan sesler çıkarır, oynar. Baba 'şarkıyı söyle' der. Reha kameraya bakar, hareket ederken şarkı söylemeye çalışır. Şarkıda atla derken, Reha odanın ortasına doğru zıplar. Baba çok bağırır 'Şş ne oluyor! Geç' der, o sırada video biter.

Maddi imkânlar: Görüşme E2: "...Enstitü 'de başlayacağımız zaman dediler ki evet hafif düzeyde var otizm olabilir, ama bunu atlatabilir de. Yoğun bir eğitim gerekiyor ama biz bu yoğun eğitimi son sene maddi kaynaklardan dolayı çok yapamadık. Evde bireysel ders aldırma şansımız olmadı, çünkü her şey paraya dayalı..."

Sosyal etkileşim fırsatı yaratamama: Görüşme E2: "...Reha normalde bakkala ekmek almaya gidebilecek yaşta, alması gerekiyor, sorumluluğu vermiyorum ve güvenemiyorum. Araba gelirse, fark etmezse, ya giderse, kenarda yürümezse. Önce sokağa alıştırmanız lazım, ne olduğunu bilmeli, zararlı, tehlikeli olduğunu bilmeli, sokağa da çıkarmıyorum arkadaşı yok..."

3.2.3.2. Akran

Reha'nın iki kere farklılığı akranların kendisine karşı davranışlarında ve kendisinin de akranlarına karşı davranışlarında etkendir. Reha etkileşim ve iletişim gerektiren oyunlarda grupla uyumlu hareket etmeye çabalamaktadır. Akranları zaman zaman oyunlarına dâhil etmeye çabalar da Reha genelde bireyselliği tercih etmektedir. Anasınıfında normal gelişim gösteren akranları tarafından şikâyet edilmekte ve olumsuz etiketlenme yaşamaktadır.

Akranlarının iletişim kurma çabası: Gözlem 59 aylık: Jimnastik ve yüzme kursuna gittiğinde akranları jimnastik etkinliklerinde onu gruba dâhil etmeye çabalamaktadır. Müzik

durduğunda akranının elini tutup yere oturması gereken bir etkinlikte unuttur, ancak arkadaşları Reha'yı bulup elini tutar ve beraber otururlar.

Etiketlenme ve şikâyet edilme: Gözlem 64 aylık: Anasınıfında normal gelişim gösteren akranları ile etkinlik yapıyorlar. Bir arkadaşı Reha'yı betimliyor. "...Reha'nın işi gücü yaramazlık, dersi etkinliği yapmıyor, biz oyuncak topladığımızda toplamıyor, neyse ki bugün iki tane topladı"

3.2.3.3. Eğitim

Özel eğitim ve normal eğitim, Reha'nın sosyal ortamlardaki davranışlarında etkindir. Normal eğitimde sınıf öğretmeninin özel eğitim hakkındaki bilgisi ve problem davranış ile sosyal destek ihtiyacı ile ilgili farkındalığı, Reha'nın sınıf içerisindeki davranışlarında etkindir. Öğretmen, Reha'nın OSB ve üstün zekâ tanılarında şüphe duymaktadır ve ilgi alanlarını gizlediğinden dolayı fark edememiştir. Öğretmenin bu konuda paylaştığı bilgiye bakıldığında; Reha'nın normalde ilgiyle yaptığı kutu oyunlarını okulda yapmadığı, sosyal etkileşim çabasının olduğu, özelliklerini gizleme ve ödünleme için kullandığını göstermektedir.

Gözlem 65 aylık: Reha, okul çıkışında öğretmenine 'yarın yine gelirim tamam mı? Etkinliğe yarın devam ederiz' dedi. Öğretmen de buna karşılık 'bakın bunları yapıyor, diğer çocuklar bile çoğu zaman yapmıyor. Hatta bazen okuldan gitmek istemiyor, zorluk çıkarıyor. Kutu oyunlarını oynamıyor. Çok destekliyorum, normalde böyle çocukların yapması lazım, Reha gibi bir çocuğu itekleyerek yaptırıyorum, bu nedenle kafam çok karışık ne üstün zekâ ne otizm diyebiliyorum' dedi.

Öğretmen Reha'yı desteklemeye ve ebeveyn ile işbirliği içinde olmaya çabalamaktadır. Ancak ebeveyn ile görüşemediğini ve Reha'nın sosyal anlamda uyaran eksikliği yaşadığını belirtmiştir.

Reha'nın davranışlarında özel eğitim kategorileri olan tanılama ve destek eğitim, bir diğer etkindir. Reha ebeveynin sağlık raporu istememesinden dolayı tıbbi raporu olmayan, ancak Engelliler Araştırma Enstitüsü'nde eğitsel değerlendirme sonucu OSB eğitimi almakta olan bir öğrencidir. Rehanın destek eğitim kategorisi incelendiğinde, OSB ile ilgili erken eğitim aldığı, özel eğitim öğretmenlerinin sosyal anlamda destekledikleri görülmektedir. Ancak şekil 3.8 incelendiğinde, Reha üstün zekâ ile ilgili destek eğitim almamakta, bilişsel gereksinimleri de özel eğitim öğretmenlerinin bilgi eksikliği nedeniyle sosyal ortamdan çekilerek karşılanmamaktadır. Ebeveynin üstün zekâ konusunda destek eğitim ile ilgili düşünceleri; 'Aynı şeyleri yapıyor ve artık çok sıkılıyor. Şimdi mesela bugün ki derslerde Reha'nın sıkıldığını ve bu konuların Reha'ya bir beden

küçük geldiğini düşünüyorum. Görmüyor musunuz? Artık sandalyede oturmaktan bıkmış. Heyecanlı değil. Siz ona yeni bir şey öğrettiğinizde yerinde duramaz’ Reha’nın yeterli destek eğitim almadığını göstermektedir.

Reha’nın annesiyle bulgular elde edildikten sonra tekrardan görüşme yapılmıştır. Tablo 3.3 ve tablo 3.4’de görülen ve görülmeyen özellikler ile elde edilen tüm bulgular sunulurken, eksik kalan ya da çıkarılmasını istedikleri herhangi bir kategori olup olmadığı sorulmuştur. Üstün zekâ özellikleri ile alakalı tabloda ebeveyn araştırmacının bulduğu tüm bulguları kabul etmiştir. Ebeveynin kendileriyle alakalı Reha’ya karşı beklenti düşüklüğü yaşadıklarını, bu araştırma ile bazı üstün zekâ özelliklerini henüz yeni keşfettiklerini söylemiştir. Örneğin soyut ve mecazi düşünebilme özelliğini yapamadıklarını düşünürken, araştırmacının paylaştığı bilgi ile ebeveyn farkındalığı sağlanmıştır. Ebeveyn daha sonra araştırmacıya Reha’nın bu özelliğiyle alakalı; *“Artık dikkat ediyorum. Şu an yüzme havuzunda. Öğretmenine ‘hadi öğretmenim su çok güzel görünüyor, gidip içeri bir göz atalım’, dediğini duydum. Bundan sonra daha dikkatli olacağım.”* bilgisini paylaşmıştır.

Tablo 3.3’de ebeveyn-araştırmacı fikir birliğinde ebeveynin kararsız kaldığı bir özellik olmuştur: *“Reha, belirli seslere, dokulara, ya da nesnelere karşı takıntılıdır. Örneğin, üzerine bir damla su dökülsün, büyük tepki gösterir. Üzerine yemek dökülmesini kabul edemez. Hemen çıkarmak ister. Bu konu da hemen çıkarma gereksinimi duyar.”* demiştir. Ebeveyn kendileriyle alakalı bulunan kategorilerin hepsinde doğruluk olduğunu ve paylaşmada bir sorun olmadığını dile getirmiştir: *“Biz anne ve baba olarak hem maddi imkânlardan hem de çabuk sıkılabilen ve oyun fırsatı yaratamayan bireyler olduğumuzu kabul ediyoruz. Bazen nereye kadar diye düşünüyorum, bu çocuk hep böyle desteklenecek mi?”* Araştırmacının bulguları ebeveynle paylaştıktan sonra annenin Reha ile alakalı tüm kararlarda araştırmacıyı aradığı, bilgi paylaşımında bulunduğu görülmüştür ve araştırmacıya güven olduğu sonucuna varılmıştır.

3.3. Deniz

3.3.1. Deniz’in sosyal ortamda sergiledikleri iki kere farklılığa ilişkin davranışları

3.3.1.1. Deniz’in OSB davranışları

Deniz’in OSB özellikleri Tablo 3.5’de görülmektedir. Deniz’in gelişim dönemleri incelendiğinde OSB ile ilgili ilk belirtileri yaşamının 0-6 ayı içerisinde ortaya çıkmıştır. Yaşamının ilk 6 ayında gösterdiği davranışlar; diğer insanların sözel olmayan

uyaranlarına karşı duygusal cevapta sınırlılık, bir nesne ilgi odağında iken kişiye sınırlı ilgi, dokunulmaya ve fiziksel temasa karşı tepkisizliktir. Kendisini gıcıklayan ebeveynine tepkisiz kalıp bakmamakta, gülen ve kendisini kucağına almak isteyen yetişkine uzanmamakta, kameraya odaklandığında var olan seslenmelere karşı bakışları kaybolmakta ve etkileşim çabalarına karşılık vermemekte, ebeveynin parmaklarına yoğun odak vardır.

Deniz de Reha ve Yavuz gibi çok hareketli bir bebeklik dönemi geçirmiştir. 0-6 ay içerisinde var olan göz teması, 7-12 aylar arasında zaman zaman sınırlı gözlenmeye başlanmıştır. TV'ye fazla odaklıdır. Ebeveynin paylaştığı bilgiye göre çok az uyumakta, seslere aşırı hassasiyet göstererek irkilmekte, nesnelere ve objelere yoğun ilgi duyarak, nesneleri ve objeleri takıntılı kullanmaktadır. 6.5 aylıkken kafasını tekrarlayan şekilde dört defa yürütece vurmaktadır. Farklılığı düşündüren ilk davranış örüntüleri, farklı gelişim dönemlerinde de görülmektedir. Örneğin ellere ve ayaklara odaklanma davranışı ile ilgili yaşamının 13., 30. ve 65. ayı ilgili veriler aktarılmıştır:

Video 13 aylık: Parkta salıncakta sallanmaktadır. Yan salıncağında sallanan ve o çocuğu sallayan 2 çocuk daha bulunmaktadır. Deniz sallanan ve sallayarak konuşan çocuklara bakmaz. Etrafını izleyip daha sonra ayaklarını izler. Ayaklarına odaklıdır.

Video 30 aylık: Etrafta çocukların olduğu bir okul bahçesindeler. Deniz yan yana duran çocukların ortasındadır. Çocuklar ve yetişkin şarkı söyleyerek el çırpırlar. Deniz hemen el çırpırmaya, çok hareketlenmeye başlar. Çocuklar ellerini indirir, şarkı söylemeye devam ederler. O iki elinin başparmaklarının uçlarını birbirine değdirme hareketi yapar. Ellerine bakar. Daha sonra parmağını ağzına alır.

Video 65 aylık: Enstitü 'de OSB olan akranları ve öğretmeni ile birlikte dersteler. Masa başında sayma etkinliği yapmaktalar. Deniz ilk sorulan sorulara herkesten önce atılır cevap verir. Daha sonra Deniz, ellerini ağzına götürür, ağzıyla ve parmaklarıyla oynarken öğretmen 'kaç tane boncuk varmış?' der, tekrarlar 'kaç tane varmış?' der, Deniz tepki vermez, dalmıştır. Boncuk kutusunu sallır. Kutu ses çıkarır, Öğretmen 'kaç tane varmış?' der ve Deniz sonra doğru cevabı verir.

Veriler incelendiğinde 4 aylıkken fark edilen OSB davranışları 1 yaş ve sonrasında artmıştır. Tablo 3.5'e göre OSB davranışları en yoğun 21 farklı davranışla 49-60 aylar arasında görülmektedir. Anne; "Dönüyordu 1,5 yaşındaydı, dönmeye başlıyordu, sesleniyordum, televizyon izlerken sesime asla tepki vermezdi." ifadesi ile Deniz'de bir farklılık olduğunu bir buçuk yaşındayken anlamaya başlamıştır. Veriler incelendiğinde 20 aylıkken paylaşılan bir video hariç, 14-30 aylar arasında ebeveyn tarafından video

paylaşılmamıştır. Deniz OSB'ye özgü 13 davranışı gelişiminin herhangi bir döneminde göstermemiştir. Bu davranışlar Tablo 3.5'de koyu renkle belirtilmiştir.

Çözümlemeler sonucu Deniz'in OSB davranışları ile ilgili iki ana kategoriye ulaşılmıştır. Bunlar ilgi alanı dâhilinde ya da ilgili olduğu etkinlikler sırasında ile ilgi alanı dışı ya da istemediği durumlardaki davranışlarıdır. İlgi alanı dâhilinde ya da ilgili olduğu etkinlikler sırasındaki davranışlar, sosyal etkileşim ve iletişim ve takıntılı davranışları işlevselleştirme kategorileriyle ilişkilendirilmiştir. Deniz ilgi alanı dâhilinde ya da ilgili olduğu etkinlikler sırasında sosyal etkileşim kurmaktadır. İsteklerini sözel olmayan yollar ile belirtmekte, istemediği durumları ve duygularını ifade edebilmektedir. İlgi alanı dâhilinde ya da ilgili olduğu etkinlikler sırasında iletişim ve etkileşim girişimlerine tepkisiz kalmaktadır. İlgi alanlarıyla ilgili yönergeleri takip etme ve grupla koordineli hareket etme çabası bulunmaktadır.

İsteklerini sözel olmayan yollar ile belirtme: Gözlem 73 ay. OSB olan akranları ile dersteler. Akranlarıyla dans etkinliği yapmaktalar. Deniz sınıfa sonra gelir. Öğretmenine yapma isteğini hareketleri ile belli etmeye çabalar. Öğretmen isteklerini düzgün ifade etmeden söz hakkı vermez.

İstemediği durumları belirtme: Video 38 aylık: Viyana'da yetişkinlerin ve çocukların olduğu sokakta müzik etkinliğine katılmışlardır. Deniz yetişkinleri gözlemleyerek djembe alır. Yetişkinlerin yanına oturur ve gülererek djembe çalar. Yetişkinler çalmayı bırakınca ifadesizleşir. Donuk yüz ifadesi ile çalmayı bırakır.

İlgi alanı ile ilgili sosyal etkileşim kurma: Video 72 aylık: Evlerinde salondalar. Deniz masanın üstünde etkinlik kâğıdına yapıştırıcı sürmektedir. Anne kamerayla çeker. 'Merhaba Deniz' der, Deniz kafasını kaldırır bakar. Cevap vermez. Anne 'ne yapıyorsun?' der. Deniz kâğıdını kaldırır 'balık yapıyorum' der.

Duygularını ifade etme: Video 54 aylık: OSB olan akranları ile dersteler. Akıllı tahta önünde oturmuş etkinlik yapmaktalar. Öğretmen 'şimdi ne yapacağız' derken, Deniz öğretmenin olduğu yöne bakar, elleri kolları hareketlidir. Öğretmen bir arkadaşına 'geriye doğru sen say' der. Öğretmen başlar 3 derken, Deniz 2, 1 der. Öğretmen alkış der. Deniz alkış gülererek çalar ve çığlık atar.

İlgi alanına odaklanmaktan kaynaklı tepkisizlik: Video 65 aylık: Anne, Deniz ve Enstitü özel eğitim öğretmeni sınıfta değerlendirmedeler. Öğretmen anneye OSB ile ilgili sorular sorar. Deniz yerde küçük lego parçalarını döküp resme bakarak üstündeki şekli yapmaya çabalar. Anne üç kez ismi ile seslenir. Deniz seslenmelere tepkisizdir.

İlgi alanı ile ilgili yönergeleri takip etme: Video 79 aylık: Anne ile dışarıdalar. Kar yağmaktadır. Deniz karın üstüne ismini yazar. Anne 'ne yazdın?' diye sorar, Deniz 'yazdım' der. Anne 'Bir daha yazar mısın?' Der. Deniz çıkardığı eldivenini giyer ve tekrardan yazar.

Tablo 3.5. *Deniz'in OSB özellikleri*

Görülme Dönemi (Yıl)	0 Yaş		1 Yaş		2 Yaş		3 Yaş		4 Yaş		5 Yaş		6 Yaş	
Görülme Zamanı (Ay)	0 6	7 12	13 18	19 24	25 30	31 36	37 42	43 48	49 54	55 60	61 66	67 72	73 78	79 84
Göz kontağı kurmada sınırlılık/farklılık		V	V		MV	MV	V	V	V	V	V	V	G	V
Ortak dikkat becerilerinde sınırlılık														
Beden, duruş, jest veya mimiklerin ifadesinde sınırlılık/farklılık														
Gelişimsel seviyeye uygun sosyal etkileşim-iletişim başlatmada sınırlılık					M	MV	MV	M	M	MV	V	V	MG	M
Gelişimsel seviyeye uygun sosyal etkileşim-iletişim sürdürmede sınırlılık					M	MV	MV	M	M	MV	V		MG	M
Çeşitli sosyal çevrelerde bağlamanın gerektirdiği uygun davranışı sergilemede sınırlılık (Toplumsal kurallara uyma, nezaket ve görgü kuralları, çok hızlı hareket etme, problem davranışlar vb.)					M	MV	M	M	V	V	V	GV	MGV	MV
Diğer insanların duygularını anlama konusunda sınırlılık														
Diğer insanların farklılıklarını anlama konusunda sınırlılık														
Sosyal-duygusal karşılıklılıkta sınırlılık (duyguları tanıma, duygularını kontrol etme, empati kurma, sorumluluk alma, zorlayıcı durumlarla baş etme vb.)					M	M							G	M
Diğer insanların sözel olmayan uyarılarına karşı duygusal cevapta sınırlılık (Kendisiyle selamlaşmak için uzanan bireylere ellerini uzatmama, iletişim kurmak için gülümseyen birine gülümsememe, insanları görmezden gelme vb.)	V	V		M	M		V		V		V	V		V
Diğer insanların sözel uyarılarına karşı duygusal cevapta sınırlılık (Kapıyı kapat gibi yönergeleri dikkate almama, küçük topu ver dediğinde daha sonraki yönergelere de sürekli küçük top vererek cevap verme vb)				M	MV	MV	MV	MV	V		V	V		
Sosyal-duygusal ipuçlarını almada sınırlılık		V			M	M	M	M						M
Tek başına etkinlik yapmayı tercih etmede ısrarcılık			V		MV	MV	MV	M	V	V				
Akranlarına karşı ilgisiz görünme ve akranlarıyla etkileşimde isteksiz görünme			V		MV	MV	MV	M	V		V			
Diğer insanlarla doğası gereği mekanik olan etkinliklere katılma (Açılır-kapanır kapılarla oynama, vantilatör gibi hızlı dönen nesneleri izleme, dönen şeylerle oynama, zıplamalı oyunlara karşı ilgi, ilgisi olduğu alanlara yönelik oyunlara katılım vb.)			V		V		V						G	
İlgi alanlarını, başarılarını, hoşlandıklarını <u>kendiliğinden</u> diğer insanlarla paylaşım konusunda sınırlılık														
Konuşma dili gelişiminde gecikme				V	MV	MV	MV	M	MV	MDV	V	M	G	
Konuşma dili kullanımında sınırlılık				V	MV	MV	MV	M	MV	MDV	V	M	GV	MV
Karşılıklı konuşmayı sürdürmede sınırlılık							MV	M	MV	MV	V		G	M
İletişim içerisindeyken konuşmanın ritmi, hızı, tonlaması veya vurgusunda sınırlılık									V	D	V	V		
Çeşitli sosyal çevrelerde bağlam dışı konuşma									V			V	GV	V

Tablo. 3.5. (Devam) *Deniz'in OSB özellikleri*

Görülme Dönemi (Yıl)	0 Yaş		1 Yaş		2 Yaş		3 Yaş		4 Yaş		5 Yaş		6 Yaş	
Görülme Zamanı (Ay)	0 6	7 12	13 18	19 24	25 30	31 36	37 42	43 48	49 54	55 60	61 66	67 72	73 78	79 84
Tuhaf ve tekrarlayıcı sözel ifadelerin kullanımı							MV	M	V	DV	V	V	GM	MV
Gelişimsel seviyeye uygun sosyal taklit oyunlarında sınırlılık														
Gelişimsel seviyeye uygun kendiliğinden -mış gibi yapmada sınırlılık														
Günlük yaşamdaki rutinlerin değişikliğine direnç gösterme														
Alışkanlıklara/düzene/rutinlere/ kurallara bağlılık									V	V	V	GV		M
Alışkın olduğu ortamlara veya sosyal çevresine bağlılık														
Sınırlı alanda ilgi duyduğu konularla ilgili çok detaylı bilgiye sahip olma (Tarihler, rotalar, çizelgeler, sıra dışı objelere bağlılık, okuma, vb.)													MG	
Tekrarlayıcı motor davranışlar (Sıra dışı beden hareketleri, sıra dışı el hareketleri vb.)	V		V	MV	MV	MV	V	V	V		V		G	V
Dokunulmaktan hoşlanmama/tepkisiz kalma	V								V		V	MV		
Nesnelere veya objelere yoğun ilgi	V	V	V	V	M	V			MV	V		V	MV	V
Nesnelerin ve objelerin takıntılı veya amacına uygun olmayan kullanımı		V	V	V		V			MV					
Tehlikeli durumları fark etmeme														
Ağrı, sıcaklık, belirli seslere ve dokulara karşı olumsuz tepki aşırı hassasiyet gösterme, örneğin aşırı kokulu nesnelere dokunma isteği, ani çılgılık sesinden irkilip kulak kapama, sese irkilme vb.		V		M				V					M	VM
Yabancılarla, kalabalığa, yeni veya belirsiz durumlara karşı sıra dışı sosyal korku, kaygı yaşama, anneye bağlılık, donuk yüz ifadesi.							M		D		V			
Yabancılarla, kalabalığa, yeni ve belirsiz durumlara karşı saldırgan davranışlarda bulunma (kendine veya başkalarına zarar verici davranışlarda bulunma, öfke nöbetleri, kendini yaralama vb.)														
Yabancılarla, kalabalığa veya yeni durumlara karşı önceki deneyimlerini aktarmada sınırlılık														
Spesifik olmayan problem varlığı (uyku veya yeme bozukluğu)				M										
Organizasyon ve planlama becerilerinde sınırlılık							M	M			V		G	M
Tartışma becerisinde sınırlılık							V							
Yaratıcı düşünme veya hayal gücü kullanmada sınırlılık														
Soyut ve mecazi sözcükleri ya da deyimleri algılamada ve anlamada sınırlılık													G	
Zamirlerin doğru ve yerinde kullanımında sınırlılık									V	V	V	MV	GV	
Parmak ucunda yürüme				M	M	V								

V: Video, G: Gözlem, M: Mülakat, D: Doküman

Grupla koordine hareket etmeye çaba: Video 66 aylık: Normal gelişim gösteren akranları ile birlikte spor salonunda jimnastik dersindeler. Çocuklarla birlikte elleri ve ayakları yerde, gövde havada olacak şekilde, öne doğru yürümeye çabalar. Akranlarından farklı yürümekte, onlara bakarak yürüyüşünü düzeltmeye çabalamaktadır.

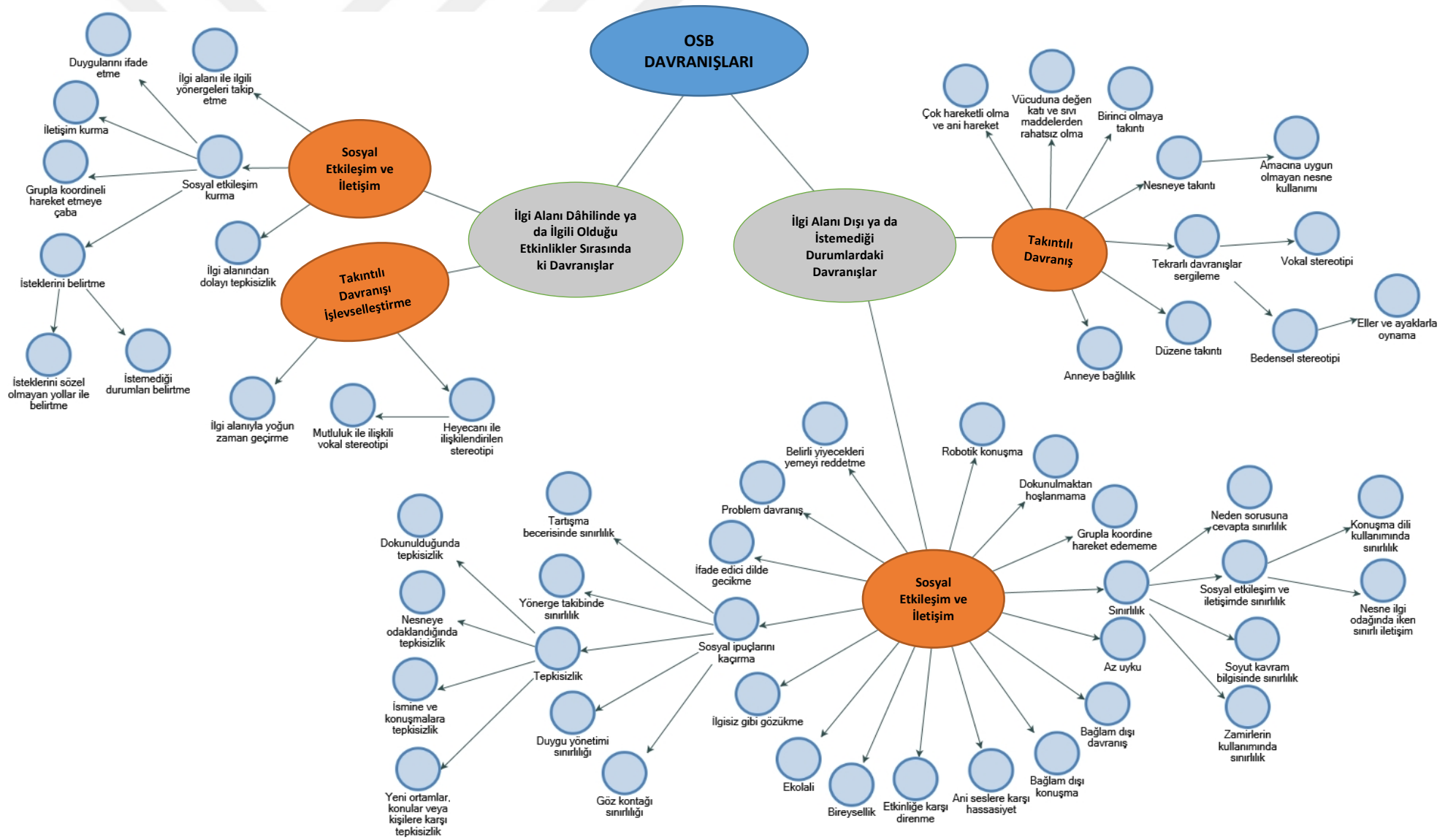
Deniz ilgi alanı dâhilinde ya da ilgili olduğu etkinlikler sırasında takıntılı davranışlar sergilemektedir. İlgi alanının olduğu bir etkinlikte yoğun zaman geçirmekte, ilgi alanı ile ilgili durumlarda heyecanı ile ilişkilendirilen stereotipi yapmaktadır. Stereotipi ve yoğun zaman geçirme, amaçsızca yapılan stereotipilerden ve yoğun boş zaman geçirmekten farklıdır. Takıntılı davranışları işlevselleştirmekte ve geçirdiği yoğun zaman, ilgi duyduğu alanları pekiştirmesini sağlamaktadır.

İlgi alanlarıyla yoğun zaman geçirme: Video 65 aylık: Anne, öğretmen ve Deniz Enstitü 'de bireysel değerlendirmedeler. Öğretmen anneye 45 dakika OSB ile ilgili sorular yönelendirir, Deniz o sırada ilgisini çekip aldığı ve döktüğü legolarla ilgilidir. Anne ve öğretmen görüşmesi bitene kadar zamanını o etkinlik ile geçirir.

Heyecanı ile ilişkilendirilen stereotipi, mutluluk ile ilişkili vokal stereotipi: Video 60 aylık: Deniz'in doğum günüdür. Enstitü sınıfında öğrenciler, veliler ve öğretmenler Deniz sınıfa girdiğinde iyi ki doğdun der. Deniz pastaya bakar, parti şapkalarına bakar, iki kere vokal stereotipisi olan hafif çığlık atma yapar.

Deniz ilgi alanı dışı veya istemediği durumlarda sosyal etkileşim ve iletişim davranışlarında sınırlılık yaşamaktadır. Konuşma dili kullanımında, soyut kavram bilgisinde ve zamirlerin kullanımında zaman zaman sorun yaşamaktadır. Ne, nerede, ne zaman, kim sorularını oluşturma ve cevap vermede sorun yaşamazken, neden sorularına cevap vermekte zorlanmaktadır. Dikkat etmediği olay veya kişilere karşı göz teması kurmada ve sürdürmede, istemediği veya ilgi alanı dışı yönerge takibinde sınırlılığı vardır. İstemediği durumlarda kendini ifade etme biçimi ilgisiz gibi gözükme, bireysellik, etkinliğe karşı direnme, ekolali, robotik konuşma ve bağlam dışı konuşmadır. Akranları elinden sevdiği bir nesne aldığı anda tartışmamakta, nesneyi geri verene kadar akranını izlemektedir. İsteddiği bir durum olmadığında problem davranış ortaya çıkmaktadır. Deniz'in yoğun olarak gösterdiği problem davranışlar ise sırasını beklememe, birinci olma isteği ve atılmadır. İsmine ve konuşmalara, nesneye odaklandığında, dokunulduğunda, yeni ortam veya konulara zaman zaman tepkisiz kalmaktadır. Dokunulmaktan hoşlanmamaktadır.

İfade edici dilde gecikme: Görüşme E3: "Bir buçuk yaşında başladım ben çözüm aramaya, 2 yaşına girdi, 3 oldu hala konuşmuyordu, o zaman dedim ki bu çocuk otizm. Arkadaşlarıyla oyun kursun diye komşumun çocuğunu getiriyordum, oyuna karışmıyordu çocuk..."



Şekil 3.9. Deniz'in OSB davranışları

Göz kontağı kurmada sınırlılık: Gözlem 72 aylık: Bireysel özel eğitim öğretmeni ile evde ders yapmaktalar. Deniz istemediği anlarda göz teması kurmaz. Örneğin öğretmenle okuma yaparlar. Deniz ilgisiz gibi gözükür, göz teması sınırlıdır ve ‘deftere matematik çiz’ der.

İsmine ve konuşmalara tepkisizlik: Görüşme E3: “...Otizm olarak iki yaşındayken Deniz diye çağırdığımda geri tepki vermiyordu, dönüyordu sadece babasının geleceğini hissedip koşup kapıyı açıyordu, adeta saatini ezberlemişti. Ben salondayken o oturma odasındayken seslendiğimde Deniz diye, cevap vermiyordu...”

Problem davranış sergileme: Gözlem 73 aylık: Enstitü ‘de OSB olan akranları ile dersteler. Öğretmen, Deniz ve bir arkadaşı arasında etkinlik yapma sırasını belirlemek amacıyla portakalı soydum şarkısını söyler. Diğer arkadaşı parmak kaldırırken, Deniz; ‘Deniz de yapсын, Deniz istiyor’ deyip hareketlenip atılır. Parmak kaldıran arkadaşı seçilince bağırır.

Etkinliğe karşı direnme: Video 53 aylık: Enstitü’ de öğretmen ve akranları ile birlikte oyun odasındalar. Deniz bisikletin üstünde kaydırak başında beklemektedir. Öğretmen Deniz’i tutmakta, kaymasına izin vermemektedir. Öğretmen ‘Bakıp ittireyim mi?’ Der. Deniz alakasız anlaşılmayan, öğretmene bakmadan bir şeyler söyler. Öğretmen sürekli ‘İttireyim mi? ittirmezsem gidemezsin’ der, el işaretleriyle yolu gösterir. Bakmaz. ‘İttireyim mi? söyle ittir diye’ der. Hem dokunur hem bakar hem söylettirmeye çalışır. Deniz bağırır, anlamsız sesler çıkarmaya, öğretmene bakmamaya devam eder.

İlgisiz gibi gözükme: Video 65 aylık: Öğretmen, anne ve Deniz Enstitü’ de bireysel değerlendirmedeler. Öğretmen anneye OSB davranışları ile ilgili sorular sorar. Deniz yerde oturmuş, ilgisini çeken oyun ile oynamaktadır. Öğretmen anneye sorular sorar. ‘Odanın etrafında amaçsızca koşuşturur mu?’ Anne ‘bazen yapıyor onu, geçen seneki kadar değil’ der. Deniz o sırada oyununun kutusunu almak için ayağa kalkar ve bakmadan ‘evet, bazen yapıyorum anne.’ der. İlgisiz gibi gözüküttüğü bir konuda fikir belirtir.

Ekolali: Görüşme E3: “...Hafif düzeyde ekolalimiz var. Tamamen sönmedi. Almanca konuşmaya başladığımız için, Almanca üzerinden gecikmiş ekolalimiz başladı. Onu da yeneceğimizi düşünüyorum.”

Robotik konuşma: Video 71 aylık: Zekâ testi değerlendirmesindedir. Araştırmacı uygulamaya başlamadan önce ‘biraz sohbet edelim istiyorum hazır mısın?’ Der. Deniz cevap verir ‘evet de’. Bazı cevapları kalıp olarak ezberlemiştir ve o kalıplarla cevap verir.

Bağlam dışı davranış: Video 53 aylık: Anasınıfı normal gelişim gösteren akranları ile birlikte dersteler. Akranları ve öğretmen sayma etkinliği yaparken, Deniz öğretmenin yanına geçer ve oturarak dönmeye başlar.

Bağlam dışı konuşma: Video 54 aylık: Enstitü ’de iki yardımcı öğretmen ve bir öğretmenle birlikte sınıfta bireysel değerlendirmededir. Öğretmen tahtaya eksik adam çizer. Al bu kalemi adamı tamamla der. Deniz kol ve ayak çizmez. Öğretmen izle şimdi burayı der, tahtaya eksikleri çizerken Deniz etrafına bakıp bağlam dışı anlaşılmayan sözcükler kullanır.

Bireysellik: Görüşme E3: “Hep tek başına oynardı ve bu sene toplum içine girmeye başladı...”

Sosyal ipuçlarını kaçıрма: Video 8 aylık: Baba ile birlikte evlerindeler. Deniz koltuğa oturtulmuş, baba yerde Deniz’e topu atmakta. Deniz topu yakalamakta, ancak karşılık olarak babaya atmamaktadır. Karşılıklı oyun oynamaz. Topu alır ve yere atar.

Dokunulmaktan hoşlanmama: Video 53 aylık: Anasınıfında akranları ile birlikte yerde oturmaktalar. Anne telefonla Deniz’i çekmektedir. Bunu gören bir akranı Deniz’e gider sarılır, kameraya poz verir. Deniz akranının sarılmasından rahatsız olur, elleriyle akranını itekler ve sarılmasından kurtulur.

Belirli yiyecekleri yemeyi reddetme: Video 65 aylık: Deniz, öğretmen ve anne Enstitü sınıfında bireysel değerlendirmedeler. Öğretmen sorar, belirli yiyecekleri yemeyi reddeder mi? Anne evet, peynir yemeyi reddeder, zeytin nadir yer der.

Deniz ilgi alanı dışı ya da istemediği durumlarda belirli tekrarlı davranışlar göstermektedir. İlgi alanı dâhilinde ya da ilgili olduğu etkinlikler sırasında gösterdiği tekrarlı davranışların belirli bir amacı vardır. Örneğin heyecanını kontrol edemediği zamanlarda çığlık atma stereotipisi yapmaktadır. İlgi alanına yoğun dikkat ettiği zamanlarda sosyal etkileşim ve iletişime tepki vermemektedir. İlgi alanı dışında ya da istemediği bir durum olduğunda eller, parmaklar veya ayaklarına ilgilidir, vokal stereotipisi bulunmaktadır. Çok hareketli olma ve ani hareket, vücuduna değen katı ve sıvı maddelerden rahatsız olma, amacına uygun olmayan nesne kullanımı, tekrarlı davranışlar sergileme, anneye bağımlılık davranışları göstermektedir.

Düzene takıntı: Görüşme E3: “... 2018 Eylül’de Viyana’ya döndüğümüzde burada musluk suları içiliyor. Türkiye’den döndüğümüzde musluk suyu içiyorduk. ‘Anne ne yapıyorsun? O su içilmez, verme’ dedi. Annem burası Türkiye değil. İçilir dediğimde çocuk bunun farkında. Öyle öyle tekrar alıştırdık. Düzene takıntısı var ancak direnç göstermiyor. Kabullenebiliyor.”

Birinci olmaya takıntı: Görüşme E3: “...Arkada durmayı hiç sevmiyor. Hep önde ben durmak istiyorum. Hep birinci olmak istiyorum diyor. Arkadan gelmek de bir şey öğretir. Bir bekle, arkada duran da birinci olabilir diyorum. Yok, arkada duran birinci olamıyor. Oynuyor. Ben birinci olmalıyım, ben önde olmalıyım diyor. Önde duran çocuğu adeta itip düşürüp öne geçmeye çalışıyor.”

Vokal stereotipi: Video 80 aylık: Viyana’da Almanca bireysel derstedir. Öğretmen Almanca konuşur, Deniz anlar, yönergeleri göz temassız yerine getirir. Kart çeker ve Almanca konuşarak kartı anlatır. Çektiği kartları Almanca söyler. Öğretmenin telaffuzuna bakar. Daha sonra yanlışı varsa onu tekrarlayarak düzeltir. Trenle oynar. Öğretmen ‘dur’ dediğinde birkaç defadan sonra durur. Yaklaşık 10 saniye ‘ııı ııı ııı’ der. Öğretmen ‘aaa’ deyip şaşırılmış şekilde bakınca durur. Video boyunca bu sesi dört defa 10’ar saniye tekrarlıyor.

Çok hareketli olma ve ani hareket etme: Görüşme E3: "...Viyana'da konsantre terapisi, ergo terapiyle başlayalım dedim. Bana pskiyatr bir kâğıt yazdı. Ben orda ergoterapiye gittim 6-7 ay. Bir anda fırlayıp kalkıyordu o yüzden oraya gittik."

Vücuduna değen katı ve sıvı maddelerden rahatsız olma: Video 47 aylık: Viyana'da bir okulun sınıfında yetişkin bireyle aynayı boyama etkinliği yapmaktadır. Elinde beyaz tutkal madde var. Ellerindeki beyazlıklarla uğraşmakta. O ellerine bakıp yüzünü buruştururken, yetişkin ellerini tutar, daireler çizdirmeye başlar. Deniz diğer eliyle boyamaya devam eder. Deniz tekrardan düz çizgiler çizip ellerindeki beyazlıklara odaklanır. Yüzünü buruşturur, dönüp ellerine bakarak uzaklaşmaya çalışırken, yetişkin döndürür ve boyamaya devam eder.

Nesneye takıntı: Video 11 aylık: Evlerindeler. Banyoda çamaşır makinasının önündedir. Kafasını makinanın içine sokar. Makine ile oynar. 12 saniye boyunca hiç dönmez, bakmaz. Video orada biter.

Amacına uygun olmayan nesne kullanımı: Video 47 aylık: Oturma odasıdır. Etrafta çok oyuncak var. Elinde robotu var. Robotu ters çevirmiş ayaklarını bir ileri bir geri yapıp durmaktadır. Ayaklarını sallamaktadır. Sağ ve sol ayağı tek tek sallar. Sallarken ayaklarını izlemekte ve video orada bitmektedir.

Tekrarlı davranışlar sergileme: Video 42 aylık: Evlerinde oturma odasıdır. Deniz elinde elektrik süpürgesiyle evi süpürür. Süpürürken elektrik süpürge sesinden rahatsız olmaz ancak başını sekiz kez tekrarlayan şekilde elektrik süpürgesinin demirine vurur. Süpürgeyi kapatır. Fişini toplar. Yerine götüreceken vazgeçer, oturur. Torbalık olan hazneyle oynamaya başlar.

Anneye bağımlılık: Görüşme E2: "...Deniz Türkiye'den döndükten sonra Viyana'da Pazar günleri saz kursuna gidiyor. Notaları öğrendi. 2 saat ders yapıyor. 2 sene önce her sosyal ortamda beni bırakmıyordu. Şimdi yabancı biriyle aynı ortamı paylaşıyor."

Bedensel stereotipi: Video 31 aylık: Evinde, halıda oturmuş, etrafta çok oyuncak var, oturma odasında uzanmış halının üzerindedir. Elinde robotu var. Video açılırken robotu tutup kaldırır. Robotu karşısında ayakta durdurur. Gözlerini robotun göz seviyesine indirip ona bakar. Elleriyle robotun gözlerini kapatır. Yere bakar. Başıyla gövdesini iki kere sallayıp etrafa bakar.

3.3.1.2. Deniz'in üstün zekâ davranışları

Deniz'in üstün zekâ özellikleri Tablo 3.6'da görülmektedir. Deniz'in gelişim dönemleri incelendiğinde, üstün zekâ ile ilgili ilk belirtileri 0-6 ay arasında, ilgi alanına seçici dikkat oluşturma ve dikkatini sürdürme ile göstermiştir. Stratejik düşünerek, problemini çözme çabası vardır. Henüz 2.5 aylıkken ve biberonla süt içerken anne biberon desteğini bırakmış, Deniz elleriyle biberonu kavramış, biberonu tutarak sütünü içmiş, düşen biberonu anne yardımı olmadan kaldırmış ve süt içmeye devam etmiştir.

Deniz hedeflerini gerçekleştirmeye ilişkin kararlı ve ısrarcıdır. Erken kaba motor gelişimi gözlenmiştir. Aktif ve yüksek enerji sahibidir. Aşırı hareket etmektedir. Tablo 3.6'ya göre farklılığına ilişkin ilk davranış örüntülerinin gelişiminin farklı dönemlerinde de zaman zaman gözlemlendiği görülmektedir. Örneğin yeni bilgiler öğrenmeye istekli olma ve hızlı öğrenme ile ilgili yaşamının farklı dönemlerine ait veriler aktarılmıştır:

Görüşme E3: "...Deniz'in iyi olduğu alanları düşünürsek, Ezberi, görsel algısı, neyi görürse görsün hemen çabucak kapabilmesi, kaba ve ince motoru. Mesela enstitü öğretmeni bir kere gösteriyordu, diğer çocuklara iki defa gösterdiği halde bazen yapamıyorlardı, Deniz yapıyordu, ezberliyordu. 'Önce sen yap, sonra diğerleri yapsın' deniyordu. Deniz önce yapıyordu."

Video 72 aylık: Deniz Viyana'ya taşınmadan önce annesi Almanca bireysel ders aldırmağa başlamıştır. Öğretmeni ile birlikte Enstitü sınıflarından birinde bireysel derstedirler. Öğretmenin Almanca söylediği ve gösterdiği kelime ile cümleleri çok hızlı öğrenir. Soru sorulduğunda hem Türkçe hem Almanca iki dili de kullanarak cevap verir.

Görüşme E3: "Deniz, kendi yaşatlarının yaptığı şeyleri yapıyor, Türkiye'den Viyana'ya gelmiş bir çocuk olarak şu an burada büyüyen çocukların yaptığını yakaladı, geride kalmadı, yani Almanca harfleri öğrendi ve yavaş yavaş cümle kurmaya başladı, çok da düzgün yazmaya başladı. Dört ay oldu ancak hızlı ilerliyor."

Veriler incelendiğinde 4 aylık ve sonrasında fark edilmeye başlanan üstün zekâ davranışları, 2 yaşında artmaya başlamıştır. Deniz en yoğun üstün zekâ davranışlarını 36 farklı davranışla 6 yaşında gösterir. 14-30 aylar arasında sadece bir video paylaşılmıştır. Bu aylar arasında yüksek gözlemlene becerisi hariç başka davranış elde edilememiştir. Deniz gelişiminin herhangi bir döneminde üstün zekâ davranışlarının bazıları göstermemiştir ve bu özellikler tablo 3.6'da koyu renkle belirtilmiştir.

Deniz'in üstün zekâ davranışları üç ana kategoride ele alınmıştır. İlk kategori olan erken dönem bilişsel gelişim davranışlarına bakıldığında; henüz 4 aylıkken desteksiz oturabilmekte, 8 aylıkken yürümeye çabalamaktadır. Yüksek gözlemlene becerisi ile henüz 2 yaşında iken desteksiz iki tekerlekli bisikleti sürebilmektedir. Dört yaşında sınırlı ifade edici dili bulunan Deniz, ifade edici dili gelişmeye başladığı 5 yaşında okumaya ve okumayı takiben yazmaya başlamıştır. Görsel öğrenme kabiliyeti ve ezber hafızası, akademik konularda hızlı gelişimini desteklemiştir. Almanca öğrenmeye 6 yaşında başlamış ve Viyana'da Almanca dilinin kullanıldığı bir okulda eğitimine devam etmektedir. Farklı sosyal ortamlara adaptasyonu vardır. Sayma ve dört işlem becerisi bulunmaktadır.

Tablo 3.6. Deniz'in üstün zekâ özellikleri

Görülme Dönemi (Yaş)	0 Yaş		1 Yaş		2 Yaş		3 Yaş		4 Yaş		5 Yaş		6 Yaş	
Görülme Dönemi (Ay)	0 6	7 12	13 18	19 24	25 30	31 36	37 42	43 48	49 54	55 60	61 66	67 72	73 78	79 84
Erken yaşta bağlantılı cümleler kurma (Neden-sonuç-5N1K)														
Erken yaşta ileri düzey sözel yönergeleri anlama														
Erken yaşta ileri düzey sözel olmayan yönergeleri sırasına göre yapma														
Erken yaşta ileri düzey sözel yönergeleri sırasına göre yapma														
Erken yaşta alfabeyi öğrenme									M	M	M	M	M	
Erken yaşta sayıları öğrenme						V			MV	M	MV	M	M	
Erken yaşta okumaya başlama										M	M	MG	M	
Erken yaşta yazma											M	MGV	M	
Erken yaşta dört işlem yapma											V	GV	MG	
Erken yaşta zengin kelime hazinesi														
Erken yaşta dil kullanma becerisinde üstünlük (ilgi alanlarına yönelik ifade edici dil)														
İlgi alanlarına yönelik seçici dikkat oluşturma	V				V	V	MV	V		MV	V	V	MG	MV
İlgi alanlarına karşı dikkatini sürdürme davranışı	V				MV	MV	MV	V		MV	V	MV	MG	MV
Güçlü hafıza					MV	MV	M	M		V		GMV	M	M
Gerçek yaşam problemlerine karşı ilgi duyma														
Soyut ve karmaşık düşünebilme														
Olayları ve durumları farklı bakış açısı ile yorumlama										M			M	M
İlişki ve benzetme kurma						V				MV	V	GV	MV	MV
Risk alma						M	M		V			G	M	
Mizah anlayışı														
Zor durumlara karşı mücadeleci						M	M			V			M	M
Stratejik düşünme ve problem çözerken stratejilerden yararlanma	V					M	MV		V	V	V		MG	M
Güçlü hayal gücü													M	M
Özgün öğrenme stili							M		M				M	M
Meraklı													M	M
Yüksek IQ												D		
Erken yaşta eleştirel düşünme becerilerini sergileme														
Yüksek gözlemlleme becerisi			V		MV	MV	MV			MV	M	G	M	MV
Mükemmeliyetçi							M			V		M	M	M
Eyleme geçmeden düşünme sürecine çok zaman harcama														

Tablo 3.6. (Devam) *Deniz'in üstün zekâ özellikleri*

Görülme Dönemi (Yaş)	0 Yaş		1 Yaş		2 Yaş		3 Yaş		4 Yaş		5 Yaş		6 Yaş	
Görülme Dönemi (Ay)	0 6	7 12	13 18	19 24	25 30	31 36	37 42	43 48	49 54	55 60	61 66	67 72	73 78	79 84
Organizasyon becerisi														
Çevresini yönetme becerisi														
Yüksek görev bilinci									V			GV	M	MV
Rutin görevlerden sıkılma														
Bağımsız çalışmayı sevmeye						V			V		V		M	M
Tartışmaktan keyif alma														
Yeni şeyler öğrenmeye istekli olma ve hızlı öğrenme					M	M	M	M			V	MGV	MG	M
Hedeflerini gerçekleştirmeye yönelik kararlı ve ısrarcı	V	V			M	M	M	M	V	V	V		M	MV
Estetik bakış açısı														
Otoriteyi sorgulama eğilimi													M	
Kendinden daha büyük akran ilişkisi geliştirme eğilimi														
Duyarlılık; özellikle dünya sorunları, açlık, ölüm vb. konulara duyarlılık, ahlaki duyarlılık														
Erken yaşlarda adalet ve eşitlik tutumunun gelişmesi														
Erken yaşta iletişim kurma becerisinin gelişmesi														
Erken yaşta adaptasyon becerisinin gelişmesi												V	MV	MV
Özgüvenli											V		G	M
Erken kaba motor gelişimi	V	V			MV	MV	MV		V	V	V	G	MG	M
Erken ince motor gelişimi							M						MG	
Öz eleştirel, kendine yönelik, çevreye ve olaylara yönelik farkındalık düzeyi gelişmiş (Duyusal aşırı duyarlılık)									V			V	G	M
Detaylı düşünme becerisi (Detaycılık)										M	V		M	MV
Muhakeme yapma (Bağlantı kurma tahmin, mantık, bilgiyi gruplandırma, analiz vb.)						V			V		V	DV	G	
İlgi duyduğu alanlara karşı uzmanlaşma, derin bilgi sahibi													M	M
Olay, kişi, çevre, vb. ilgi alanına yönelik sorgulama becerisi yüksek												V	M	M
Yönlendiricilik ya da rehberlik etme											V		M	
Aktif ve yüksek enerji, dürtüsellik, aşırı hareket etme isteği, sürekli fikirlerini açıklama isteği (Devinimsel aşırı duyarlılık.)	V								MV	V	V	MGV	MG	M

V: Video, G: Gözlem, M: Mülakat, D: Doküman

Deniz sıra dışı ve stratejik düşünebilmektedir. Özgün öğrenme stiline sahiptir. Kendi kendine okumayı öğrenmiş, bilişsel isteklerini pekiştirmek amacıyla kendiliğinden etkinlikler yapmaktadır. Güçlü hayal gücüne sahiptir ve sosyal ortamda gördüklerini analogi yaparak betimler, detaylı düşünerek olayları ve durumları farklı bakış açısı ile yorumlamaktadır. İnsanların kendisine gösterdiği ve öğretimde bulunduğu bazı davranışları, farklı ortamlarda o insanlara yansıtma yaparak gösterebilmektedir. Yüksek gözlemlene becerisine sahiptir. Öğrendiği bilgileri farklı ortamlara aktarabilmektedir. Sosyal etkileşimde ve iletişimde yaşadığı problemleri çözebilmek için kendine özgü iletişim yöntemi geliştirmektedir. Bilgiyi gruplandırarak, yapamadığı etkinlikleri denemelerle yapmaya çalışmaktadır.

Güçlü hafıza: Görüşme E3: "...Evet, hızlı öğrenmesi güçlü ve ezberi iyi olduğu alanlar. Ezberi güçlü olduğu için hızlı öğreniyor. Hemen bir şey gördüğü zaman öğreniyor. Mesela saz çalmaya gidiyor, biz içeri giremeyiz ama notaları hep ezberlemiş, sazın tellerine bakmadan notaları çalabiliyor..."

Yüksek IQ: Doküman: 71 aylık zekâ testi sonucuna göre genel zekâ bölümünde Yüksek IQ'ya sahiptir.

Sayma: Video 32 aylık: Evlerindeler. Duvara dönük saklambaç oynar gibi elleri ile gözlerini kapamış sayı saymaktadır. Gözlerini açar, TV'ye bakar. Tekrar sayı sayar. Sayı kelimeleri net olarak çıkmaz. Ancak saydığı anlaşılmaktadır.

Farklı sosyal ortamlara adaptasyon: Video 71 aylık: Zekâ testi uygulamasındadır. Araştırmacı ve uygulayıcı ile birlikte Enstitü sınıflarından birindedir. Uygulayıcıyı tanımadığı halde 127 dakika çok uyumlu çalışır. Sevdiği etkinliklerde dikkat odağı yüksektir ve ortama uyum sağlar. İşbirliği içinde çalışır.

Okuma: Görüşme E3: "...5 yaşında matematikte çok iyi toplama, çıkarmayı başarabiliyor. Okumayı başarıyor."

Erken yaşta yazma: Görüşme E3: "...Beş yaşında ben bireysel ev öğretmenine söylemişim, hocam bu çocukta bir şey var, okuma yazmayı biliyor, erken olur mu? Diye. Öğretmen de 'deneyelim' demişti."

Erken kaba ve ince motor gelişimi: Görüşme E3: "...2015'te çocuk 3 yaşındaydı. Ayak pateni yapmaya başladı, bisiklet sürmeye başladı. Kendi yaşatlarının üstünde ki şeyleri yapmaya başladı."

Akademik konularda hızlı gelişim: Gözlem 71 aylık: Enstitü OSB olan akranları ile dersteler. Öğretmen mevsimler, sayılar, renkler ile ilgili sorular sorar. Deniz atılır. Herkesten önce cevap verir. Diğer akranları Deniz'in erkenden bitirdiği etkinlik ile ilgilidir. Deniz öğretmenin tahtaya yazdığı toplama etkinliklerini bilişsel seviyesi üstün zekâ olan bir akranıyla beraber yapar.

Görsel algıda ileri gelişim: Gözlem 72 aylık: Rehabilitasyon gözlemi öğretmen bilgi paylaşımı: ‘Bu çocuk Türkiye’de kalmayacaksa ve otistik görsel hafıza kodlama varsa, zaten gösterdiğinde diğerini okuyorsa fotoğrafik hafıza varsa benim için yeterli.’

Dört işlem becerisi: Gözlem 74 aylık: Rehabilitasyon merkezinde bireysel derstedir. Öğretmeni ile göz kontağı sınırlı olsa da tablet yüzünden kavga eder. ‘Tabletini annen aldı’ diyen öğretmene ‘hayır onu babam aldı ve gümrükten geçirdi’ der. İki basamaklı ve 1 basamaklı sayıları toplar. Saatleri ve buçukları bilir. Çıkarma yapabilir.

Gözlemleme becerisi: Görüşme E3: “Mesela çocuk desteksiz bisiklete binemez iki yaşındaki çocuk, bizim çocuk biniyor, ben de binebilirim diye zorlana zorlana yapıyordu. Ayak pateni yapamaz, onlar yapıyor diye zorlanıp aynısını yapıyordu. Mesela merdivene tırmanamaz o çocuk tırmanıyor diye buda yapıyordu. Takla atamaz o atıyor diye atıyordu. Kaba motor çok iyiydi. Dengeden yana hiç problem yaşamadım, o yönden çok şanslıydım. Akranlarını hep gözlemler ve her gözlemlediğinin en iyisini yapardı.”

Hızlı öğrenme: Görüşme E3: “...Bir sene dil ve konuşma terapisine gittik, haftada iki saat aldık, kelime hafızasını genişletti. Cümle hafızası genişledi çabuk ilerledi.”

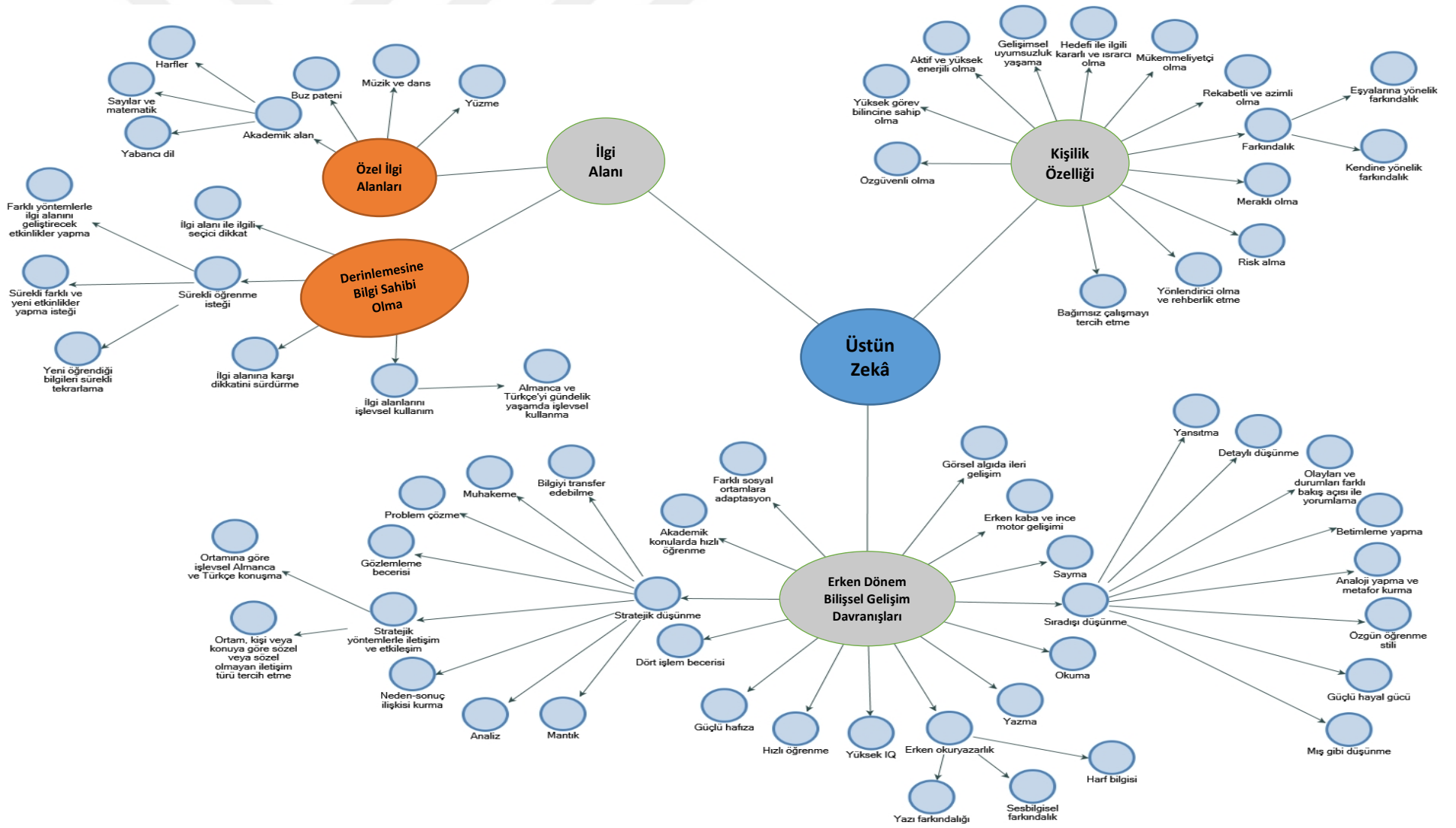
Mantık yürütme: Video 31 aylık: Kreştedir. Deniz’in etrafında kimse yok. Masa başında büyüklü küçüklü yuvarlak kovalar var. Onları üst üste koyuyor. Büyüklük sırasına göre dizemiyor. Bir parça en büyük, onu üstte koyunca altındaki diğer küçük nesneler kapanıyor. Masada uzağında bulunan nesneleri uzanarak alıyor. İkinci denemesinde kendiliğinden düşünerek tüm kovaları iç içe geçirebiliyor.

Stratejik yöntemlerle iletişim ve etkileşim kurma: Görüşme E3: “...İki gün önce babası ile saz kursuna gitti. Aşağı inmiş, adamlar görmüş. Babası telefonda konuşurken adamlara Almanca ‘nasılsınız’ demiş. ‘Daha ben selam vermeden, konuşmadan hem de’ diyor babası, ‘adamlar diyalog kurmaya çalıştı, ben de selam deyince Türk olduğunu anladı, hemen dili çevirdi’ ‘merhaba, ne yapıyorsunuz burada?’ Diye ‘adamlar diyalog kurmaya başladı.’ Babası orada çok gülmüş.”

Muhakeme yapma: Video 72 aylık: Evlerinde bireysel özel eğitim öğretmeni ile okuma yapmaktalar. Yanlış okuduğu kelimenin farkındadır ve kendi kendine öğretmene ve anneye bakar. Muhakeme yapar. Okumak için denemeler yapar. En sonunda doğru okur.

Problem çözme: Video 31 aylık: Anne ile birlikte evlerindeler. Deniz susamıştır. Problemini veya ihtiyacını karşılamak için anneye sözel isteklerde bulunmaz. Problemini çözmek için kendine özgü stratejiler geliştirir. Parmak ucunda yürüyerek makinanın önüne doğru gider. Döner kameraya bakar. Çamaşır makinasının kapağına basar. Tezgâha tutunur. Lavabonun üzerine çıkar. Çıkarken kameraya döner bir kere bakar. Tezgâhın üstünde oturur kameraya bakar, lavabonun önüne doğru hareket eder. Musluğu çevirir, musluğu açarken video biter.

Özgün öğrenme stili: Görüşme E3: “Üç yaşındaydı, kendi kendine bisiklet süren, paten kayan çocukları görüp, deneyerek paten kayıp, bisiklet sürmeyi öğrendi. Başka insanlar görüp şaşırıyordu, kaç yaşında diye soruyorlardı, ben olduğundan daha büyük söylüyordum...”



Şekil 3.10. Deniz'in üstün zekâ davranışları

Bilgiyi transfer edebilme: Video 80 aylık: Avusturya'ya taşındıktan sonra bireysel Almanca dersindedir. Öğretmenle karşılıklı pipetle top oynarlar. Deniz Almanca konuşmaktadır. Öğretmen topa dokunurken Türkçe konuşur. 'Bırak ben dokunuyorum' der. Ancak öğretmen anlamaz. Deniz daha sonra Almanca konuşur. Türkçe düşünüp bilgiyi transfer eder, Almanca iletişim kurmaya çabalar.

Yansıtma: Video 67 aylık: Evlerine bireysel desteğe giden öğretmenle birlikte kitap okumaktalar. Öğretmen 'a bu yavru fil' der. Deniz 'hayır bu yavru fil değil' der. Öğretmen o zaman 'bu kim' der, Deniz 'anne fil' der. Öğretmen başka fil için de aynısını yapar. Deniz yine doğruyu söyler. Bu kez öğretmen sormadan öğretmenin ona yaptığı gibi 'o zaman bu baba fil' der, file dokunarak. Öğretmen 'emin misin?' diye sorar. Aslında öğretmenin ona yaptığını yapar, ama öğretmen anlamaz. Emin misin? Dedikten sonra Deniz'in kafası karışır.

Analoji yapma ve metafor kurma: Video 80 aylık: Anne ile birlikte evlerindeler. Deniz yere halıya oturmuş. Minderlerden ve çarşaflardan gölge oyunu perdesi yapmış. İki ayrı çubuğa Hacivat ve Karagöz resimlerini yapıştırmış. Anne 'ne yapacaksın' diye sorar. Deniz 'gölge oyunu yapacağım' der. Karagöz ve Hacivat'ı ses tonunu değiştirerek oynatır. Arada dış ses olarak kendi de anlatıcı rolünde üç farklı karaktere bürünür. Gösterisini yapar.

Olayları ve durumları farklı bakış açısı ile yorumlama: Video 71 aylık: Zekâ testi uygulamasındadır. Uygulayıcı hamiledir. Mola verilir. Öğretmenin karnına dikkatle bakar. Araştırmacı 'karnında bebek var görüyor musun?' Diye sorar. Deniz 'görüyorum benim de göbüş bebek var' der ve elini karnına dokunarak güler. Uygulayıcı 'seni yerim' der. Deniz 'ben de seni' der. Uygulayıcı güler. Deniz 'neden gülüyorsun?' Diye sorar. Uygulayıcı 'daha önceden beni kimse yemek istememişti' der.

Betimleme yapma: Video 71 aylık: Zekâ testi uygulamasındadır. Uygulayıcı etkinliği anlatmadan Deniz etkinliğin ne olduğunu anlar. Örnek maddeyi yapar. Siyah sayfa geldiğinde gördüğü şeklin aynısını materyallerle oluşturacaktır. Deniz siyah sayfaya bakarak 'kapkaranlık oldu, gece gibi' der. Gördüğü şekilleri betimleyen açıklamalarda bulunur.

Güçlü hayal gücü: Video 72 ay: Evlerindeler. Geri dönüşüm malzemelerini toplayıp farklı amaçlarla kullanıp akvaryum yapmaya çabalar. Akvaryumu bitirir. 'Ne yaptın?' diyen annesine detaylı şekilde yaptığını anlatır. Görüşme E3: "...Tek başına oynardı, diğer çocuklarla oyun kurmazdı hızlı kaynaşmayı öğrendi. Ancak hayal dünyası da aynı zaman da çok genişti."

Detaylı düşünme: Video 65 aylık: Enstitü öğretmeni ile bireysel değerlendirmededir. Öğretmen değerlendirme yaparken tahtaya eksik adam çizer. 'Bunu tamamla' der. Deniz, el ayak, göz, burun kıyafet detayları, ayakkabının şekillerini çizer.

Deniz ilgi alanına seçici dikkat oluşturarak dikkatini yoğun şekilde sürdürmektedir. İlgi alanlarını farklı yöntemlerle geliştirecek etkinlikler yapmaktadır. Sürekli öğrenme isteğindedir ve bu isteğini karşılamak için çabalamaktadır. İlgi alanlarını işlevsel kullanmaktadır. Müzik ve dansa karşı yoğun ilgisi bulunan Deniz, buz pateni ve yüzmede

erken ileri gelişim göstermektedir. İfade edici dilde sınırlılık yaşasa da dil öğrenme yeteneği bulunmaktadır. Almanca ve Türkçe bilmekte, sosyal ortamlarda her iki dili de işlevsel kullanmaktadır.

İlgi alanları ile ilgili seçici dikkat: Video 59 aylık memo: Enstitü 'de OSB olan akranlarıyla derstedir. Öğretmen resimli büyük kitap ile hikâye okumaktadır. Deniz ilgi alanına seçici dikkat oluşturup, kitabı ve resimlerini çok dikkatli dinler. Tüm soruları akranlarından daha önce cevaplar. Diğer çocuklardan bilişsel anlamda farklı olduğu bu videoda çok bellidir. İlgisi, dikkat süresi, sorulan sorulara verilen cevapta ileri gelişim gösterdiği açıktır.

İlgi alanına karşı dikkatini sürdürme: Görüşme E3: "...Sevdiği şeylerde etkinlik yaparken dikkat süresi çok iyi. Örneğin bir şey tasarlayacaksa çok iyi, nasıl diyeyim ben sana, kaydırak yapıyor. Biten ruloları, mutfak rulolarını iç içe takar, koltuğun üzerinden diğer koltuğa geçirerek kaydırak yapar ve onun üzerinden kayar. Yarım saat uğraştı ve onu başardı."

Sürekli öğrenme isteği: Görüşme E3: "...İyi yönünden düşünelim, çocuk tek bir dille kalmayacak, ikinci bir dili olacak, eminim 4-5 yıl sonra o konuştuğumuz Almancayı beğenmeyecek ve çok hızlı ilerliyor. Bu açıdan çok memnunum yani gittiğimiz yerde her şeyi öğrenmek istiyor ve ne öğrenirse öğrensine eve geldiğimiz zaman hemen tekrarlamaya çalışıyor, bu buydu, bu buydu diye."

İlgi alanlarını işlevsel kullanma: Görüşme E3: "...Geçen gün markete gittik. Ben girmeden o girdi, Almanca selam verdi, ben kızı tanıyorum merhaba dedim, baktı ki kız Türk, yanaştı 'bana balon verir misin?' Dedi. Kız da 'tamam vereyim' dedi. Arkadan balon aldı, şişirmeye başladı. Çok gözü açık..."

Özel ilgi alanları: Görüşme E3: "...Basketbol oynamayı çok seviyor. Müziği çok seviyor. Yüzmeyi çok seviyor, şu an can atıyor, saati gelmeden anne havuza gidelim mi? deyip heyecanlanıyor. Matematikte çok iyi, toplama çıkarmayı başarabiliyor. Okumayı başarıyor."

Deniz'in kişilik özelliği ile ilgili gösterdiği üstün zekâ davranışları incelendiğinde; kendine ilişkin farkındalığı bulunmaktadır. Stereotipilerini çok hızlı ve saklayarak yapmaya çabalamaktadır. Bağımsız çalışmayı sevmektedir ve müdahale edilmekten hoşlanmaz. Yerinde duramamaktadır. Her bilgiyi öğrenme isteği vardır. Öğrendiklerini sürekli açıklamak istemektedir. Rekabetli ve azimlidir. Yapmak istemediği davranışları rekabet söz konusu olduğunda hızlıca yapmak istemektedir. Çevresi tarafından görev adamı olarak tanınmaktadır. Verilen görevleri eksiksiz yerine getirmek için çabalamaktadır. Pes etme gibi bir özelliği yoktur. Bir işi yapabilmek için yoğun gayret göstermektedir. Mükemmeliyetçidir, yapamadığı bir etkinlik olduğunda problem davranış oluşmaktadır. Meraklıdır, akademik olarak her bilgiyi öğrenmek istemektedir. Özgüvenlidir, doğru olmasa da fikirlerini açıklamak için yoğun çaba göstermektedir. Risk

alabilmekte, yaşının ve gelişiminin çok üzerinde etkinlikler yapmaya heveslidir. Hızlı öğrendiğinden kaynaklı akranlarına yönlendiricilik ve rehberlik yapmaktadır.

Mükemmeliyetçi olma: Video 57 aylık: Özellikle psikomotor becerilerde kendini oldukça zorlamaktadır. Viyana da AVM'deler. Buz pateni yapmaya çalışıyor. Ayağında patenler var. Etrafta çok çocuk var. Kaymaya çalışır, kamerayı tutandan destek alıp dengeyi sağladıktan sonra yürümeye, kaymaya devam eder.

Yönlendirici olma ve rehberlik etme: Video 60 aylık: Enstitü' de öğretmenler ve akranlar Deniz'in doğum gününü kutlamak için toplanmışlardır. Deniz doğum günü pastasını görüp çok sevinir. Çığlık atar. Öğretmen akranlarına 'hadi tebrik edelim' dediğinde Deniz akranlarının kendisi ile tokalaşması için elini uzatır ve yönlendirir. Akranlarına sarılır ve iletişim kurmaya çabalar.

Aktif ve yüksek enerjili olma: Gözlem 73 aylık: OSB olan akranları ile birlikte Enstitü 'de dersteler. Öğretmen sorular sorar. Sıra ile cevap vermeleri gerekir. Deniz heyecanlanır ve çoğu zaman kendini kontrol edemeyip izinsiz kalkar, ancak hemen öğretmenine bakıp uygun olmayan davranışlarını fark edip oturur. Deniz izin verilmeden, konuşması gereken yerde harekete geçer, uyarıldığında toparlar.

Bağımsız çalışmayı tercih etme: Video 49 aylık: Viyana'da dışarıdadır. Ayaklarında paten var. Patende dengede durur, ilerlemeye çalışmaktadır. Bir kız ellerini uzatır, Deniz dengesini sağladıktan sonra, ellerini ve kızı iter, sonra kendi başına pateni kaymaya başlar. Desteklenmekten hoşlanmaz. Üç kez üst üste düştükten sonra yardım istemeden kendi başına dengesini sağlar ve kalkar.

Meraklı olma: Görüşme E3: "...Meraklı, her şeyi sorabiliyor, dışarı çıktığımız zaman ne bu ne anne bu ne? Sürekli sorabiliyor."

Kendine yönelik farkındalık: Video 73 aylık: Öğretmen ile birlikte bireysel Türkçe dersindeler. Video açıldığında öğretmen sorar peki arabayı kim sürer, servisi kim kullanır, Servis arabasını kim sürer? Deniz o sırada tırnaklarını yer. Öğretmen sessizce durup beklediğinde gözlerine bakarak, Deniz tırnaklarını yemeyi bırakır, kollarını bağlar, öğretmene çok kısa bakar. Yaptığı problem davranışların ve stereotipilerin farkındadır.

Hedefi ile ilgili kararlı ve ısrarcı olma: Video 11 aylık: Evindedir. Kendi başına yürümeye çabalamaktadır. 3 kez üst üste düşer. Pes etmez. Desteksiz yürür, gider TV kumandasını alır. Kumandayı inceler.

Risk alma: Görüşme E3: "...Deniz kendi seviyesinin üstündeki şeyleri yapmak için oldukça direktmektedir. Yüzme havuzundaki hocalar hayır duramazsın deyip, 3 metrelik havuza izin vermemişlerdi ama Deniz daha yeni öğreniyorken büyük havuza girip köpeklerin çabaladığı gibi çabalayıp, öğretmenin boyunu aşan havuzda durdu. Öğretmenler de büyük havuza aldı. Şu an yeni öğrenme seviyesindeyken 2. Seviyeye atladı daha sonra 3. Seviyeye alacaklar, çok hızlı öğreniyor."

Yüksek görev bilincine sahip olma: Video 54 aylık: Enstitü’ de iki yardımcı öğretmen, öğretmen ve Deniz bireysel değerlendirmedir. Öğretmeni gelişimsel değerlendirme yapmaktadır. Biten etkinlikleri toplamak ister. Görevlerini yerine getirme isteğindedir. Biten etkinliklerde toplanması gereken malzemeler olduğunda sözel olarak ifade etmese de öğretmenin başına gider, bekler, öğretmen hadi bakalım topla dediğinde toplar. Bilişsel ve psikomotor becerilerde oldukça isteklidir ve isteklerini sözel olmayan yollarla belli eder.

Rekabetli ve azimli olma: Görüşme E3: “...Bunu yapabilmek için hırsından kendini yiyip bitiriyor. Ağlıyor, ‘ben niye yapamıyorum. Ben de yapmak istiyorum, ben olacağım, ben yapmalıyım ben birinci olacağım.’ Hep bu hırsta ve bu onu zorluyor. Çevresinde de zorluyor. Bu niye ağlıyor diye suçlanıyor o zamanda. Ağlamaya gerek yok. Bekle sıra sana geldiğinde yapacaksın diyorum, onu da beklemiyor yok, önce ben yapacağım diyor.”

Deniz her iki farklılık ile ilgili davranışları aynı anda göstermektedir. Bu nedenle davranışların net ayrımı için derinlemesine çözümleme yapılmıştır. Her iki durumla ilgili 49 aylık izlenen videoya ilişkin memoda davranışların ayrımı ve nasıl ortaya çıktığı görülmektedir.

Video 49 aylık: Videoda gözlemlenen hedefi için ellerini uzatan kızıdan destek alıp, dengede durur, sonra kendi gitmeye çalışır. Düşer, düştüğü için kendisine gülüne yüksek sesle aynı şekilde duygusuz tepki vermesi dikkat çekicidir. Pes etmeden iki defa kalkmaya çalışır. İkincide dengeyi sağlayıp ilerler. Yapmak için motivasyonu ve azmi vardır, pes etmez. İlerleyip düşer sonra hemen hızlıca kalkar, tekrar düşer. Etraftaki konuşmalara tepki vermez. Kalkmadığını anladığı an yardım istemez, problemi için emeklemeye başlar. İletişimde sınırlılık ve konuşmama bu videoda da gözlenmiştir.

3.3.2. İki kere farklılığın Deniz’in davranışları üzerindeki etkisi

Tablo 3.5 ve Tablo 3.6’ya bakıldığında, Deniz her iki alanla ilgili bazı davranışları gelişiminin herhangi bir döneminde göstermemiştir. OSB davranışlarını, ilgi alanı dâhilinde ya da ilgili olduğu etkinlikler sırasında ile ilgi alanı dışı ya da istemediği durumlardaki davranışlar olarak ayırmak, hangi davranışın ne zaman ve neden ortaya çıktığına dair sonuçlar elde etmeyi sağlamıştır. Üstün zekâ davranışları incelendiğinde ise, Deniz’in OSB ile ilgili farkındalığı yüksektir ve bu durumla başa çıkabilmek için yoğun çabası vardır. Her iki durumun birbirine olumlu ve olumsuz etkileri olduğu sonucuna varılmıştır.

3.3.2.1. Üstün zekânın OSB’ye etkisi

Üstün zekânın OSB’ye etkisi incelendiğinde iki ana kategoriye ulaşılmıştır. Bunlar; gözlenmeyen OSB özellikleri ve üstün zekâ ile OSB davranışlarının niceliğinde

artıdır. Deniz sosyal etkileşim ve iletişim kurmak istediği zamanlarda kendine özgü sözel olmayan iletişim yöntemi kullanmaktadır. Diğer insanların duygularını anlamakta ve duygularını beden, duruş, jest ve mimiklerle ifade etmektedir. İlgi alanlarını diğer insanlarla paylaşmaktadır. Farklı ortamlara karşı adaptasyonu yüksektir, önceki deneyimlerini yeni durum, ortam veya kişilere aktarabilmektedir. Gelişimsel seviyeye uygun sosyal taklit yapmaktadır. Rutinlere ve kurallara bağımlılığı vardır. Ancak yeni durumlara uyum sağlayabildiği ve mantıklı olan açıklamalar sonucu rutin değişikliğe direnç göstermez. Zaman zaman duygularını kontrol çabası ve akademik yoğun çabası vardır.

Ortak dikkati başlatma ve sürdürme: Video 54 aylık: Rehabilitasyon merkezinde özel eğitim öğretmeni ile birlikte çalışmaktadır. Video açıldığında öğretmen kendi eliyle büyük nesneyi gösterir ve bağırarak ‘bu büyük’ der. Deniz de eliyle ‘bu büyük’ der, gösterir.

Beden, duruş, jest, mimiklerini kullanma: Video 72 aylık: Anasınıfında akranları ile birlikte asker kıyafeti gitmiş, sahnede gösteri yapmaktadır. Akranları konuştuğunda o yöne bakar, akranlarını izler. Gülümser. Gösteri bittikten sonra akranları ile ele tutuşur, seyircileri selamlar.

Diğer insanların duygularını anlama: Görüşme E3: “... Duyguları anlar. Bir olay anlatayım. Öğretmen, hayır bunu yapamazsın dediğinde, ‘anne, bana hayır dedi, kızdı, sen de ona kız bir daha bana hayır demesin, ben yapayım tamam mı?’ diyor. Ben de ‘sen ne yapmak istedin ki sana nine dedi annem?’ diyorum, ‘ben orda bilgisayar var içeride, onla oynamak istedim, bana izin vermedi’ diyor. Öğleden sonra oyun alanına bırakıyorum ben onu, ‘sen orada internetle oynayamazsın ki. Çocuklar ne yapıyorsa sen onu yapacaksın. Öğretmenin ne diyorsa sen onu yapmak zorundasın. Öğretmenine kızamam, öğretmenin de bana kızar o zaman, ben ağlarım’ diyorum. ‘Tamam, o zaman anne öğretmene kızma, sen de ağlama tamam mı?’ Diyor, ondan sonra vazgeçiyor böyle.”

Zaman zaman zamirleri doğru ve yerinde kullanıma: Video 71 aylık: Zekâ testi uygulamasındadır, uygulayıcı ‘materyalleri kim toplamak ister?’ diye sorar. Deniz ‘ben’ der. Materyalleri toplarken uygulayıcı ‘seni yerim’ der. ‘Ben de seni.’ ifadesini kullanır.

İlgi alanlarını, başarılarını, hoşlandıklarını kendiliğinden diğer insanlarla paylaşma: Video 80 aylık: Almanca öğretmeni ile birlikte derstedir. Öğretmen ile karşılıklı pipetle üfler, küçük topu karton zeminde hareket ettirerek gol atmaya çabalar. Karton zemine dokunur, ‘ben de bunları yapmayı severim’ der. Türkçe söylediği için öğretmen anlamaz. Deniz Almanca söylemeye çabalar. Öğretmen anlar.

Gelişimsel seviyeye uygun sosyal taklit becerileri sergileme: Video 34 aylık: Ailesi ile birlikte düğündedir. Etrafta fazlaca müzik sesi ve kalabalık vardır. Deniz sesteki veya kalabalıktan rahatsız değildir. Çekilen halay figürlerini taklit etmeye çabalar.

Gelişimsel seviyeye uygun -mış gibi yapma: Video 80 aylık: Anne ile birlikte evlerindeler. Deniz minderler ve çarşaflardan gölge oyununun perdesine benzer perde yapmış. Çubuklara Hacivat ve Karagöz resmi yapıştırmıştır. Kendisini Hacivat, Karagöz ve dış ses olarak 3 farklı karakterde düşünür ve ses tonları değişerek oyunu oynatır.

Rutinlerin değişikliğine direnç göstermeme: Video 65 aylık: Öğretmen, anne ve Deniz Enstitü 'de bireysel değerlendirmedeler. Öğretmen anneye bazı sorular sorar ve cevabını bekler: 'Rutinlere karşı direnç gösterir. Her gün yaptığı etkinliklerdeki değişikliklere veya etkinlik sırasındaki değişikliklere tepki gösterirse işaretleyiniz, Her gün kahvaltıda portakal suyu bulamadığında ya da okul yolundaki değişikliklerde yatıştırılmaz.' Öğretmen okuduğu bilgi için anneden cevap bekler. Anne ise; 'hayır öyle bir şey hiç göstermedik hocam' der.

İlgi alanları ile ilgili farklı sosyal ortamlarda bulunma: Video 32 aylık: Video açıldığında arkadaşları ve Deniz yuvarlak sandalyenin etrafında dönmekteler. Öğretmenin elinde def var. Müzik durduğunda sandalye kapacaklar. Kapamayan oyundan çıkar. Video açıldığında öğretmen def çalmakta, akranları ile birlikte Deniz de müzik eşliğinde sandalyeler etrafında dönmektedir. Müzik durduğunda sandalyelere koşan akranları ile birlikte koşar. Ancak bir kere zıplayıp, tekrarlı ifadeler kullanır.

Tehlikeli durumları fark edebilme: Video 65 aylık. Anne ve öğretmen, Deniz ile birlikte Enstitü' de değerlendirmedeler. Öğretmen anneye sorular sorar: 'Genellikle etrafında olup bitenlerin farkında değildir.' Anne ise 'oluyor farkında' der. 'Genellikle tehlikeli durumların farkında değildir.' Diye öğretmen sorar. Anne ise 'farkında, yolda bekliyor mesela hocam' der.

Yaratıcı düşünme ve hayal gücü: Video 65 aylık: Öğretmen ile Enstitü' de bireysel değerlendirmededir. Öğretmenin anneye yönelttiği sorulardan biri de 'hayali oyunlar oynamaz.' Anne ise cevap verir; 'farklı düşünür ve hayali oyunlar oynar.' 'Mesela ne yapar?' Diye öğretmen sorar. Anne cevap verir; 'mesela diyor ki burası şimdi yol, anne bekle' diyor, elini kaldırıyor 'şimdi kırmızı yandı' diyor.

Yoğun çaba sarfetme: Görüşme E3: Anne ile Viyana'ya taşındıktan sonra telefon görüşmesi: "Dili Almanca konuşuyor artık, çok çabuk kavrayan bir çocuk, çok çaballıyor. Almanca olarak oyun kurmaya çaballıyor."

Tercihlerini belirleyebilme: Görüşme E3: "...Bir şey gördüğü zaman hemen öğreniyor. Mesela saz çalmaya gidiyor, biz içeri giremeyiz ama notaları hep ezberlemiş, sazın tellerine bakmadan notaları çalabiliyor ama evde çalışmıyor. Evde çalış diyorum, 'hayır sadece saz kursunda çalışacağım' diyor."

Duygularını ifade etme: Görüşme E3: "Mesela Deniz'in istemediği bir şey olduğunda ya da problemini çözemediğinde, küser. Ağlar, üzülür, gider, yüz üstü yatar, küstüm der, çarşaf geçirir, kafaya tepki gösterir."

Stratejik yöntemlerle isteklerini ifade etme: Video 66 aylık: Eve desteğe gelen özel eğitim öğretmeni ile birlikteler. Öğretmenle kitap okurlar. Deniz kitap okumaya bir zaman sonra

direnir. Öğretmenin elinde telefonu görmüştür. Telefona bakmak için ‘sırtım kaşınıyor’ deyip öğretmenin yanına gitmiş, öğretmen sırtını kaşırken telefonla ilgilenmiştir.

Kendine özgü iletişim yöntemi geliştirme: Görüşme E3: “Deniz kişisine göre iletişim kurmaktadır. Mesela benim ile kitap okumayı sever, diğer etkinliklerde dikkat süresi çok kısadır. Bir kitabı beraber okuruz. O biter, başka kitap okumamızı ister. Ama onun dışında dikkati çok azdır. Yabancı biriyle veya öğretmeni ile dikkat süresi yoğundur.”

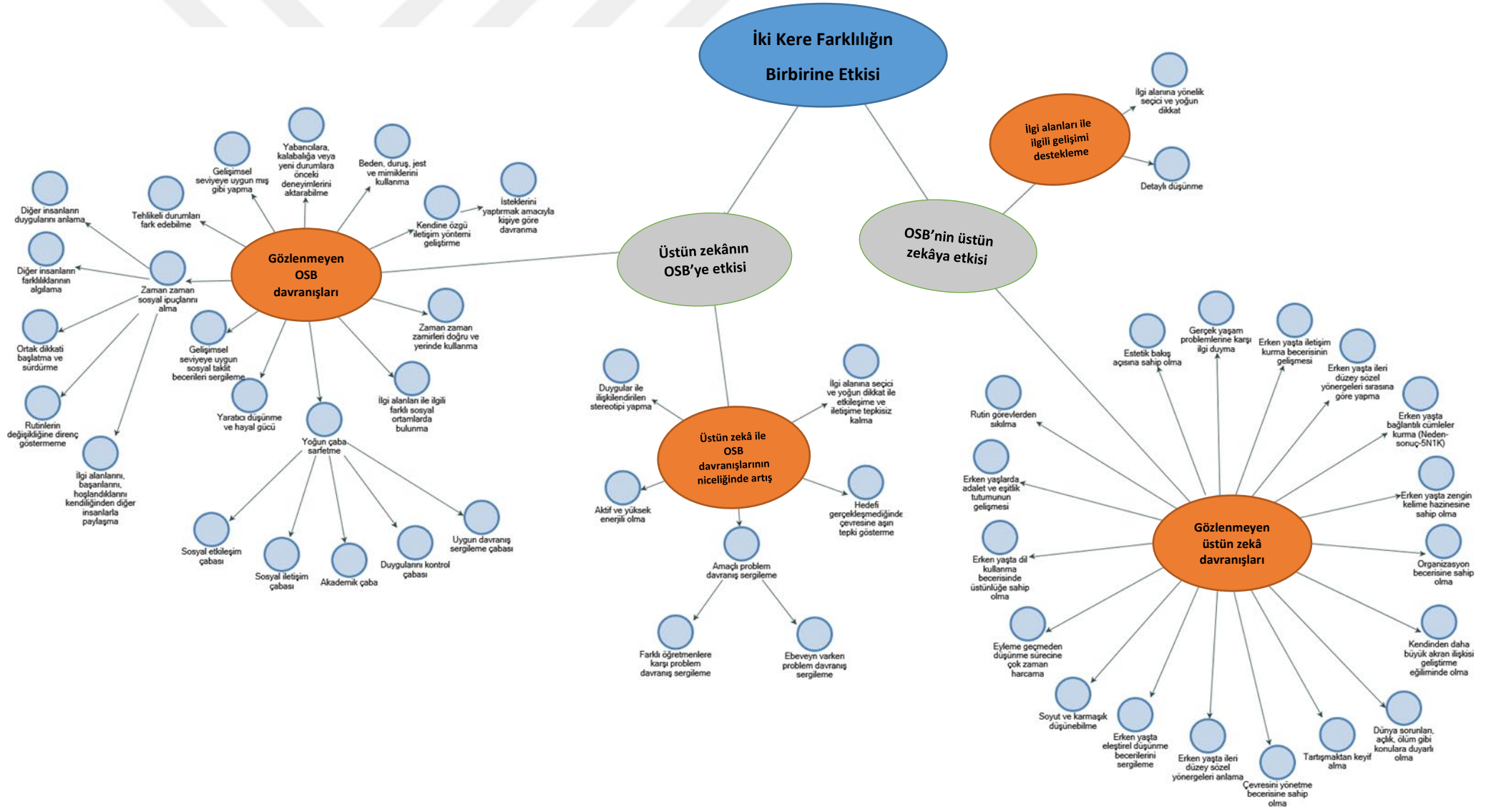
Üstün zekâ etkisi ile OSB davranışlarının niceliğinde artış temasına bakıldığında; ilgi alanları ile ilgili derin bilgi sahibi olma isteğindedir ve ilgi alanıyla yoğun zaman geçirmektedir. İlgi alanına seçici dikkat ile sosyal etkileşim isteğine tepkisiz kalmaktadır. Her şeyi yapma ve açıklama isteğinden dolayı devinimsel aşırı duyarlılığa sahiptir. Hedefini gerçekleştiremediğinde mükemmeliyetçiliğinden kaynaklı aşırı tepki gösterir. Zaman zaman amaçlı problem davranış gözlenmektedir. Ebeveynin sosyal çevresine fazla müdahalesinden ötürü, ebeveynin olduğu ortamlarda öğretmenlerini dinlemez. Aynı anda çok fazla kursa gönderilmekte, birçok öğretmeni olduğu için de onu tanımayan öğretmenlere karşı problem davranış sergilemektedir. Duyguları ile ilişkilendirilen stereotipiler yapmaktadır.

Amaçlı problem davranış sergileme: Video 53 aylık: Anaokulunda, akranları ve öğretmen ile kapalı oyun alanındadır. Anne o ortamda video çekmektedir. Basketbol filesi ile oynar, elinde de top vardır. Bir kere atar, sonra öğretmen topu yerden alır, ‘Deniz, gel topunu al’ der. Deniz kaçır, diğer odadaki oyun alanına gider, öğretmene bakmaz. İkinci videoda kaçtığı yerden geri gelirken anne çeker. Sınıfa girer, yine kimse ile oynamaz, bir çocuk bağırır, Deniz durur, bir kere zıplayıp o da bağırır. Doğrudan merdivenlere çıkar, oturur. Eliyle burnuyla oynar. Etrafına bakar, arkasına döner bakar, anne uyarır, ‘hayır, çek elini burnundan’ der...”

İlgi alanına seçici ve yoğun dikkat ile etkileşime ve iletişime tepkisiz kalma: Video 80 aylık: Almanca dersindeler. Öğretmen ile pipetle küçük topu üfleyerek kaleye gol atma oyununu oynar. Oyuna ve kaleye gol atma hedefi için yoğun çabası vardır. Ancak oyuna devam etmesi, iletişime sınırlı tepki vermesine neden olmaktadır.

Duygular ile ilişkilendirilen stereotipi yapma: Video 54 aylık: OSB olan akranları ile dersteler. Öğretmen Deniz’in bir akranına hadi sayalım der. Deniz akranından önce atılır. Saymaya başlar ve bitirir. Öğretmen alkış der, Deniz alkışı gülerek çalar ve çılgık atar. Alkış bitirilir, Deniz ellerini indirirken pantolonuna ellerini değdirip bakar, aa der çok hızlı, sonra öğretmene bakarken video biter.

Hedefi gerçekleştiremediğinde çevresine aşırı tepki gösterme: Gözlem 72 aylık: Bireysel ev öğretmeniyle birlikte evde ders yapmaktalar. Arada öğretmen paylaşımda bulunur. “Okulda da sorun varmış, gözleme gidemedim ama öğretmeni ile görüştüm. Şimdi biz alt alta toplama yaparken, ben yan yana vermedim. Öğretmen arkadaş yan yana toplama vermiş. Deniz bunu yapamamış 6 haftadır problem davranış sergiliyor. Oturan çocuk oturamaz oldu.”



Şekil 3.11. İki kere farklılığın Deniz'in davranışları üzerindeki etkisi

Aktif ve yüksek enerjili olma, devinimsel aşırı duyarlılık: Video 65 aylık: OSB olan akranları ile dersteler. Öğretmen boncukları sayıp, uygun olan sayıyı seçme etkinliği yaptırır. ‘Kim yapmak istiyor?’ dendiğinde, Deniz atlar. ‘Ben, ben’ der. Sırasını beklemez.

3.3.2.2. OSB’nin üstün zekâya etkisi

Deniz’in davranışlarında OSB’nin üstün zekâya etkisi ile ilgili iki kategoriye ulaşılmıştır. Bunlar; OSB’nin belirli üstün zekâ özelliklerinde sınırlılığa neden olması ve ilgi alanları ile ilgili gelişimi desteklemedir. Deniz ilgi alanlarına seçici ve yoğun dikkat oluşturarak detaylı düşünebilmekte, böylece ilgilendiği alanlarla ilgili gelişimini desteklemektedir.

Detaylı düşünme: Görüşme E3: “Mesela yaprakları falan topluyorduk, biz evde böyle yapıştırma dersi yapıyorduk, Deniz ile ağaç yapıyorduk, ne bileyim adam yapıyorduk, hemen gördüğü bir şeyin aynısını en ince ayrıntısına kadar yapabiliyordu.”

İlgi alanına seçici ve yoğun dikkat: Gözlem 73 aylık: Deniz aynaya bakarak kollarını döndürme hareketi yapıyor, Öğretmen hadi oturun, dediğinde aynada on saniye daha fazla hareketler yapıyor, ‘başka video açacağım’ deyince Deniz anca yerine oturuyor. Deniz müzikle dans edeceğiz denildiğinde ilk parlayan olup sandalyesini ilk toplayan çocuk. Dans ederken oldukça hareketli ve dikkatlidir.

OSB üstün zekânın bazı özelliklerinde sınırlılığa neden olmaktadır. Tablo 3.6’ya bakıldığında, estetik bakış açısına sahip olma, gerçek yaşam problemlerine ilgi duyma, dünya sorunları, açlık, ölüm gibi sorunlarda duyarlı olma, erken yaşta adalet ve eşitlik tutumunun gelişimi, soyut ve karmaşık düşünme gibi özelliklerle alakalı bilgiler elde edilememiştir. Ayrıca Deniz ifade edici dilde ve sosyal etkileşim ve iletişimde problem yaşadığı için sözel beceriler gerektiren üstün zekâ özelliklerini göstermemektedir. Bu özellikler; erken yaşta zengin kelime hazinesine sahip olma, ileri düzey sözel yönergeleri anlama ve sırasına göre yapma, bağlantılı cümleler kurma, eleştirel düşünme becerileridir. Deniz üst biliş becerilerinde sınırlılık yaşamaktadır. Organizasyon becerisine sahip olma ve çevresini yönetebilmede sınırlılığı vardır. Sürekli yeni bilgiler öğrenmek istemektedir, ancak rutin görevlerden de sıkılmamaktadır.

Erken yaşta sözel yönergeleri yapma: Gözlem 74 aylık: OSB olan akranları ile birlikte dersteler. Akıllı tahtada görseller var. Görseli görüp, görselle alakalı olan mesleği söyleme etkinliğindeler. Deniz uçağa bakar. ‘Uçak uçak’ der. ‘Uçağı kim kullanır?’ Diye tekrardan sorulunca ‘pilot’ der.

Erken yaşta dil kullanma becerisinde üstünlüğe sahip olma: Görüşme E3: “Kendi sorunları genel olarak bana söyleyerek çözmeye çalışır. Mesela bir sorun yaşadıysa sorun yaşadığı kişi ile konuşmak yerine bana ‘bana hayır dedi, sen kız anne’ der.

Soyut ve karmaşık düşünebilme: Video 65 aylık: Deniz, öğretmeni ile birlikte Enstitü’ de bireysel değerlendirmedir. Öğretmen somut olarak görmediği bazı sorular sorar. Deniz ilk sorulduğunda düşünmekte problem yaşar, ikinci kez sorulduğunda cevap verir. Örneğin; Deniz’e ‘yağmur yağarken biz ne taşırız?’ Diye sorar, yağar cevabını verir. ‘Peki, biz ne taşırız böyle elimizde yağmur yağarken?’ Diye sorar, ‘şemsiye’ der.

Organizasyon becerisine sahip olma: Video 65 aylık: Öğretmenle birlikte Enstitü’ de değerlendirmedir. Öğretmen renkler ve şekiller ile ilgili sorular sorar. Aslında 3 yaşından beri bildiği halde, ilk sorulduğunda bilgiyi organize etmekte sorun yaşar ve farklı cevap verir. Daha sonra sorulduğunda doğru cevabı verir.

Erken yaşlarda adalet ve eşitlik tutumunun gelişmesi: Gözlem 73 aylık: OSB olan akranlarıyla dersteler. Öğretmenin sorduğu her soruyu kendi cevaplamak ister. Diğerlerinin fikirlerine ya da sırasına önem vermez.

Erken yaşta iletişim kurma becerisinin gelişmesi: Video 30 aylık: Kreş gibi bir yerdedir. Çocuklar ve öğretmen yan yana dizilmiş şarkı söylerken, Deniz ortalarında bireysel şarkıya ritim tutarak eşlik eder. Çocuklar şarkıyı söylerken bir kız çocuğunun yanına gider. Önünde alkış çalar, ancak bakmaz ve sözel çıktısı yoktur.

3.3.3. Deniz’in sosyal ortamda gösterdiği davranışlarına neden olan etkenler

Deniz’in uygun olan ve olmayan davranışlarını OSB ve üstün zekâ ile birlikte, ebeveyn, eğitim ve akran etkilemektedir.

3.3.3.1. Ebeveyn

Ebeveyn kategorisi ile ilgili dört alt kategoriye ulaşılmıştır. Bunlar: farkındalık, destek, zaman zaman değişen duygusal tepkiler ve beklentidir. Ebeveyn Deniz’in ilgi alanlarını desteklemek için yoğun çaba içerisinde. Deniz’in her alanda başarılı olmasını ister. Diğer insanlara karşı OSB konusunda bilgilendirici ve yönlendiricidir. Sosyal çevresinde benzer sorunu yaşayan ebeveynleri, eğitim konusunda yönlendirebilmektedir. Fedakârdır, Deniz’in eğitimi için Viyana’dan Eskişehir’e taşınmıştır. Baba Viyana’da çalışmaya devam etmiştir. Eğitim süreci bittiğinde 2 yıl sonra tekrar Viyana’ya taşınmıştır. Akademik ve sosyal destek için imkânları doğrultusunda desteklemeye çabalamaktadır.

Özel eğitim konusunda bilgilendirici ve yönlendirici olma: Görüşme E3: “İyi ki doğmuş, iyi ki doğurmuşum diyorum. İyi ki görmüşüm, belki de sağlıklı olsaydı böyle çocukları sorunlar yaşayan ailelerin farkında olmazdım. Belki bende dışlayabilirdim. Çocuklarını şımartıyorlar diyebilirdim. Şimdi farkındayım, bu bir sessiz çılgılık, sessiz çılgılığı açtırtmaya çalıştım ve

başardım. Bunu başaramayanlar var ve inanın ki gönülden dışardan liseyi falan okuyup bu başarıp onlara destek vermeyi düşünüyorum.”

OSB müdahale yöntemlerini öğrenme ve destek çabası: Görüşme E3: “...Bu sene ekolaliyi durdurmaya çalıştım. Türkiye’den döndükten sonra ekolalimiz arttı, durmadan bir şeyler tekrarlıyordu ve onun söyledikleri şeyleri ben de ona söylemeye başladım. Çocuğun davranışlarını aynı ben de yapmaya başladım ‘anne yapma’ dedi. Sen niye yapıyorsun o zaman dedim sen de yapma ben de yapmayayım. Biraz söndü.

İlgi alanları ile ilgili akademik destek sağlama: Görüşme 80 aylık: “...Türkiye’de oturmuş bir düzenimiz vardı. Rehabilitasyon desteği, bireysel ev desteği, Enstitü’de destek, anaokulu, spor etkinlikleri gibi bütünsel bir desteğimiz vardı. Viyana’ya döndükten sonra eve gelen bireysel öğretmenleri dikkate almadı. Şu an hem konuşma terapisi alıyor, hem de dışarıdan Almanca konuşan birine gidiyor.”

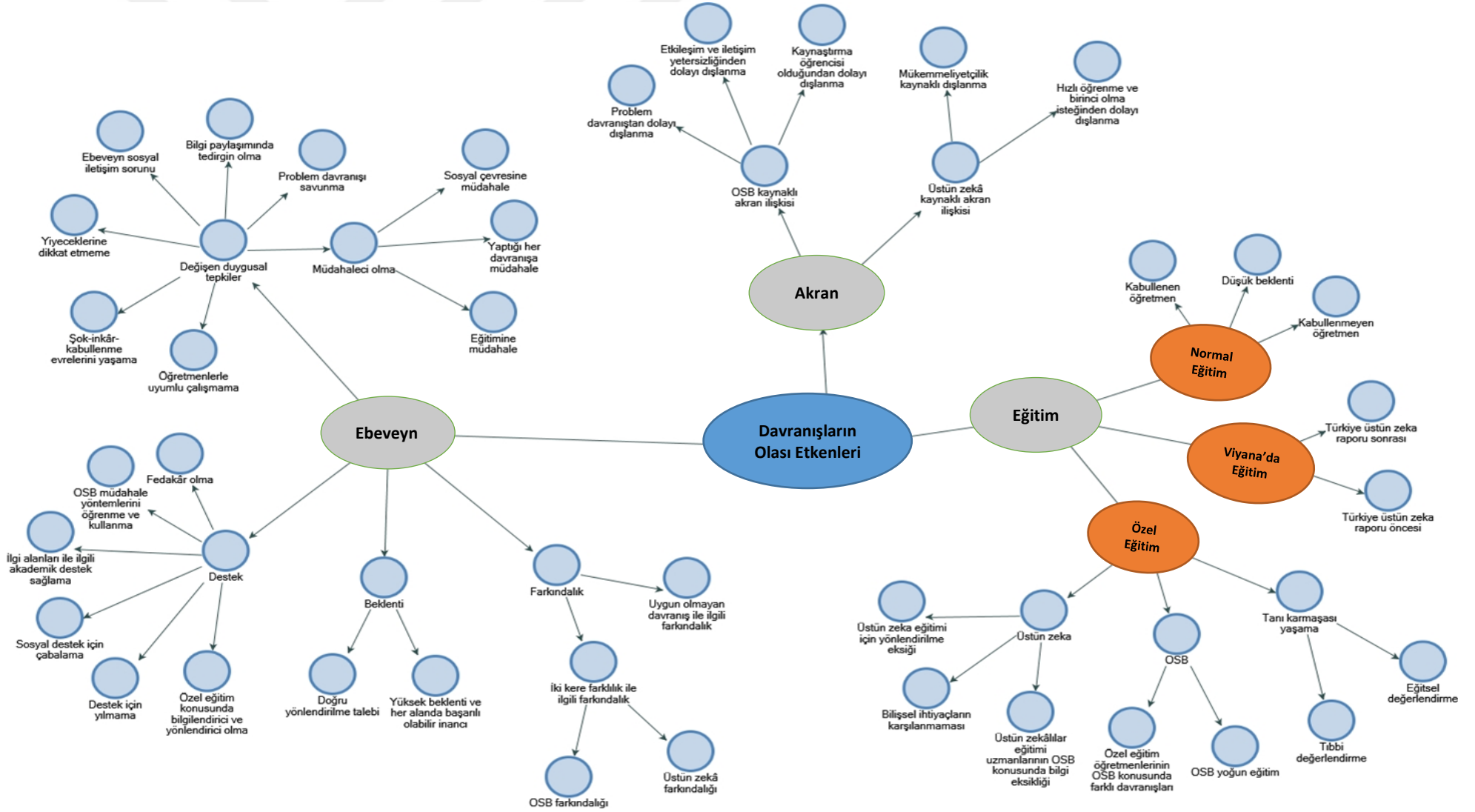
Fedakâr olma: Görüşme E3: “...Viyana’da doktorlardan 3,5 yaşına kadar tanı alamadık. Deniz düzelmedi. Türkiye’ye geldik. Burada değerlendirildi ve burada eğitim için kalmaya karar verdik. Eşim Viyana’da çalıştı, ben burada Deniz ile beraberdim.”

Sosyal destek için çabalama: Görüşme E3: “...Sürekli ağlıyordu yani iletişim kuramıyordu ve diğer çocukla kavgı ediyordu, oyununu bozuyordu ve oyunu bozduğu içinde misafire gittiğimiz çocuk istemiyordu. Eve geldiği zaman çocuğun hemen elindekini çekip alıyordu. Oyunu kuramadığı için sosyal bir ortam oluşturmıyordu. Hep dışarlara çıkarıp çocuk sosyal ortam olsun diye düşünüyordum. Öyle öyle kaynaştırmaya bakıyordum.”

Destek için pes etmeme: Görüşme E3: “Viyana’dan döndükten sonra eğitim araştırdık. Deniz’i zihin yetersizliği grubunun içine almak istediler. Ocak 2019’a kadar destekleyemedik. Viyana’daki Milli Eğitim’in başına gittik ve dediler ki, Viyana’nın ilk projesi bu sene sunuldu, dışarıdan gelen çocuk almıyorlar, sadece kendi çocuklarını aldıkları bilişsel seviyede iyi olan OSB olan çocukları belirli okullarda destekleyecekleri özel eğitim sınıfına alacaklar dendi. Biz de Türkiye’de 2 senedir eğitim aldığımızı söyledik. Madem böyle bir imkân var, bizim çocuğumuzun tanısı bu, Türkiye’de üstün zekâlı çıktı, otizm spektrum bozukluğu var ve sizin çevirdiğiniz kâğıdı biz ellerine verdik, bunun sayesinde içeriden randevu alarak bu okula girebildik, dışardan kimseyi alamıyorlardı.”

Ebeveyn Deniz’in ilgi alanlarını keşfetme ve destekleme isteğindedir. Bu nedenle doğru yönlendirilme talebi vardır. Beklenti yüksekliği ve her şeyi yapabilir inancından dolayı çok fazla imkânları doğrultusunda her alanda destekleme isteği vardır.

Doğru yönlendirilme talebi: Gözlem 71 aylık: Deniz’in zekâ testi uygulaması bittikten sonra uygulama sınıfına gelip araştırmacıya endişelerini anlatmıştır. Ebeveyn Viyana’ya taşınma kararı aşamasında yönlendirilme talebi etmiştir. Araştırmacı ve danışmandan taşınıp taşınmama konusunda fikir almıştır. “Çok kararsızım, burada gidebileceği bir okul varsa hem üstün zekâ, hem OSB olarak, Türkiye’de kalmayı tercih ederim” demiştir.



Şekil 3.12. Deniz'in sosyal ortamda gösterdiği davranışlarına neden olan etkenler

Yüksek beklenti ve her alanda başarılı olabilir inancı: Gözlem 73 aylık: Deniz, rehabilitasyon merkezinde bireysel derstedir. Molada öğretmen araştırmacıya bilgi paylaşır: “Bu çocuk okuyor, bak hala benden Cin Ali kitabını istiyor, ısrarla gitmiyorum o kitapla. Üç hafta ses çalışıp, sonra biraz farklı dikkatini çektiyeceğim, kartlarla okumayı sevdirmem lazım. Bugün hikâye kitabını önüne koydu. Anneyi önce ikna etmemiz lazım yapamadığına. Beklentiler çok yüksek.”

Ebeveyn farkındalığına bakıldığında; uygun olmayan davranış ile ilgili farkındalığı yüksektir. İki kere farklılıkla ilgili farkındalığı bulunmaktadır. Erken çocukluk döneminde OSB farkındalığı olsa da tanı aldırılmamış ve bundan kaynaklı Deniz erken yoğun eğitime başlamamıştır. Kendi imkânları ile yoğun şekilde 4 yaşına kadar destekleme çabası bulunan ebeveyn, Deniz’in çok hızlı öğrendiğini ve kendisi için yaşından çok daha yüksek hedefler koyduğunu belirterek üstün zekâ farkındalığının da olduğunu göstermiştir. Ancak her iki farklılık için de erken dönemde eğitim aldırılmamıştır.

İki kere farklılıkla ilgili farkındalık: Araştırmacı Günlüğü: 12.04.2018: Ebeveyn araştırmacıya ulaşmış, bireysel görüşme yaparak Deniz’de OSB olduğunu, ancak farklı bir şeyler de olduğunu belirtmiştir. Neden böyle düşünüyorsunuz? Diye sorulduğunda ise; “ezberi çok kuvvetli, her şeyi öğrenip yapmak istiyor, çok hızlı öğreniyor.” Demiştir.

Uygun olmayan davranış ile ilgili farkındalık: Görüşme E3: “Öyle bir öfke nöbeti kriz hiç geçirmedi. Sadece birinci olma hırsı var. Ben hep önde olacağım, bekleme sabrı yok. Ama yabancıyı bekliyor. Ben ve babası olduğu zaman beklemiyor, biz olmadığımız zaman çok uyumlu. Özellikle grubun arkasına koyun diyorum, özellikle de onu öğretilen diyorum. Grubun arkasına koyuyorlar.”

Ebeveyn zaman zaman çocuğu ile ilgili değişen duygusal tepkiler göstermektedir. Deniz’in erken çocukluğunda babası OSB olduğunu kabullenmemiş, anne kabullenmiş ve çözüm arayışına girmiştir. Anne zaman zaman problem davranışı savunmakta ve öğretmenlerle uyumlu çalışmamaktadır. Özellikle üstün zekâ davranışlarını ön plana çıkarıp, OSB davranışları ile ilgili video paylaşımında tedirgindir. Ebeveyn Deniz’in yiyeceklerine dikkat etmez ve ebeveynin de zaman zaman sosyal iletişim sorunu vardır.

Müdahaleci olma: Video 36 aylık: Ebeveynle birlikte parktır. Etrafta bolca çocuk sesi vardır. Deniz kaydırak için merdivenlerden çıkar. Denge iplerinde yürümeye başlar. Karşısına bir çocuk çıkar. Deniz yürümesini durdurur. Ebeveyn çocuğa müdahale ederek ‘şşş yavaş’ der. Çocuğu iter. Deniz yolda yürümeye devam eder.

Problem davranışı savunma: Video 57 aylık: Viyana’da bir AVM’nin buz pateni alanındalar. Deniz akranlarının olduğu alanda tek başına kaymaya çalışır. Gözlem ile ortada duran ve

dengede durmayı sağlayan oyuncak penguene hızlıca gider. Onun dışında giden bir akranını daha eliyle iterek düşürür. Deniz tutunur. Anne çocuğu düşürdüğü için güler.

Öğretmenlerle uyumlu çalışmama: Gözlem 73 aylık: Rehabilitasyonda destek eğitimdedir. Öğretmen mola verildiğinde araştırmacı ile bilgi paylaşır: ‘Anne uyumlu çalışmıyor. Her gün sana sürprizim var kelimesi var. Anneye emir verdim bakın emir diyorum çünkü sürekli oyuncak alınıyor. Ben Perşembe geliyorum en azından yiyeceklerini sınırlayamam, ancak kesinlikle hiçbir şey almayın, dedim Çünkü Deniz böyle yaparak benim öğrettiklerimi kaybediyor.’ Demiştir.

Bilgi paylaşımında tedirgin olma: Araştırmacı günlüğü 25.09.2018: Araştırmacı ebeveyn den gelişim dönemlerine ait videolar istemiştir. OSB davranışlarının yoğun olarak gözleendiği dönemlerde Ebeveyn video paylaşmamıştır.

Ebeveyn sosyal iletişim sorunu: Video 65 aylık: Öğretmen, anne ve Deniz Enstitü’ de bireysel değerlendirmededir. Anne öğretmene sürekli sizin sınıfınızda mı kalsak? Başka gruba mı gitsek? Diye soru yöneltir. Öğretmen onu uzmanlar bilir, ancak bende kalırsa her türlü desteği veririm der. Bu soruyu tam beş defa farklı soru şekillileriyle sorar. Öğretmen en sonunda sert bir üslupla cevap verince tatmin olur.

Şok-inkâr-kabullenme evrelerini yaşama: Görüşme E3: “...Dönüyordu, 1,5 yaşındaydı, seslenmelerime bakmıyordu. Eşime dedim ki bu çocukta bir şey var otistik olabilir mi? Eşim dedi ‘yok öyle bir şey olamaz’ dedi, ama tepki vermiyordu. Ben o zaman araştırmaya başladım. Babası kabullenmedi.”

Yiyeceklerine dikkat etmeme: Gözlem 72 aylık: Evde destek eğitim öğretmeni ile Deniz ders yapmaktalar. Ders bittikten sonra öğretmen bilgi paylaşımı yapar: “Ekstra hiperaktivitesi var diye düşünüyorum. Bir çocuğa o kadar kırırdama dediğimiz halde kırırdamaz yani. Bu çocuk dikkat hapi kullanan bir çocuk. Ya gerçekten anne bizden habersiz yiyeceklerine dikkat etmiyor. Ya da hani yolda gidip gelirken sus payı anne kinder den dondurmalı gıdalardan fazla tüketiyor. Şekerin fazla tüketilmesi de obezite sınırında zaten, bir şeylerin yanlış gittiğini düşünüyorum.”

3.3.3.2. Akran

Deniz’in iki kere farklılığı akranların kendisine karşı davranışlarında ve kendisinin de akranlarına karşı davranışlarında etkindir. Deniz, Reha ve Yavuz gibi etkileşim ve iletişim gerektiren oyunlarda grupta uyumlu hareket etmeye çabalamaktadır. Akranları zaman zaman oyunlarına dâhil etmeye çabalasalar da Deniz’in kaynaştırma öğrencisi olması ve etkileşim sorunu, dışlanmasına neden olmaktadır. Üstün zekâ kaynaklı akran ilişkisine bakıldığında ise; mükemmeliyetçilikten dolayı gösterdiği tepkiler, her şeyi yapma isteği ve azmi dışlanmasına neden olmaktadır. Bu nedenle iletişim kurmaya çalışsa da çok fazla akran çevresi yoktur.

Üstün zekâ kaynaklı akran ilişkisi: Görüşme E3: “Diğer çocukların yaptığını yakalayabilmek için çok uğraş veriyor. Bunu yapabilmek için de hırsından kendini yiyip bitiriyor. Ağlıyor, ben niye yapamıyorum. Ben de yapmak istiyorum, ben olacağım ben yapmalıyım ben birinci olacağım. Hep bu hırsta ve bu onu zorluyor. Çevresinde de zorluyor. Bu niye ağlıyor diye suçlanıyor o zaman.”

OSB kaynaklı akran ilişkisi: Görüşme E3: “Aile içerisinde bir topluma karışamıyorduk mesela bir aile oturmasına gidemiyorduk çocuk durmuyordu ki orada. Hop oturup hop kalkıyordu. Sürekli ağlıyordu yani iletişim kuramıyordu ve diğer çocukla kavga ediyordu oyununu bozuyordu ve oyunu bozduğu içinde misafire gittiğimiz çocuk istemiyordu.”

3.3.3.3. Eğitim

Deniz’in OSB ve üstün zekâ davranışlarına neden olan olası etkenlerden biri de eğitimidir. Eğitim kategorisi özel eğitim, normal eğitim ve Viyana’ya tekrar taşındıktan sonra özel eğitim alt kategorileri ile ilişkilendirilerek incelenmiştir. Normal eğitimde sınıf öğretmenlerinin kabullenen veya kabullenmeyen tutumu, Deniz’in akranlarıyla ve okul ortamındaki davranışlarında, akranların da Deniz’e karşı davranışlarında etkilidir. Ebeveynin bu konudaki görüşlerine bakıldığında kabullenen ve kabullenmeyen öğretmen arasında fark gözlenmektedir:

Görüşme E3: “Türkiye’de ilk sene çok iyi bir öğretmene denk geldik, ikinci sene gelemedik. Öğretmen ikinci sene açabilirdi, ancak onun da ilk senesiydi, deneyimsizdi. Çocuklardan bir şeyler öğrenmeye çalıştı. Ama ilk senemizde çok güzel bir öğretmene denk geldik, konuşmayan çocuğu o çocuklarla o kadar güzel anlaştırdı ki ve Deniz onların oyununu bozduğu zaman, akranları bizim oyunumuzu bozuyor dediği anda öğretmen; “Bozabilir, tekrar oyununuzu yapın, tekrar Deniz’i de oyununuza katın. Ona da oyunu öğretin, beraber oynayalım tamam mı?” arkadaşım deyip kaynaştırmıştı sabırla.

Deniz’in davranışlarında özel eğitim kategorisi OSB eğitimi, üstün zekâ eğitimi ve tanı karmaşası yaşama alt kategorileriyle ilişkilidir. Tanı karmaşası yaşama kategorisinde tıbbi ve eğitsel değerlendirme arasında fark olduğu görülmektedir. Deniz Viyana’da doğmuş, 1,5 yaşından sonra OSB davranışları göstermiş, ancak tanılanamamış ve 3,5 yaşına kadar uygun eğitim alamamıştır. Türkiye’ye geldiğinde tıbbi değerlendirmeler sonucunda dil ve konuşma güçlüğü tanısı almıştır. Eğitsel değerlendirme sonucunda OSB denilmiş ve Türkiye’de yoğun destek eğitimi 4 yaşında almaya başlamıştır. Deniz 4,5 yaşında tatil için gittiği Viyana’da OSB sağlık raporu almıştır. Ebeveyn paylaştığı bilgilere bakıldığında tanı karmaşası yaşadığı görülmektedir.

Görüşme E3: Ben 2,5-3 yaşında ev doktorumuza gittim çocuk konuşmuyor neden ileri geliyor diye. Doktor ‘kesinlikle otizm değil, göz teması var, gelişimi ilerde zamanla

konuşacak merak etmeyin’ dedi. Göz temasıyla bitmiyor ki bu olay sözel çıktısı hiç yok. Cümle çıktısı hiç yoktu. Bir anda fırlayıp kalkıyordu o yüzden oraya gittik. Ben inanmadım eşime dedim ki bir de Türkiye’ye gidelim. 2016’da Osmangazi Üniversitesi’nde değerlendirildi, ‘hafif düzeyde hiperaktivite var ve iki dil arasında kalmış, sıkılmış tek tek gitmemiz lazım’ denildi. Daha sonra araştırırken Anadolu Üniversitesi’ni bulduk. Test yapılmasını rica ettik. 3,5 yaşına kadar olan her şeyi anlattık. ‘Bariz otizmmiş gruba katılabilirsiniz dediler’ biz de kaldık ve çok faydasını gördük.

Erken çocukluk döneminde tanılanmadığından dolayı, 4 yaşında OSB yoğun eğitimi almaya başlamıştır. Ebeveynin ifadesine bakıldığında Türkiye’ de yoğun eğitim almaya başladıkları görülmektedir: “*Şöyle diyebilirim, Viyana da hiçbir eğitim bulamadım, ben bu çocuktan şüphelendiğim anda Viyana da çok yerlere gittim, gitmediğim yer kalmadı. Hiçbir şekilde hiçbir yerde destek ve eğitim alamadım.*” Yoğun eğitim almaya başladıktan sonra, annenin sürekli farklı öğretmenlerle Deniz’i desteklemeye çabası, öğretmenlerin OSB bilgileri konusunda çok farklı uygulamalarda olduğunu göstermiştir. Deniz farklı öğretmenlere ve öğretmenlerin uygulamalarına göre problem davranış oluşturmaya başlamıştır. Üstün zekâ eğitimi almamıştır. Viyana’ya döndükten sonra 4 ay zihin yetersizliği gruplarında eğitim verilmek istenmiş, 2019 Ocak ayında bu araştırma için yapılan zekâ testi raporu Almanca’ ya çevrilerek Viyana’ya gönderilmiştir. OSB ve üstün zekânın bir arada olduğu destek eğitim almaya başlamıştır. Üstün zekâlılar eğitimi uzmanlarının, OSB eğitimi uzmanlarının ve öğretmenlerinin kendi alanları dışındaki özel eğitim alanında bilgi eksikliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Deniz’in annesi ile bulgular elde edildikten sonra görüşme yapılmıştır. Tablo 3.5 ve Tablo 3.6’da da görülen ve görülmeyen özellikler, elde edilen iki kere farklılığa ilişkin benzer ve ayırt edici davranışlar, etki ve etken kategorileri sunulmuştur. Eksik kalan, çıkarılması istenen, kendilerine göre yanlış olan herhangi bir kategori olup olmadığı sorulmuştur. OSB davranışlarına bakıldığında; Tablo 3.5’de OSB özelliklerinde araştırmacı ile uyuşmayan bir özellik bulunmaktadır. Yaratıcı düşünme ve hayal gücünde sınırlılık bulunmadığına dair temaya annenin; “*Küçük yaşlarda hayal gücü sınırlıydı. Enstitü’ deki öğretmeni, ‘süpürge sapını at yap, hadi ata binelim’ dediğinde, tepkisiz kalırdı. 4 yaşından sonra hayal gücünü kullanmaya başladı.*” demiştir. OSB ile ilgili diğer etki ve etken temalarının hepsinde araştırmacı-ebeveyn görüş birliği bulunmaktadır.

Üstün zekâ davranışlarına bakıldığında, araştırmacı ile uyuşmayan bir özellik bulunmaktadır. Kendinden daha büyük akran ilişkisi geliştirme eğiliminde olmama ile ilgili annenin “*Deniz aslında yaşlıları değil de hep büyük arkadaşlarını tercih ederdi.*

Doğru iletişim ve oyun kurma yoktu, ama genel olarak yaşlıtlarına hiç yaklaşmaz, kendinden 3-4 yaş büyük çocuklarla oyun için az da olsa çaba harcardı.” demiştir. Araştırmacı kendileriyle alakalı bulunan alt kategorilerin olumlu ve olumsuz yönlerini ebeveyn aktarmıştır. Ebeveyn bu davranışları kabul etmiş ve kimlik bilgileri olmadığı sürece tüm davranışların yazılmasında herhangi bir sakınca olmadığını belirtmiştir. *“Bizim ismimiz ve çocuğumun ismi geçmeyecekse sorun yok. Çünkü Deniz’in OSB olduğunu kendi kardeşlerime dahi söylemedim. Dışlamasınlar istedim. Hiperaktivitesi var, iki dil arasında kaldı, o yüzden eğitim alıyoruz”* demiştir.

3.4. Kuramsal Yapı

3.4.1. Davranış, etki ve etkenlerin karşılaştırılması

3.4.1.1. Katılımcıların her iki farklılığa ilişkin davranışlarının karşılaştırılması

3.4.1.1.1. OSB davranışları

Yavuz, Reha ve Deniz’in OSB ve üstün zekâya, bir diğer deyişle her iki farklılığa ilişkin ilk belirtileri 0-6 ay arasında gözlenmeye başlanmıştır. OSB özelliklerine ilişkin tablolara bakıldığında; Yavuz, Deniz ve Reha’dan farklı olarak zamirlerin doğru ve yerinde kullanımında sınırlılık göstermemiştir. Empati kurarak diğer insanlara yardım etmeye çabalamaktadır. Deniz, Reha ve Yavuz’dan farklı olarak yabancılara, kalabalığa veya yeni durumlara karşı saldırgan davranışlarda bulunmamakta, ortak dikkat oluşturmada sınırlılık yaşamamaktadır. Tartışma becerisi ve soyut ya da mecazi düşünmede Reha ve Yavuz’a göre sınırlılık yaşamaktadır. Reha, Yavuz ve Deniz’den farklı olarak günlük yaşamdaki rutinlerin değişikliğine zaman zaman direnç gösterebilmekte, tehlikeli durumları fark etmede sorun yaşamaktadır.

Farklılıklar ile birlikte her katılımcının duygularını beden, duruş, jest ve mimikle ifade edebildiği, diğer insanların farklılıklarını ve duygularını anlama konusunda sınırlılık yaşamadıkları gözlenmiştir. İlgi alanlarını, başarılarını, hoşlandıklarını diğer insanlarla kendilerine özgü iletişim yöntemleriyle paylaşmaya çabalamaktadırlar. Tüm detaylara dikkat ederek sosyal taklit yapabilmektedirler. Gelişimsel seviyeye uygun -mış gibi yapabilmekte ve alışkın olduğu sosyal çevrelerine bağımlılık gözlenmemektedir. Yabancılara, kalabalığa veya yeni durumlara karşı önceki deneyimlerini aktarmakta sınırlılık yaşamamaktadırlar. İlgi alanları ile ilgili deneyimlerini ve bilgilerini her ortamda paylaşabilmektedirler.

Her katılımcının ortak olarak gösterdiği OSB davranışları kategorilendirilmiş; Yavuz, Reha ve Deniz ilgi alanı dâhilinde ya da ilgili olduğu etkinlikler sırasında sosyal etkileşim ve iletişim ile takıntılı davranışları işlevselleştirme davranışları göstermişlerdir. İlgi alanı dışı ya da istemediği durumlardaki davranışları da sosyal etkileşim ve iletişim ile takıntılı davranışlar kategorileriyle ilişkilendirilerek açıklanmıştır. Her katılımcı ilgi alanıyla ilgili etkinlikler sırasında uygun olmayan davranışlarını kontrol etmeye çabalamakta, isteklerini, istemediklerini ve duygularını kendilerine özgü iletişim yolları ile belirtmektedirler. Örneğin Yavuz kendini ifade etmek istediğinde bilgisayar üzerinden hikâyeler yazmayı tercih etmektedir. İlgi alanları ile ilgili yönerge takibinde sorun yaşamamaktadırlar ve ilgi alanlarına yoğunlaştıklarında iletişim ve etkileşim çabalarına tepkisiz kalmaktadırlar.

İlgi alanları sırasındaki takıntılı davranışlarına bakıldığında bu davranışları işlevselleştirdikleri görülmektedir. Her katılımcının yoğun zaman geçirdiği ve ilgilendiği etkinlikler sırasında heyecanları ile ilişkili stereotipi yaptıkları görülmüştür. Örneğin Reha okuma ve yazmaya olan ilgisini havada sürekli harf yazma stereotipisi sergileyerek göstermektedir. Yavuz erken çocuklukta heyecanlandığı sırada, çok kısa tekrarlayan şekilde eğilip doğrulmaktadır. Deniz ise çok kısa süren tekrarlı çığlıklar atmaktadır.

Her katılımcının ilgi alanı dışı ya da istemediği durumlarda sosyal etkileşim ve iletişim ile takıntılı davranışlarının sayısında ve şiddetinde artış gözlenmiştir. Takıntılı davranışlar olarak tekrarlı davranışlar sergileme, bedensel stereotipi, düzene takıntı, belirli bir nesneye takıntı ve amacına uygun olmayan nesne kullanımı gözlenmiştir. Yavuz, Reha ve Deniz ilgi alanı dışı ya da istemediği durumlarda bireyselliği tercih edip, ilgisiz gibi görünürler. Dokunulmaktan hoşlanmazlar. Sosyal etkileşim ve iletişim çabalarına tepkisiz kalırlar. Bağlam dışı konuşma, ekolali, ifade edici dilde gecikme ve göz kontağı sınırlılığı gözlenmektedir. İlgi alanları dışı problem davranışlar ortaya çıkmaktadır. Örneğin Yavuz ilgi alanı dışı ya da istemediği durumlarda duygu yönetimi sınırlılığı yaşamaktadır ve zaman zaman kendine ya da başkalarına zarar verici davranışlarda bulunmaktadır. Reha sıkıldığında umursamaz gibi gözükmektedir. Deniz ise oturduğu yerden ani fırlamaktadır.

3.4.1.1.2. Üstün zekâ davranışları

Üstün zekâya ilişkin özellikler tablolarına bakıldığında; Yavuz, Reha ve Deniz'den farklı olarak kelime ve dil bilgisi, ilgi alanları ile ilgili ifade edici dili, erken yaşta ileri

düzeyde sözel yönergeleri yerine getirme gibi üst düzey alıcı ve ifade edici dile sahiptir. Gerçek yaşam problemlerine karşı oldukça ilgilidir ve dünya sorunları, açlık, ölüm gibi konularda aşırı duyarlılığı bulunmaktadır. Yeni bilgiler öğrendiğinde ve ilgi alanları doğrultusunda tartışmaktan keyif almaktadır. İnsan vücudu ve yapısı, her türlü kitaplar, kodlama, resimli hikâyeler oluşturma, mekanik tasarımlar yapma gibi geniş ilgi alanları vardır. *Reha*, *Yavuz* ve *Deniz*'den farklı olarak özgüven eksikliği yaşamaktadır ve zor durumlara karşı mücadeleci değildir. Piyanoya, matematiğe, yabancı dile, stratejik oyunlara, trafik işaretlerine ve kitaplara yoğun ilgisi vardır. *Deniz*, *Reha* ve *Yavuz*'dan farklı olarak erken yaşta ileri düzey sözel olmayan uyaranları sırasına göre yapamamakta, soyut ve karmaşık düşünebilmede sınırlılık yaşamaktadır. Diğer iki katılımcıdan farklı olarak otoriteyi sorgulayabilmektedir ve erken yaşta kaba ve ince motorda ileri gelişim göstermektedir. Spor etkinliklerine, yabancı dillere, sürekli yeni bilgiler öğrenmeye isteklidir.

Farklılıklar ile birlikte her katılımcıda ortak olarak gözlenmeyen üstün zekâ davranışlarına bakıldığında; eyleme geçmeden önce düşünme sürecine çok zaman harcamazlar. Hem akademik hem sosyal çevrelerinde organizasyon becerilerinde sorun yaşamaktadırlar. Çok detaylı bilgi sahibi oldukları alanlar dahi olsa, bilgiyi organize etmek için yoğun çaba harcamaktadırlar. Çevresini yönetme istekleri vardır, ancak iletişim ve etkileşim kurmada sınırlılık yaşadıklarından dolayı, bu beceride sorun yaşamaktadırlar. Yeni şeyler öğrenmekten keyif alırlar, sosyal ortamlara uyum becerileri vardır ancak rutinler belirli bir düzene göre gittiğinde daha aktif ve verimli çalışmaktadırlar. Rutin görevlerden sıkılmazlar. Her ne kadar gördüklerini taklit etme, en ince ayrıntısına kadar betimleme, sınıflandırma ve analiz etme konularında ileri gelişim gösterebilirler de estetik bakış açısına sahip olma ile alakalı henüz herhangi bir davranış göstermemektedirler. *Yavuz*, *Reha* ve *Deniz* erken yaşta iletişim kurma becerisinin gelişiminde OSB kaynaklı olarak sınırlılık yaşamaktadır.

Her katılımcının gösterdiği üstün zekâ davranışları erken dönem bilişsel gelişim davranışları, kişilik özelliği ve ilgi alanları olarak Şekil 3.2, 3.6 ve 3.10'da üç kategoride sınıflandırılmıştır. *Yavuz*, *Reha* ve *Deniz* erken yaşta okuma, okumayı takiben yazma, sayma, dört işlem becerisi, güçlü hafızaya sahip olma, farklı sosyal ortamlara adaptasyon ve yüksek IQ'ya sahiptir. İlgi alanlarına seçici dikkat oluşturup dikkatlerini yoğun şekilde sürdürmektedirler. Sürekli öğrenme istekleri vardır ve ilgi alanlarındaki bilgileri yeni ortamlara ya da kişilere aktararak işlevsel kullanmaktadırlar. Mükemmeliyetçilerdir,

hedeflerini gerçekleştirmek için kararlı ve ısrarcıdır. Hedeflerini gerçekleştiremediklerinde problem davranışları ortaya çıkmaktadır. Bağımsız çalışmayı istemektedirler, müdahale edilmekten hoşlanmazlar. Kendilerine ilişkin farkındalıkları yüksektir. Fikirlerini açıklama isteklerinden dolayı yerinde duramazlar. Yeni bilgileri çok hızlı öğrenmektedirler.

Görev bilinci yüksek olan Yavuz, Reha ve Deniz ilgi alanları sırasında sıra dışı düşünebilirler. İlgi alanları ile ilgili bir etkinlik yaptıklarında güçlü hayal gücü kullanmaktadırlar. Örneğin Yavuz, gelecekte insanların hayatlarını kolaylaştıran beyaz eşya tasarımı yapmaktadır. Bu tasarım hem maddi imkânlar hem de işlev olarak insanların kullanımına kolaylık sağlayacaktır. Analoji yaparak, olayları ve durumları farklı bakış açıları ile yorumlamaktadırlar. Detaylı düşünmektedirler. Stratejik düşünme hayatlarının her alanında vardır. Örneğin stereotipilerini gizli yapmaya çabalamaktadırlar. Stereotipilerini gizli yapamadıklarında mantığa büründürerek onları telafi edecek cümleler kurmaya çabalamaktadırlar. Bilgilerini yeni durumlara aktarıp, tahmin ve gözlemlene becerileri ile problemlerini çözme istekleri bulunmaktadır.

Görüldüğü üzere her iki farklılığa özgü bazı davranışlar katılımcılar tarafından gösterilmiş, bazıları da hiç gözlenmemiştir. Gözlenen ve gözlenmeyen davranışların nedeni sorgulandığında iki kere farklılığın davranışlar üzerindeki etkisi kategorisine ulaşılmıştır. Elbette katılımcıların OSB ve üstün zekâ düzeyleri de bu davranışlar üzerinde etkili olmaktadır.

3.4.1.2. İki kere farklılığın katılımcıların davranışları üzerinde etkilerinin karşılaştırılması

Her katılımcının iki kere farklılığa ilişkin davranışları incelendiğinde, davranışların bazılarının gözlenmediği, bazılarının ise sayısı ve şiddetinin zaman zaman arttığı sonucuna varılmıştır. Bu davranışların neden gözlenmediği ya da neden arttığı ile ilgili detaylı inceleme yapıldığında, OSB'nin üstün zekâyâ, üstün zekânın da OSB'ye hem olumlu hem olumsuz etkileri olduğu sonucuna varılmıştır.

3.4.1.2.1. OSB'nin üstün zekâyâ etkisi

Her katılımcı üstün zekânın belirli özelliklerini göstermemektedir ve bu özellikler tablolarda koyu renkle belirtilerek bulgular başlığında detaylandırılmıştır. Her katılımcının göstermediği ortak üstün zekâ davranışları; üst biliş becerileri ve erken yaşta

iletişim kurma becerilerinin gelişmesidir. Ayrıca Yavuz, Reha ve Deniz, OSB'nin etkisi ile belirli ilgi alanlarında yoğun zaman geçirmekte, bu ilgi alanlarına seçici dikkat oluşturarak detaylı ve derinlemesine bilgi sahibi olmaktadır.

3.4.1.2.2. Üstün zekânın OSB'ye etkisi

Her katılımcı OSB'nin belirli özelliklerini göstermemektedir ve bu özellikler tablolarda koyu renkle belirtilerek bulgular başlığında detaylandırılmıştır. Her katılımcının sınırlılık yaşadıkları alanlarla ilgili farkındalıkları yüksektir ve bunları telafi etmek için stratejilerden yararlanmaktadırlar. İstediklerinde akranlarıyla iletişim kurma girişimleri vardır. Özellikle ilgi alanları ile ilgilendikleri bir konu olduğunda iletişim başlattıkları gözlenmiştir. Ayrıca üstün zekâ ile OSB davranışlarının sayısında zaman zaman artış gözlenmiştir. Örneğın Yavuz, Deniz ve Reha sıkıldıklarında ya da istemedikleri bir durum olduğunda amaçlı problem davranış göstermektedirler. Hedeflerini gerçekleştiremediklerinde mükemmeliyetçilikten kaynaklı olarak kendilerine ya da çevrelerine karşı tepki göstermektedirler. İlgi alanlarıyla yoğun zaman geçirdikleri sürede iletişim ve etkileşim çabalarına cevapsız kalmaktadırlar. Heyecanlandıklarında duygularıyla ilgili stereotipi yapmaktadırlar. Devinimsel aşırı duyarlı oldukları gözlenmiştir. Bildikleri konularda sırasını beklemeden açıklama isteğı üç katılımcının da gösterdiğı ortak davranışlardandır.

3.4.1.3. Katılımcıların sosyal ortamda gösterdikleri davranışlarına neden olan etkenlerin karşılaştırılması

OSB ve üstün zekâ davranışlarına bakıldığında her katılımcının birbirinden farklı ve benzer olan bazı davranışlarının olduğı görölmektedir. Bu benzerlik ve farklılıkların nedeni ile ilgili detaylı çözümleme yapıldığında katılımcıların sosyal ortamda gösterdikleri davranışlara etken üç temel kaynak belirlenmiştir. Üç katılımcının sosyal ortamda gösterdikleri iki kere farklılığa ilişkin davranışlarını ebeveyn, eğitim ve akran etkilemektedir.

3.4.1.3.1. Ebeveyn

Her katılımcının ebeveynlerinin davranışları incelendiğinde; destek, farkındalık, beklenti, değışen duygusal tepkiler kategorileri elde edilmiştir. Reha'nın ebeveyni diğeri iki ebeveyninden farklı olarak sorunlar ve bu sorunların kaynaklarına ilişkin davranışlar

sergilemektedir. Beklenti kategorisine bakıldığında; Yavuz ve Deniz'in ebeveynleri çocuklarına karşı yüksek beklenti içerisinde. Her alanda başarılı olabilir inançları vardır. Mükemmeliyetçidirler ve çocuklarına yüksek hedefler koymaktadırlar. Eğitimleri için akademik çevrelerinden doğru yönlendirilme talep etmektedirler. Reha'nın ebeveyni diğer iki katılımcının ebeveynlerinden farklı olarak ilgi alanlarını keşfedememiştir fakat keşfetme isteğindedir. Doğru yönlendirilme talep etmektedir. Ebeveyn E2 çocuklarına karşı diğer ebeveynlerden farklı olarak daha düşük beklentidedirler. Reha bundan dolayı ebeveyn ile sınırlı iletişim tercih etmektedir.

Her ebeveyn çocuklarının OSB davranışlarını 1 yaş öncesinde fark etmiş, ancak adlandıramamıştır. Üstün zekâ ile ilgili farkındalığa bakıldığında Yavuz'un ebeveyni diğer iki ebeveyne göre çocuklarının üstün zekâsını çok erken fark etmiştir. Reha ve Deniz'in ebeveyni diğer OSB olan çocuklardan farklı olarak kendi çocuklarının çok hızlı geliştiğini, her şeyi çok kolay öğrendiklerini belirtmişlerdir. Ancak Reha ve Deniz'in üstün zekâlı olduğu bu araştırma ile belirlenmiştir. Her ebeveyn çocuklarının uygun olmayan davranışlarının farkındadır.

Destek kategorisine bakıldığında her ebeveyn OSB olabilecek bir çocuk gördüğünde aileleri yönlendirebilmekte ve destek olmaya çabalamaktadır. Çocuklarının OSB davranışları için müdahale yöntemlerini öğrenip destekleme gayreti göstermektedirler. Yavuz ve Deniz'in ebeveyni çocuklarını OSB olarak bireysel ve grup eğitimi, akran eğitimi, rehabilitasyon eğitimi gibi çok yönlü desteklemekte, aynı zamanda ilgi alanlarını desteklemek için çabalamaktadırlar. İlgi alanları ile eksik oldukları alanları telafi etmek için fırsatlar yaratırlar. Ancak Deniz'in ebeveyni her alanda başarılı olabilir inancından dolayı Deniz'i aynı zaman aralıklarında çok fazla akademik ve sosyal desteklemek için çabalamaktadır. Bu davranış Deniz'in sıkılmasına ve ilgi alanları dahi olsa etkinliklere karşı isteksizlik geliştirmesine neden olmaktadır. Reha OSB eğitimini Enstitü' de grup eğitime katılarak almaktadır ve ebeveyn tarafından ilgi alanları desteklenmemektedir. Ebeveyn Reha'ya düşük beklenti ile ilgi alanını keşfedecek fırsatlar yaratmamaktadır. Ebeveynin davranışları nedeniyle Reha'da özgüven eksikliği bulunmaktadır ve bildiği konular dahi olsa zaman zaman umursamaz gözükmektedir.

Değişen duygusal tepkiler kategorisine bakıldığında her ebeveyn problem davranışları savunma ve tolere etme eğilimindedir. Bilgi paylaşımında araştırmacı ya da öğretmene güven oluşana kadar tedirgin olmaktadır. Örneğin bu araştırmada her çocuğun OSB davranışlarını yoğun olarak göstermeye başladığı eğitim öncesi döneme ait

ebeveynlerin paylaştığı videolar sınırlı sayıdadır. Her ebeveyn çocuklarının davranışlarına veya çevrelerine sürekli müdahalede bulunmaktadır. Yavuz ilgi alanlarını yoğun açıklama isteğinden kaynaklı akran çevresinde sorun yaşamaktadır ve bu nedenle ebeveyn ilgi alanlarına takıntı düşüncesi ile zaman zaman müdahalede bulunmaktadır. Yavuz bu gibi durumlarda mutsuz ve huzursuzdur. Deniz'in annesi bireysel ders aldığı her ortamda öğretmenle çocuğunu kameraya çekmektedir. Deniz bir zaman sonra öğretmeni dinlememekte, annenin ortamda bulunmasını fırsat bilerek etkinlikleri ve öğretmenleri dikkate almamaktadır. Her ebeveyn, çocuklarının üstün zekâ kaynaklı göstermediği bazı OSB davranışlarından dolayı zaman zaman OSB tanısından şüphe duymaktadır. Her ebeveyn, erken çocukluk döneminde şok ve inkâr evrelerini yaşamış olup, zaman zaman kabullenme evresinden inkâr evresine geçiş yapmaktadır. Reha'nın ebeveyni kendilerinin de zaman zaman sosyal iletişim problemleri olduğunu kabul etmektedir. Reha'nın üstün zekâlı olduğunu öğrendikten sonra ebeveynin Reha'ya bakış açısı değişmeye başlamıştır. Bu nedenle sorunlar ve kaynaklar kategorisi ortaya çıkmıştır. Anne, Reha doğduğunda çocuk gelişimi konusunda bilgi eksikliği yaşamış, çocuğun kendi kendine büyüyeceği inancıyla TV izlediği için Reha'nın odasına TV koymuştur. Reha'nın gelişim sürecinde ebeveynin akran etkileşimi ve fırsatı yaratma konusunda sınırlılığı bulunmaktadır. Resmi raporu olmadığından dolayı OSB eğitiminde bireysel ders ve rehabilitasyon desteği almayan Reha'nın tüm davranışlarına müdahale etmektedirler. İlgi alanlarını desteklemedikleri ile ilgili farkındalıkları yüksektir. Ebeveynlerin çocukları üzerindeki davranışları, çocukların kendi davranışlarında ve topluma karşı davranışlarında etkindir. Ayrıca her ebeveynin beklentisi ve kişisel özellikleri çocuklarının eğitimlerini şekillendirmiştir.

3.4.1.3.2. Eğitim

Her katılımcının davranışlarına etken bir diğer kategori eğitimidir. Yavuz, Reha ve Deniz özel eğitim ve normal eğitim almaktadır. Her katılımcı iki kere farklılığından kaynaklı OSB tanısında karmaşa yaşamıştır. Yavuz sağlık raporunda atipik otizm tanısı almıştır. Ancak o dönem her doktorun farklı tanımlar söylemesi, eğitsel tanıda ve uygun eğitim almaya başlamasında karmaşıklığa neden olmuş, ebeveyn il değiştirerek Eskişehir'de ikamet etmeye başlamıştır. Engelliler Araştırma Enstitüsü ile birlikte bireysel ev desteği ve rehabilitasyon destek eğitimi almıştır. Reha, ebeveyn tarafından sağlık raporu istenmediğinden sadece Engelliler Araştırma Enstitüsünde OSB eğitimine

başlamış ve OSB olan akranları ile grup eğitimi almaya devam etmektedir. Bireysel destek ve rehabilitasyon desteği almamıştır. Deniz Viyana’da oldukları süre boyunca 4 yaşına kadar tanı alamamış, Türkiye’ye döndükten sonra sağlık raporunda farklı tanıları almış, annenin çabası sonucu Engelliler Araştırma Enstitüsü’nde grup eğitimi almaya başlamıştır. Rehabilitasyon desteği ve bireysel ev destek eğitimi almıştır.

Her ebeveyn çocuklarının yapabildiği bazı beceriler ve göstermediği belirli OSB davranışlarından dolayı doktorların tanı alma sürecinde doğru yönlendirmediklerini belirtmiştir. Doktorların çelişkili ifadeleri, ebeveynlerin de karmaşıklık yaşamasına neden olmuştur. Tanıda kullanılan değerlendirme araçlarının üstün zekâlı OSB olan bireyler için ayırt edici olmadığı ve yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır.

OSB eğitime bakıldığında her öğrenci eğitim aldığı süre boyunca sosyal olarak yoğun bir şekilde desteklenmiştir. Özel eğitim öğretmenleri OSB alanında sosyal etkileşim ve iletişim ile takıntılı davranış eğitimi yoğun şekilde sağlarken, bilişsel seviyelerine uygun eğitim konusunda yeterli desteği sağlamamışlardır. Araştırma için katılımcı belirleme sürecinde öğretmenlerin yönlendirdiği öğrencilerin çoğu normalüstü zekâyâ sahiptir. Özel eğitim öğretmenlerinin normalüstü zekâyâ sahip çocukları ayırt ettikleri; ancak bu öğrencilerin bilişsel potansiyelleri için yeterli uygun destek eğitim veremedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bilişsel gereksinimleri karşılanamayan Yavuz, Reha ve Deniz zaman zaman problem davranış sergilemektedirler. Çünkü hızlı öğrendiği konular veya becerilerin tekrarlı etkinliklerinde sıkılmaktadırlar. Her ebeveyn özel eğitim öğretmenlerinin sosyal anlamda desteklediklerini, ancak çocukları gibi hızlı öğrenen ve bilişsel performansı yüksek çocuklarla karşılaştıklarında ne yapacaklarını bilmediklerini belirtmişlerdir.

Üstün zekâ eğitime bakıldığında Reha ve Deniz üstün zekâlılar konusunda akademik ve sosyal destek almamaktadır. Yavuz’un ebeveyni çocuğunun üstün zekâlı olduğunu çok erken yaşta fark etmiştir. Bundan dolayı destek eğitim verecek kurum aramıştır. Ancak uygun akademik destek veren kurum bulamamıştır. Ebeveyn ilgi alanlarını desteklemeye çabalamaktadır. Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi Bölümü’nde üstün zekâlı akranları ile 3 yıldır sosyal-duygusal destek eğitimi almaktadır. Yavuz, Reha ve Deniz’in bilişsel gereksinimlerinin karşılanmadığı ve özel eğitim öğretmenlerinin üstün zekâlılar eğitimi konusunda bilgi eksikliği yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Normal eğitime bakıldığında her katılımcı OSB destek eğitimi almaya başladıklarında kaynaştırma sınıfında da eğitim almaya başlamışlardır. Yavuz şu an ilkokul 2. sınıfta, Reha anaokulunda, Deniz ise Viyana'ya döndükten sonra anaokuluna devam etmektedir. Öğretmenlerin katılımcılara iki şekilde davrandığı sonucuna ulaşılmıştır. Özel eğitim gereksiniminden dolayı problem çocuk olarak görme, kabullenememe ve etiketleme; özel eğitim ihtiyacından dolayı destek olmaya çaba, kabullenme, ancak özelliklerini anlayamama ve her iki farklılık konusunda şüphe duymadır. Kabullenmeyen öğretmen davranışlarına bakıldığında dışlama, problem çocuk olarak görme, geleneksel davranma ve etiketlemedir. Kabullenen öğretmen davranışlarına bakıldığında ise uygun destek eğitimi vermeye çabalama, ancak çocukların her iki farklılığa ilişkin yapabildiği davranışlardan ve kendilerini gizleme çabalarından kaynaklı olarak tanılarından şüphe duymadır. Dolayısı ile hem özel eğitim hem normal eğitim sürecinde her katılımcının sorun yaşadığı sonucuna varılmıştır. Her katılımcı sorunları ile ilgili destek eğitim alırken ileri gelişim gösterdiği alanlarla ilgili uygun destek eğitim almamıştır.

3.4.1.3.3. Akran

Her katılımcı iki kere farklılığından kaynaklı olarak akran ilişkisinde problem yaşamaktadır. Reha'nın ebeveyni Reha'ya akran fırsatı yaratamamaktadır. Bu nedenle Reha'nın akran çevresi sınırlıdır. Anaokulunda akranları tarafından şikâyet edilmekte ve etiketlenmektedir. Yavuz ve Deniz'in akran çevresi farklı sosyal ortam imkânlarından dolayı geniştir. Ancak iletişim sınırlılıklarından kaynaklı dışlanma yaşamaktadırlar. Bireysellikten dolayı alay edilmektedirler. İkisi de akran isteğindedir, fakat sınırlılıklarından dolayı manipüle edilmektedirler. Yavuz fiziksel şiddete maruz kalmakta, komik olarak adlandırılmaktadır. Üstün zekâ kaynaklı olarak ise her katılımcı mükemmeliyetçiliklerinden dolayı hatayı kabul etmemekte, kendilerine veya anlaşılmadıkları durumlarda çevrelerine aşırı tepki vermekte ve bu davranışlarından dolayı şikâyet edilmektedirler. Yavuz üst düzey ifade edici dilden kaynaklı dışlanırken, Deniz birinci olma isteğinden dolayı dışlanmaktadır. Akranlar, öğretmenlerinin ve ebeveynlerinin Yavuz, Reha ve Deniz'e karşı davranışlarından etkilenmekte ve bu etki onların katılımcılar üzerindeki davranışlarının şekillenmesine neden olmaktadır. Örneğin Yavuz'un sınıf öğretmeni zaman zaman desteklemeye çabalasa da çoğu zaman

kabullenmemekte, bu durum akranlarının da Yavuz'u şikâyet etme ve dışlama davranışlarına sebep olmaktadır.

Katılımcıların ve müdahale edenlerin davranışları, etki ve etken kategorileri birleştirildiğinde üstün zekâlı OSB olan bireylerin tanı ölçütlerine katkı sağlayacak özellikler, davranışlar ve eğitim gereksinimleri öncü modeli ortaya çıkmıştır.

3.4.2. Üstün zekâlı OSB olan bireylerin tanı ölçütlerine katkı sağlayacak özellikler, davranışlar ve eğitim gereksinimleri öncü modeli

Davranış etki ve etken kategorilerinin karşılaştırılmasıyla elde edilen benzerlik ve farklılıklar üstün zekâlı OSB olan bireylerin tanı ölçütlerine katkı sağlayacak özellikler, davranışlar ve eğitim gereksinimleri öncü modelinin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Koşullu matris olarak düzenlenen bu modelde tüm kategoriler tekrardan sınıflandırılmış; nedensel koşullar, bağlam, müdahale etkenleri, müdahale edenler, kullanılan çözüm yolları ve çözüm yollarının uygun duruma getirilmesi kategorileri etrafında birleştirilmiş ve uygun duruma getirilen çözüm yolları sonuca ulaşmayı sağlamıştır.

Her katılımcının OSB ve üstün zekâ düzeyi ile ortaya çıkan iki kere farklılığa ilişkin davranışları, tanı karmaşası yaşamalarına neden olmuştur. Bu karmaşadan kaynaklı olarak eğitim sürecinde de karmaşa yaşayan üstün zekâlı OSB olan birey, müdahale edenlerin davranışları ve kendi farklılıklarının farkındalığı ile şekillendirdikleri bazı çözüm yolları geliştirmiştir. Ayrıca katılımcılara müdahale edenler, katılımcıların sosyal ortamdaki davranışları ve kendi ön yargılarının birleşimiyle bu bireylere karşı çözüm yolları geliştirmiştir. Şekil 3.13'de üstün zekâlı OSB olan bireylerin çevrelerine ve çevrelerinin de kendilerine yönelik kullandıkları çözüm yolları ortaya konarak özetlenmiştir.

Şekil 3.13'e bakıldığında OSB ve üstün zekâ, iki kere farklılığın nedensel koşuludur. OSB ve üstün zekâ düzeyleri ise iki kere farklı olan bireyin sosyal ve akademik çevresinin kendilerine karşı ve kendilerinin de sosyal çevresine karşı davranışlarını şekillendirmektedir. İki kere farklılıkla birlikte üstün zekâlı OSB olan bireyin çevresinde bulunan öğretmen, akran ve ebeveyn, bir diğer deyişle müdahale edenler, müdahale etkenlerinin oluşmasına sebep olmaktadır. Eğitim ve tanı olarak belirlenen müdahale etkenleri, müdahale edenlerin çocuklar üzerindeki davranışlarını şekillendirmektedir. Çocukların farklılıkları ve müdahale etkenleri ile müdahale edenler bir araya geldiğinde

her katılımcı kendilerine ve çevrelerine ilişkin çözüm yolları oluşturmuştur. Hem katılımcıların hem müdahale edenlerin kullandıkları çözüm yolları aşağıdaki gibidir.

3.4.2.1. Kullanılan çözüm yolları

3.4.2.1.1. Çocukların kullandıkları çözüm yolları

Müdahale edenler ve iki kere farklılık bir araya geldiğinde üstün zekâlı OSB olan çocuklar sosyal çevrelerinde bazı çözüm yolları kullanabilmektedir. Bu çözüm yolları beş kategori etrafında toplanmıştır. Ortam, kişi veya konuya göre davranma; kendiliğinden ilgi alanlarını geliştirecek etkinlikler keşfetme ve ilgi alanlarını işlevsel kullanma; iki kere farklılığını gizleme çabası; amaçlı problem davranış sergileme ve umursamaz gözükmedir. Reha anlaşılmadığını düşündüğü her ortamda iletişim ve etkileşimi bırakmaktadır. Etkinlikleri ve kişileri umursamaz gözükmektedir. Yavuz anlaşılmadığını düşündüğü ortamlarda sürekli bağlam içi ve bağlam dışı konuşmaktadır. Deniz her etkinliği sürekli kendi başına yapmak istemektedir. İlgi alanları desteklenmediğinde kendilerini ifade edebilecekleri alan yaratmaya uğraşmaktadırlar. Örneğin Reha parmaklarıyla havaya yazılar yazmaktadır. Yavuz bilgisayarda hikâyeler tasarlamaktadır.

Her katılımcı yeni bir bilgi öğrenirken ya da etkinlik yaparken kendilerine özgü stratejiler kullanmaktadırlar. Örneğin Yavuz sayfayı bütüncül taramakta ve kimse fark etmeden bilmediklerini hemen sözlükten bakarak öğrenmektedir. Her katılımcı kendilerini anlamayan kişilere ve ortamlara karşı tepki koymaktadır. Örneğin Reha anaokulu öğretmenine karşı hem üstün zekâ özelliklerini hem OSB özelliklerini gizlemektedir. Yavuz anlaşılmayan üst düzey dil ile bilgilerini durmaksızın her ortamda anlatmaktadır.

Her katılımcıya ilişkin bulgular bölümünde (bakınız, başlık; 3.1, 3.2, 3.3) detaylandırılan bu çözüm yollarına bakıldığında, çocukların kendi sorunlarını telafi için yoğun çaba gösterdikleri ve sosyal kabul için üstün zekâlarını ve OSB davranışlarını zaman zaman gizledikleri, anlaşılmadıkları ortamlarda umursamaz gözüküp, problem davranışlar sergiledikleri sonucuna varılmıştır.

3.4.2.1.2. Müdahale edenlerin kullandıkları çözüm yolları

Müdahale edenlerin iki yönlü etkisi bulunmaktadır. Hem çocukların sosyal çevrelerine karşı kullandıkları çözüm yollarında, hem de tanının konulmasında ve eğitim müdahalelerin oluşmasında etkilidirler. Müdahale edenlerin kullandığı çözüm yollarına

bakıldığında ise, ebeveynlerin çocuklarına karşı genel olarak üç tür çözüm yolu sergiledikleri görülmüştür. İlki üstün zekâyâ odaklanıp OSB davranışlarını savunma ve tolere etme, ikincisi OSB'ye odaklanıp üstün zekâyâ karşı düşük beklentide olma, üçüncüsü ise eğitime, akarana ve çocuğun davranışlarına sürekli müdahale etmedir.

Öğretmenlere bakıldığında çocuklar üzerinde genel olarak iki tür çözüm yolu kullandıkları görülmüştür. İlki kabullenememe ve kabullenememeden kaynaklı olarak görmezden gelme, etiketleme ve dışlamadır. İkincisi kabullenip desteklemeye çabalama, ancak bilgi yetersizliği ve çocukların kullandıkları çözüm yollarından kaynaklı olarak yetersiz destektir. Akranlar ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin katılımcılara tavırlarından etkilenererek onları dışlamakta, şikâyet etmekte, etiketlemekte ve alay etmektedirler.

3.4.2.2. Çözüm yollarını uygun duruma getirme ve hipotezler

İki kere farklılıktan kaynaklı olarak çocukların ve müdahale edenlerin kullandıkları çözüm yolları uygun duruma getirildiğinde üstün zekâlı OSB olan bireylerin lehine sonuçlar elde edilebilir. Uygun durumdan kastedilen ise çocukların sorun yaşadığı durumlarla ilgili olası çözümlerdir. OSB ve üstün zekâ davranışları, iki durumun birbirine etkisi ve davranışın olası etkenlerinden ortaya çıkan sorunlar genel olarak yedi kategori altında toplanmaktadır. Bunlar; tanı karmaşası yaşama, üstün zekâ ile ilgili akademik ve sosyal destek alamama, ebeveynlerin çocuklarına karşı değişken davranışları, çocukların ilgi alanlarının desteklenmemesi, sınıf öğretmenlerinin iki kere farklılık konusunda bilgi eksiklikleri, özel eğitim öğretmenlerinin üstün zekâ konusunda bilgi eksikliği ve akranların kabullenmeyen davranışlarıdır.

3.4.2.2.1. Ebeveynlere iki kere farklılık ile ilgili bakış açısı kazandırma

Çözüm yollarını uygun duruma getirmenin ilk adımı ebeveynin her iki farklılığı kabul etmesi ve her iki farklılığa uygun destek eğitim için çabalamasıdır. Sadece OSB'ye odaklanmak, ya da sadece üstün zekâyâ odaklanmak farklı sorunlara neden olmaktadır ve bu sorunlar ilgili başlıklarda detaylandırılarak ortaya konmuştur. Ebeveynler her iki farklılığı da yeterli şekilde destekleyen tutum sergilediklerinde üstün zekâlı OSB olan bireylerin ilgi alanlarıyla eksikliklerini telafi edebilmesi ve bağımsız yaşayan bireyler olması sağlanabilir.

3.4.2.2.2. Uygun tanı aracı geliştirme

OSB tanı ve derecelendirme ölçekleri üstün zekâlı çocukların keşfedilmesi ve doğru tanılanmasından uzaktır. Bu da çocukların erken dönemde tanı karmaşası yaşamasına sebep olmaktadır. Tanı sorununun ve bundan kaynaklı tanı karmaşasının giderilmesi için üstün zekâlı OSB olan çocukların özelliklerine uygun tanı aracı kullanılmalıdır. Böylelikle OSB konusunda yaşanan belirsizlik durumu en aza inebilir. Doktorların ve eğitsel değerlendirmede kullanılan tanı derecelendirme ölçeklerinin güncellenmesi ve üstün zekâlı OSB olan çocukların ayırt edilebilmesi gerekir. Bu sayede çocuğun iki kere farklılığı çok daha erken tespit edilerek uygun eğitim alması sağlanabilir. Uygun tanı aracından kasıt ise tanı ölçeklerinin hem üstün zekâyı hem OSB'yi kapsayacak özelliklere ilişkin davranışlardan oluşmasıyla sağlanabilir. Bu durumda ayrııcı tanı özellikleri ise OSB ve üstün zekâ özellikler tablolarında (bakınız, tablo 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5, 3.6) her üç katılımcı için gelişiminin her dönemi incelenerek ortaya konmuştur. Çocukların yapabildikleri bazı becerilerden dolayı “*kesinlikle OSB değildir*” cümlelerinin telafisi, bu şekilde sağlanabilecek ve her iki farklılığa ilişkin erken yoğun eğitim sağlanacaktır.

3.4.2.2.3. Çocukların ilgi alanlarını destekleme

Eğitime bakıldığında üstün zekâlı OSB olan bireylerin OSB destek eğitimi aldıkları ancak bilişsel gereksinimlerin karşılanmadığı bulunmuştur. Eksik bilişsel becerilere ilişkin destek eğitim, çocukların zaman zaman problemler davranışlar sergilemelerine ya da problem davranışlarında artışa neden olmaktadır. Bu artışın durdurulması, bilişsel gereksinimlerin karşılanması ve ilgi alanlarını desteklemeyle olabilir. Çünkü üç katılımcı kendilerini ifade etmek için ilgi alanlarıyla farklı çözüm yolları geliştirmektedir. Örneğin Yavuz kendini bilgisayar üzerinden yazı yazarak ifade etmekte ve iletişim sorununu bu şekilde çözmektedir. Sınıf öğretmenin ödevlerini bilgisayar üzerinden yapmasına tepki vermesi ile de ilgi alanı her ortamda pekiştirilmemiş, bazı ortamlarda problem davranışın oluşması engellenememiştir. Katılımcıların kendilerini rahat ifade edebilecekleri alan sağlamak, bireyin sosyal etkileşim ve iletişim sorununun azalmasında etkili olabilir. Böylece problem davranışlar azalabilir.

3.4.2.2.4. Üstün zekâ ile ilgili akademik ve sosyal destek sağlama

Yavuz, Reha ve Deniz OSB'ye ilişkin destek eğitimi eğitsel veya tıbbi değerlendirmeler sonucu almaya başlamışlardır ve buna ilişkin eğitimlerine devam

etmektedirler. Ancak eğitim geçmişi ve gelişimsel öyküleri bu bireylerin üstün zekâlarına ilişkin destek eğitim almadıklarını göstermiştir. OSB eğitimi kapsamındaki bilişsel beceriler eğitimi, temel akademik beceriler üzerinedir. Ancak katılımcılar bu becerileri çok erken dönemde kendileri keşfederek kazanmıştır. Özel eğitim derslerinde ve normal eğitimde bilişsel istekleri karşılanmamaktadır ve sıkıldıklarından kaynaklı olarak problem davranışlar sergilerler. OSB'nin getirdiği sosyal etkileşim ve iletişim sınırlılıkları akran istekleri olsa dahi uygun etkileşim kurmalarında engeldir. Düşünce yapılarının davranışlarına uyum sağlamaması da her katılımcının sosyal olarak mutsuz, huzursuz veya umursamaz görünmesine neden olmuştur. Bu nedenle tek yönlü OSB eğitimi yetersiz gözükmektedir. Üstün zekâyâ ilişkin akademik ve sosyal destek, farklılaştırma veya zenginleştirme tekniklerinin kullanılması, üstün zekâlı akranlarının bulunduğu grup eğitimi bu bireylerin OSB destek eğitimini pekiştirebilir. Böylece bireylerin hızlı öğrenme becerisi ve iki kere farklılıklarına ilişkin destek eğitim, eksikliklerini daha erken ödünlemelerini sağlayabilir.

3.4.2.2.5. Özel eğitim öğretmenlerini üstün zekâlılar eğitimi konusunda destekleme

Özel eğitim öğretmenlerinin sosyal etkileşim ve iletişim ile takıntılı davranışlarda yoğun desteği olduğu görülmüştür. Ancak bu yoğun destek çok küçük yaşlarda başlamasına rağmen, üstün zekâlı OSB olan çocukların sosyal ortamda gösterdikleri bazı problem davranışların zaman zaman arttığı gözlenmiştir. Bilişsel gereksinimi karşılanmayan OSB olan çocuk, ilgi alanlarıyla desteklendiği tek bir alanda dahi çok hızlı gelişim göstermiştir. Bu nedenle özel eğitim öğretmenlerinin sorunlarına ilişkin tek yönlü destek eğitim yerine, üstün zekâyâ ilişkin destek eğitim vermeleri gerektiği de açıktır. Ancak özel eğitim öğretmenlerinin üstün zekâ eğitimi konusunda bilgi yetersizlikleri vardır. Örneğin özel eğitim öğretmenlerinin çocukların erken yaşta okumalarına karşılık ebeveynlere “ileride sıkılır, ortamdan kitapları ve kitaplara ilişkin materyalleri çekin” demeleri bu duruma örnektir. Bu nedenle özel eğitim öğretmenlerinin her iki farklılığa ilişkin eğitimle bu bireyleri desteklemeleri, çocukların bilişsel ve sosyal olarak daha hızlı ilerlemelerine katkı sağlayacaktır.

3.4.2.2.6. Sınıf öğretmenlerini OSB ve üstün zekâlıların eğitimi konusunda destekleme

Sınıf öğretmenlerinin özel eğitim konusunda bilgi eksiklikleri, çocukların akranlarına, akranların kendilerine, kendilerinin öğretmenlerine ve öğretmenlerin

kendilerine karşı uygun olmayan davranışlarını şekillendirmektedir. Etiketlenme, dışlanma ve şikâyet edilme davranışlarına maruz kalan üstün zekâlı OSB olan bireyler diğer sosyal ortamlarda uygun olmayan davranışlar sergilemektedirler. Bu konuda öğretmenlere destek eğitim verilerek öğrencilerin sorunlarına odaklanmaktan öte, yapabildiklerini de görmelerini sağlamak gerekir. Sınıf öğretmenlerinin üstün zekâlı OSB olan çocukları kabullenseler dahi sorunlarıyla onlara yaklaştıkları, bilişsel gelişimlerini önemsemedikleri görülmüştür. Bu nedenle sınıf öğretmenlerine her iki farklılığa ilişkin bakış açısı kazandırmak ve her iki farklılığı geliştirecek destek eğitim sunmalarını sağlayacak bilgilendirme yapılmalıdır. Her iki farklılığa ilişkin kabullenen ve desteklenen ortamda eğitim gören üstün zekâlı birey ise, bilişsel ve sosyal olarak daha rahat, güvenli ve paylaşım yapabildiği ortamda eğitim alacaktır. Bu da bireyin bütüncül gelişimini destekleyecektir.

3.4.2.2.7. Akranlara özel gereksinimli bireyler ile ilgili bakış açısı kazandırma

Yavuz, Reha ve Deniz zaman zaman akranlarıyla iletişim ve etkileşim kurma çabası göstermektedir. Ancak bu çaba, akranlarının onları dışlaması ve etiketlemesi ile son bulmaktadır. Bu durum Yavuz, Reha ve Deniz'in uygun olmayan davranışlarında artışa sebep olmaktadır. Akranlarının Yavuz, Reha ve Deniz'i dışlamasının iki yönlü sebebi bulunmaktadır. Birincisi katılımcıların OSB ve üstün zekâ kaynaklı sosyal etkileşim ve iletişimde sınırlılık yaşaması ve buna ilişkin yeterli destek eğitim almamasıdır. İkincisi sosyal çevrelerinde bulunan öğretmen, akran ve akran ebeveynlerinin katılımcıları desteklemeyen ve kabullenmeyen davranışlarıdır. Bu nedenle akranların üstün zekâlı OSB olan bireylere karşı kabullenici davranışlarını geliştirmek amacıyla farklılıklar ve farklılıklara saygılı olma konularında desteklenmeleri gerekmektedir. Akranları özel gereksinimli bireyler ve gereksinimleri konusunda destek eğitimlerle bilinçlendirme, Yavuz, Reha ve Deniz'in sosyal gelişimlerine olumlu katkılar sağlayabilir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

4.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada üstün zekâlı OSB olan bireylerin geçmişten bugüne zekânın davranışlara olan etkisini değerlendirmek amacıyla zekâ testine dayalı bilişsel profilleri, sosyal ortam gözlemleri, ebeveyn görüşmeleri ve bebeklikten bugüne ebeveynlerin paylaşımına uygun gördüğü farklı sosyal ortamlara ait videolar, her iki tanıya ilişkin tıbbi, eğitsel ve gelişim raporlarından oluşan dokümanlarla çocukların davranışları çok yönlü incelenmiştir. Katılımcıların davranışları ortaya konulduktan sonra, her katılımcının benzer ve farklı davranışlarının nedenleri ile ilgili incelemelerle araştırmaya devam edilmiştir. Bu incelemeler OSB'nin ve üstün zekânın birbirlerini nasıl ve hangi yönden etkilediklerine ilişkin kategorileri ortaya çıkarmıştır. Benzer tanıya sahip üç katılımcının davranışlarındaki farklılıkların olası etkenleri birbirleriyle karşılaştırılmış, tartışılmış ve tüm bu davranış, etki ve etken kategorileri bir araya getirilerek tanı ölçütlerine katkı sağlayacak özellikler, davranışlar ve eğitim gereksinimleri modeli ortaya konmuştur.

Bu araştırma üstün zekâlı OSB olan bireylerin özellikle sınırlılık yaşadığı alanlarda yoğun eğitim aldıklarını ve bilişsel profillerinin göz ardı edildiğini göstermiştir. Alanyazın incelendiğinde, OSB olan bireylerin bilişsel becerileri ve IQ düzeylerinin eğitim müdahalelerinde önemsenmediği görülmektedir (Dawson vd., 2007). Oysaki bilişsel beceriler ve IQ düzeyi bireylerin OSB davranışlarını şekillendirmektedir (Huber, 2007, s. 6). Üstün zekâlı OSB olan bireyi sadece OSB ya da sadece üstün zekâ olarak tanılama, onların doğasının yanlış anlaşılmasına ve yetersiz destek eğitim almasına neden olmaktadır (Neihart, 2000, s. 225). Katılımcıların sadece OSB'ye ilişkin desteklenmesinin ve üstün zekâlarının göz ardı edilmesinin; ebeveynlerin sorunlara odaklanması, tanılama araçlarının yetersizliği, özel eğitim uzmanlarının üstün zekâlı bireylerin eğitiminde bilgi eksikliği, üstün zekâlı OSB olan bireylerin kendi özelliklerini gizleme çabası vd., gibi birçok nedeni olduğu ortaya konmuştur. Üstün zekâlı OSB olan bireylerin zaman zaman yapabildikleri ve yapamadıkları beceriler onların OSB tanısından şüphe duyulmasına, üstün zekâlı olarak da tanılanmamalarına neden olmuştur.

İncelenen araştırmalarda (Assouline, Foley-Nicpon, ve Doobay, 2009; Assouline, Foley-Nicpon ve Huber, 2006; Assouline ve Whiteman, 2011; Doobay vd., 2014; Foley-Nicpon, Assouline ve Colangelo, 2013; Foley-Nicpon, Doobay, Assouline, 2010) üstün zekâlı OSB olan bireylerin bilişsel profilleri genel IQ'ya bakılmadan değerlendirilmiştir.

Araştırmalarda üstün zekâlı olma ölçütünün standart başarı testinin alt alanlarında ya da zekâ testinin bir alt alanında ortalama üstü ya da üstün performans olması, nitelikli bilişsel değerlendirmelerinin yapılmadığını göstermiştir. Belirtilen araştırmalarda üstün zekâ davranışlarının farklılaştığı görülmüştür. Bu araştırmada üstün zekâlı OSB olan bireylerin davranışlarında görülen farklı sonuçların giderilmesi için genel IQ’da üstün zekâlı olan bireyler belirlenmiş, bu bireyler uzun dönem sosyal ortamlarda gözlenmiş ve veri kayıtlarıyla davranışlar betimlenmiş ve kavramsallaştırılmıştır. Bu araştırmanın güçlü yanlarından biri katılımcılarının genel zekâda üstün zekâlı, zekâ testinin diğer alt alanlarında ortalama üstü ya da üstün zekâlı olmasıdır.

Asperger sendromu ve yüksek işlevli normal ya da normalüstü IQ düzeyine sahip bireylerle yapılan çalışmalar, bu araştırmada ‘otizm spektrum bozukluğu ve zekâ’ başlığında ele alınmıştır. DSM-V ve ICD-11 tanı ölçütlerinin değiştiğini gözler önüne sermiş olsa da (APA, 2013; WHO, 2019) bu kavramların normal, normalüstü ya da üstün IQ puanlarına sahip bireyler için kullanıldığı görülmüştür. İncelenen araştırmalar yüksek işlev ve Asperger sendromu kavramlarının OSB alanyazını içerisinde sınır zekâdan üstün zekâya uzanan bilişsel profiller için kullanıldığını göstermiştir. Sınır zekâ olan ve üstün zekâ olan iki farklı birey göz önünde bulundurulduğunda bu bireyleri aynı kavram altında sınıflandırma, her iki grubun da özelliklerinin yanlış anlaşılmasına ve yorumlanmasına neden olmaktadır (Gallager ve Gallagher, 2002; Horn, 2009). İki kere farklı bireylerle çalışan araştırmacıların karmaşaya neden olan Asperger sendromu ve yüksek işlevli kavramlarını zaman zaman araştırmalarında kullanmış olmaları (Assouline, Foley-Nicpon, ve Doobay, 2009; Assouline, Foley-Nicpon ve Huber, 2006; Assouline ve Whiteman, 2011; Doobay vd., 2014; Foley-Nicpon, Assouline ve Colangelo, 2013; Foley-Nicpon, Doobay, Assouline, 2010) üstün zekâlı OSB olan bireylerin nitelikli değerlendirilmesini engellemiş, tanı karmaşası yaşamalarına neden olmuştur. Bu bir anlamda üstün zekâlı OSB olan bireylerde tanılama araçlarının içerdiği maddelerin ve tanı ölçütlerinin yetersiz olduğuna işaret etmektedir.

Üstün zekâlı OSB olan bireylerin OSB ve üstün zekâ tanı ayrımını yapan araçların olmaması onların tanı karmaşası yaşamalarına neden olmaktadır (Cederberg vd., 2018; Foley-Nicpon vd., 2017). OSB tanı ölçütleri ve araçları IQ düzeyi normalaltı ve sınır zekâ olan bireylerin davranışlarını temsil etmekte, üstün zekâlı OSB olan bireylerin davranışlarını temsil etmemektedir. Bu durum üstün zekâlı OSB olan bireylerin klinik değerlendirmelerde tanı karmaşası yaşamalarına neden olmaktadır (Huber, 2007, s. 14).

Fombonne (2003, s. 380) araştırmalara dâhil olan OSB'li bireylerin çoğunun zihin yetersizliği eşlik eden bireylerden olduğunu belirtmiştir ve bilişsel becerileri iyi değerlendirecek nitelikli psikometrik araçların varlığıyla bu verilerin değişeceğinin altını çizmiştir. CDC (2016) raporunda OSB olan bireylerin %31,6'sında 70 IQ altı puanı ile zihin yetersizliği, %24,5'inde 71-85 IQ puanı ile sınır zekâ ve %43,9'unda 86 IQ puanı ve üstü ile normal ve normalüstü bilişsel gelişime sahip oldukları belirtilmiştir. CDC (2016) raporu, IQ profillerinin Fombonne'un (2003) araştırmasında belirtilen IQ profillerinden (%70 zihin yetersizliği, %30 sınır zekâ ve üstü) farklılaştığını göstermiştir. Ancak %43,9'luk oranın arasında bulunan üstün zekâlı bireyleri ayırt edebilecek OSB tanı-değerlendirme araçlarının olmadığı bu araştırmanın bulguları ile desteklenmektedir.

OSB olan bireylerde bilgi işleme hızının zekâyla ilişkisini inceleyen araştırmalar, IQ ile işleme hızı arasında tutarsız bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlar ve IQ arttığında işleme hızında değişiklik olmadığını belirlemişlerdir (Calhoun ve Mayes, 2005, s. 334; Wallace, Anderson ve Happe 2009, s. 809). Üstün zekâlı OSB olan bireylerin bilişsel değerlendirmelerine bakıldığında, işleme hızı ve yürütücü işlev becerilerinde desteğe gereksinimleri olduğu görölmektedir. Bu nedenle Burger-Veltmeijer, Minnaert ve Bosch (2015, s. 8-14) tarafından tanı etiketlerinden çok bireylerin (öğrencilerin) güçlü ve zayıf yanlarına odaklanarak eğitim gereksinimlerinin ortaya konulması önerilmektedir.

Yürütücü biliş; üst biliş becerileri, organizasyon, esnek dūřünme, iletişim, dikkat ve işleyen bellek becerilerini kapsayan geniş bir kavramdır (Kenworthy vd., 2005, s. 813). Bu araştırmanın katılımcılarının gösterdiği davranışlar ve özelliklere bakıldığında; planlama, organizasyon, çevresini yönetebilme, dūřünme sürecine yoğun zaman harcama gibi yürütücü bilişle ilişkili üstün zekâ davranışlarında OSB kaynaklı sınırlılıklar yaşadıkları gözlenmiştir. Üstün zekâlı OSB olan bireyler de normal gelişim gösteren üstün zekâlı bireyler gibi dūřüncelerini hemen hayatlarına geçirmek isterler, ancak onların yürütücü bilişte yaşadıkları sınırlılıklar dūřünme hızları ile davranışlarının uyumlu gitmesini engellemekte ve bu nedenle sosyal, duygusal ve akademik sorunlar yaşamaktadırlar (Assouline vd., 2008, s. 8). Assouline vd.,'nin (2008) araştırmasında sözel ya da sözel olmayan alanlarda üstün performans sergileyen üstün zekâlı OSB olan bireyler, yürütücü biliş görevlerinde ortalama performans göstermişlerdir. Bu ortalama performansın normal gelişim gösteren akranlarıyla benzer olması ise dikkat çekicidir.

Neihart'a (2008, s. 117) göre iki kere farklı bireyler yüksek akademik başarı, öz kontrolcü, iyi çalışma alışkanlığı, kuralları ve toplumsal normları anlama ve sorgulama

gibi kendilerinden beklenen üstün zekâ davranışlarını göstermemektedir. Bunların aksine düşük akademik performans, düşük sosyal beceriler, düşük öz kontrol, sınıf içerisinde kabullenilmeyen davranışlar, okul hakkında negatif düşünme, okuma, yazma ya da matematikte düşük performans göstermektedirler. Bu araştırma kapsamında Yavuz, Reha ve Deniz'in hızlı öğrenme ve akademik konularda normal gelişim gösteren akranlarına göre yüksek performans sergiledikleri, kurallara bağlı oldukları ve kabul ettikleri, kurallara göre yaşadıkları, kendilerinin farkında olup sosyal kabul adına her iki farklılığa ilişkin özelliklerini gizlemeye çabaladıkları ortaya konulmuştur. Zaman zaman gösterdikleri problem davranışlar iki kere farklılık ile birlikte çevrenin onlara karşı gösterdikleri kabullenmeyen ve dışlayıcı davranışlarından kaynaklanmaktadır. Sosyal etkileşim sorunları çevreleri tarafından anlaşılmadıklarında artsa da genel olarak ilgi alanları dâhilinde etkileşim kurmaya yoğun çaba harcamaktadırlar. Bu araştırmada ortaya konulan problem davranışların pek çoğunun OSB'den değil çevresel tutumlarından kaynaklandığı bulgusu, alanyazında genel kabul gören üstün zekâlı OSB olan bireylerin davranışları ile ilişkili çalışmalardan farklılaşmaktadır.

Assouline vd., (2008, s. 18) üstün zekâlı OSB olan bireylerin sosyal iletişim ve etkileşim özelliklerini belirtmişlerdir. Empati eksikliği, diğerlerinin duygularını yorumlayamama, kuralları anlamlandıramama, arkadaşlık isteğinde dahi olsa akran ilişkisi kuramama, esnek düşünememe, rutinlerin değişikliğine direnç gösterme bu özellikler arasındadır. Araştırma sonucunda Yavuz, Reha ve Deniz'in diğerlerinin duygularını yorumlayabildiklerine, zaman zaman da olsa empati kurabildiklerine, kendi duygu ve düşüncelerini beden, duruş, jest ve mimiklerle ifade edebildiklerine, mantıklı açıklamalar sonucunda rutin değişikliğini kabul edebildiklerine ilişkin pek çok örnek davranış ortaya konulmuştur. Alanyazın ile farklı olan bu davranışlar, üstün zekâlı OSB olan bireylerin davranışlarının geçmişten bugüne ayrıntılı incelenmesi ile ortaya çıkmıştır. Bu nedenle birçok tanı ve değerlendirme araçlarıyla elde edilen sonuçların ayrıntılı gözlemler ve ebeveynlerle görüşmeler yapılarak, geçmiş dönem süreç ürünleri (video ve dokümanlar) incelenerek desteklenmesi, çocukların güçlü ve zayıf yanlarının tam olarak belirlenmesi gerektiğini göstermiştir.

OSB ve üstün zekâ davranışları her katılımcı çocukta yaşamlarının dördüncü ayından başlayarak gözlenmiştir. Belirtiler erken dönemde kendini gösterse de Yavuz 38 aylıkken, Deniz 4,5 yaşında OSB tanısı almıştır. Reha 32 aylıkken değerlendirilmiş ve tanı almıştır (Ebeveyn isteği nedeniyle resmi rapor alınmamıştır.), OSB eğitimine devam

etmektedir. Ulaşılabilen alanyazın da üstün zekâlı OSB olan bireylerin her iki farklılığına ilişkin davranışlarını bebeklikten bulundukları yaşa kadar inceleyen araştırma olmadığını göstermiştir. Üstün zekâlı bireylerin de davranışlarını bebeklikten bulundukları yaşa kadar inceleyen araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma çocukların davranışlarını doğumları itibariyle geri dönük ve şimdiki zamanı içeren videolarla, görüşmelerle, dökümanlarla ve bir yıllık gözlemlerle incelemiştir. Üstün zekâlı OSB olan bireylerin özelliklerinin her iki tanıya bağlı olarak derleme çalışmaları ile yorumlandığı (Neihart ve Poon, 2009) düşünüldüğünde bu araştırmanın hem yöntem hem içerik olarak alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Diğer yandan tanının konduğu dönemlere ilişkin videoların olmaması bu çalışmada önemli bir sınırlılıktır. Ne var ki ebeveynlerin de söz konusu döneme ilişkin öykülerinde bu davranışlara ilişkin hiç örnek paylaşmamaları, çocukların her iki farklılığa ilişkin davranışlarının bu dönemde arttığına ve ebeveynlerin şok-inkâr yaşadıklarına dair bir ipucu olarak yorumlanabilir.

OSB olan çocukların davranışlarını geri dönük video kayıtlarıyla belirleyen sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır (Baranek, 1999; Clifford ve Dissanayake, 2008; Clifford, Young ve Williamson, 2007; Osterling ve Dawson, 1994). Osterling ve Dawson (1994, s. 247) OSB olan ve tipik gelişim gösteren çocukların 1 yaş doğum günü videolarını ortak dikkat, sosyal davranışlar, iletişim davranışları ve tipik otizm davranışlarını gösterme bakımından karşılaştırmışlardır. OSB olan çocuklarda sosyal ve ortak dikkat becerilerine ilişkin davranışlar sınırlı sayıda gözlenmiştir. Diğerlerine bakma, ismine tepki, işaret parmağıyla gösterme gibi davranışlar OSB olan bireylerde gözlenmemiştir. Bu araştırmanın katılımcıları da benzer dönemlerde benzer davranışlar sergilemişlerdir. Baranek (1999, s. 217) Gelişim Geriliği, OSB ve tipik gelişim gösteren 9-12 ay arasındaki çocukların duyu-motor ve sosyal etkileşim davranışlarını geri dönük videoları parçalı zaman aralığı tekniğiyle çözümlemiş ve karşılaştırmıştır. Araştırmada bu iki davranışın bebeklik döneminde OSB olan bireyleri ayırt etmede önemli davranışlar olduğu belirtilmiştir. Bu davranışların gözlenmesiyle erken tanılamamanın mümkün olduğunu gösteren Baranek'in (1999) araştırması, bu araştırmanın katılımcılarında da ilk 6 ayda belirtilen davranışlar gözlenmesi bakımından benzerdir. Araştırmaların sonuçları örtüşmektedir. Clifford, Young ve Williamson (2007, s. 304) 12-24 aylık OSB'li, Gelişim Geriliği olan ve tipik gelişen çocukları nicel ve nitel tekniklerle 1-2 yaş arası videolarından erken dönem özelliklerini belirlemişlerdir. OSB'nin akran ilgisizliği, tuhaf beden duruşu, göz kontağı sınırlılığı bakımından diğer gruplardan ayrıldığını ve erken

tanılananın bu davranışlarla mümkün olduğunu belirtmişlerdir. Ancak araştırmada çocukların zekâ düzeylerine ilişkin bilgi paylaşılmamıştır. Bu araştırmada ebeveynlerin paylaştığı geri dönük videolarda 12-24 aylar arasında Yavuz ve Deniz; Clifford, Young ve Williamson'ın (2007) belirttiği davranışlara ek olarak parmak ucunda yürüme, takıntılı nesne kullanımı, nesnelere ve objelere yoğun ilgi, diğer insanların sözel olan ve olmayan uyaranlarına karşı tepkisizlik gibi OSB davranışlarını yoğun olarak göstermeye başlamışlardır.

Clifford ve Dissanayake (2008, s. 792) 3-5 yaş OSB olan ve tipik gelişen çocukları yaşamlarının ilk iki yılında göz kontağı, ortak dikkat ve duygularının gelişimi açısından ev videoları ve geri dönük ebeveyn görüşmeleriyle olay kaydı tekniği ve davranışların niteliğini dereceleme kaydı (0-3) kullanarak incelemişler ve karşılaştırmışlardır. Göz kontağı sınırlılığının ilk 6 ayda gözlenmiş olup, en yoğun 2. yaş doğum günlerinde gözlendiği belirtilmiştir. Araştırmaya göre ortak dikkat sınırlılığı 2. yaşta ortaya çıkmıştır. Bu araştırmada Yavuz, Reha ve Deniz ilk 12 ay içerisinde OSB'nin belirlenmesinde önemli bir tanı ölçütü olan sınırlı göz kontağı kurmaktadır. Bu bulgu belirtilen araştırmalarla desteklenmektedir. Ortak dikkate bakıldığında ise katılımcıların her üçünün de ilgi alanları dâhilinde ya da ilgili oldukları etkinlikler sırasında ortak dikkate tepki verme becerisini 7. ay, ortak dikkat başlatma becerisini ise 8. aydan itibaren gösterdikleri görülmüştür. Örneğin Yavuz 8 aylıkken kendine özgü bir sayma stratejisi geliştirmiş, evlerinde bulunan sayı panosuna ebeveynini götürerek stratejik saydığı ve onlardan onay beklediği görülmüştür. Aynı zamanda Yavuz ve Reha'nın ilgi alanı dışı ya da istemedikleri durumlarda 7. ay itibari ile ortak dikkat girişimlerine tepki vermedikleri ve ortak dikkat başlatmadıkları gözlenmiştir. Clifford ve Dissanayake'nin (2008) araştırmasında ortak dikkat sınırlılığının 2 yaş ile gözlenmeye başlanmasından ve ilgi alanları dâhilinde tüm katılımcıların bebeklik itibari ile ortak dikkate tepki verme ve ortak dikkat başlatma becerilerini sergilemeleri nedeniyle farklıdır. Bu farklılıkların katılımcıların üstün zekâlı olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Belirtilen araştırmalarda bireylerin IQ düzeyleri önemsenmemiş, belirli OSB davranışlarının görülüp görülmediği sorgulanmıştır. Ayrıca belirtilen araştırmalarda çocukların davranışları bebeklikten bulundukları yaşa kadar (0-7 arasında) incelenmemiştir. Dolayısıyla bu araştırma ve belirtilen araştırmalarda belirli OSB davranışlarında benzerlik gözlenirken, belirli OSB davranışları farklılaşmıştır.

Bu araştırma üstün zekâlı OSB olan bireylerin IQ arttıkça iki kere farklılıklarını gizleme eğilimlerinin arttığını göstermiştir. Reha'nın sınıf öğretmeni tarafından iki kere farklılığının anlaşılmaması, bu duruma örnektir. IQ arttıkça farklılıklarını gizleme eğilimi Solomon vd.,'nin (2018) IQ arttıkça OSB davranışlarında azalma görülmesi sonucuyla ilişkilendirilebilir. IQ arttıkça OSB davranışlarında azalma görülmesinin nedeni, kendi davranışlarının farkındalığına sahip olan üstün zekâlı OSB'li bireylerin OSB davranışlarını gizleyebilmesiyle ilişkilendirilebilir.

Alanyazında iki kere farklı bireylerin üstün zekâ belirtileri olup, yetersizliği belirlenmeyen; yetersizlik belirtileri olup, üstün zekâsı tanılanamayanlar; her iki durumunda belirlenemediği birbirini maskeleyen bireyler olmak üzere üç grup olarak sınıflandığı düşünüldüğünde (Beckley, 1998, s. 2; Neihart, 2008, s. 117; Silverman, 1989, s. 38; Tagtmeyer, 2017, s. 3) bu çalışmanın katılımcılarının zaman zaman her üç grupta yer alabilecekleri söylenebilir. Örneğin Yavuz üstün zekâsı ön planda olan bir çocuktur. Çok küçük yaşta OSB davranışlarıyla ön plandayken, yaşı ilerledikçe kendi davranışlarının toplum tarafından kabul edilmediğinin farkına varmıştır. Üst paragrafta sözedilen, kendisine ilişkin farkındalığı yüksek olan Reha gibi Yavuz da şu an davranışlarını normalleştirme eğilimindedir. Stereotipilerini yaptıktan sonra onları mantığa büründürecek açıklamalar yapması (Örneğin 'kardeşim çok yaramaz bu aralar bu hareketleri çok yapıyor.') bu duruma ilişkin göstergedir. Deniz annesinin OSB'yi bir an önce iyileştirme kaygısıyla ve her şeyi aynı anda öğretme çabası [hırsı] nedeniyle önceden OSB davranışlarıyla ön plandayken, şu an her iki farklılığını da yoğun şekilde gizlemeden toplumda sergileyebilmektedir. Bu araştırmaya katılan bireylerin 0-2 yaşta birinci grupta, 3-5 yaşta ikinci grupta, 5,5-7 yaşta üçüncü grupta yer aldıkları söylenebilir. Üstün zekâlı bireylerin hızlı öğrenme ve çevreye uyum süreçlerindeki hız düşünüldüğünde erken dönem yoğun OSB eğitiminin OSB davranışlarının çevrede kabul edilebilir düzeye gelmesi üzerinde bir diğer etken olduğu söylenebilir.

Alanyazında bu bireylerin bilişsel profilleri, davranışları ve davranışlarının olası nedenlerini birlikte inceleyen çalışmaya rastlanmamıştır. OSB ve üstün zekâ, iki kere farklı olan bu bireylerin davranışlarının nedensel koşuludur. Ancak kendi farklılıklarının farkında olan bu çocuklar davranışlarını çevrenin onlara sağladığı fırsat ve engeller ile şekillendirmektedirler. Farklılıklarını ödünleme için yoğun çaba harcayan üstün zekâlı OSB olan çocuklar yetenekli oldukları alanlarda nitelikli eğitim fırsatlarıyla karşılaşmamışlardır. OSB'nin getirdiği yetersizlik ve sınırlılıkların aşılmasının hep ön

planda tutulduğu tüm verilerde açıkça görülmektedir. İki kere farklılığa özgü eğitim ile desteklenmeyen bu bireyler, bilişsel gereksinimleri karşılanmadığı için problem davranışlar sergilemektedirler.

Bu araştırmada üstün zekâlı OSB olan bireylerin davranışlarının varolan bilişsel yetenekleriyle ve sosyal etkileşim ve iletişim sınırlılıklarından çok, çevrenin onlara karşı tutumlarıyla şekillendiği ile ilgili sonuçlar elde edilmiştir. Çevre bireyin yeteneklerinin gelişiminde ve bağımsız yaşayabilmesinde önemli etkindir. Okulda genellikle sosyal ve duygusal olarak sinirli, ilgisiz ve sürekli üzgün olarak tanımlanan bu bireylerin (Neihart, 2008, 117), bu araştırma ile kendi ilgi alanları içerisinde heyecanlı ve ilgili oldukları, mutluluklarını, heyecanlarını beden, jest ve mimiklerini kullanarak ifade ettikleri görülmüştür. Bununla birlikte anlaşılmadıklarında ve bilişsel isteklerine ilişkin gereksinimleri karşılanmadığında sosyal-duygusal problemler yaşamaktadırlar. Magiaati ve Howlin (2019, s. 237) OSB olan bireylerin yetişkinlik hayatına ilişkin yaptıkları araştırmada, taradıkları son dönem araştırmalarında bu bireylerin bilişsel gelişimlerinin dikkate alınmaya başladığını belirtmekle birlikte eğitimlerinde bireysel özelliklerle ve çevrenin bireyle olan ilişkisinin de dikkate alınmasının gerekli olduğunu vurgulamışlardır. Wu, Lo ve Tsai (2019, s. 25) OSB olan ve yüksek başarı gösteren üstün yetenekli iki çocuğun eğitim hayatlarına ilişkin yaptıkları araştırmada, çocuklar yüksek başarı gösterebilirler bile stres ve kaygı yaşamaktadırlar. Yazarlar, OSB olan üstün zekâlı bireylerin stres ve kaygısının azaltılmasında güçlü oldukları alanlarda destek eğitim, müfredat esnekliği, güvenli çevrenin sağlanması ve çocukların çevreyle ilişkisinin dikkate alınmasıyla mümkün olacağını vurgulamışlardır. Ne var ki belirtilen iki araştırmanın yazarları çevrenin bireyle olan ilişkisinin ele alındığı araştırmaların neredeyse olmadığını da vurgulamaktadırlar.

Bu araştırmanın katılımcıları üstün zekâyâ ilişkin destek almamaktadırlar. Yavuz, Reha ve Deniz kendi ilgi alanlarını keşfetmişlerdir ve ilgi alanlarıyla yoğun zaman geçirmekten keyif almaktadırlar. Örneğin her üçü de erken yaşta okuma, yazma ve dört işlem becerisini kendiliğinden keşfetmiş ve yoğun zaman geçirerek bu ilgi alanlarını pekiştirmişlerdir. OSB'den kaynaklı olarak ebeveynlerin OSB eğitime öncelik vermesi ve üstün zekâyâ ilişkin destek eğitimi sağlayamamaları, destek eğitim sağlamak isteseler bile uygun eğitim verecek uzman ve kurum bulamamaları, çocukların belirli alanlarda problem davranışlarının artmasına neden olmuştur. Bilişsel isteklerinin özel eğitim uzmanları/öğretmenleri tarafından geri çekilme önerisi (Örneğin okuyor olmalarına

rağmen okumasını engelleyin denmesi) ise üç katılımcıyı da mutsuz etmiştir. Yavuz'un ebeveyni bilişsel isteklerin geri çekilmesi nedeniyle çocuğunun mutsuz olduğunu fark etmiş ve isteklerini karşılamak için kendileri çabalamışlardır. Ancak Yavuz'un öğrendiği bilgileri genelleyecek farklı ortamlarda bulunamaması ve sosyal çevresinde kabullenmemesi (Bu çocuğu benim sınıfımdan al.) huzursuz olmasına neden olmuştur.

Normal gelişim gösteren akranları ile eğitim alan her üç katılımcının öğretmenler tarafından 'problem çocuk' olarak görüldüğü, öğretmenlerin bilişsel isteklerini karşılamak için çaba harcadıklarını düşünseler de hızlandırma ve zenginleştirme tekniklerini uygulamadıkları bir diğer deyişle öğretimi bireyselleştiremedikleri ya da farklılaştıramadıkları görülmüştür. Üstün zekâlı OSB olan çocukların eğitiminde doğru akran ilişkisi ve iki kere farklılık için hızlandırmanın uygulanması önemlidir (Neihart, 2008, s. 131). Her iki farklılığı dikkate alan farklılaştırılmış eğitimin gerek özel eğitimde gerekse normal eğitimde uygulanmaması bireyin sosyal ve bilişsel gelişimlerinin eş zamanlı ilerlemesini engellemektedir. Bu bağlamda OSB'ye ilişkin yoğun eğitim sürecinde ebeveynlerin vurguladıkları en önemli konular şöyledir:

- OSB destek eğitiminde kurumlar ve özel eğitim öğretmenleri çocukların iyi oldukları alanları düşünmemektedirler.
- Sosyal, temel akademik ve öz bakım becerilerine ilişkin yoğun eğitim veren özel eğitim öğretmenleri ve kurumlar bizim çocuğumuza yetmemektedir.
- Çocuklar sıkılmakta, bildikleri konuların tekrarlarını görmektedirler.
- Okulda bilişsel desteklenmemekte, bildiği konular tekrarlanınca istememekte, istenmemekte ve kabullenilmemektedir.

Öğretmenlerin davranışları nedeniyle her üç katılımcının akranları da çocukları kabullenmemiştir. Akademik desteklenme ve akran ihtiyacı olan Yavuz, Reha ve Deniz desteklenmedikleri ortamlarda umursamaz gözükmek, sürekli konuşma, kendilerine zarar verme gibi problem davranışları zaman zaman göstermişlerdir. Yaşları ilerledikçe problem davranışlarda azalma ve problem davranışlarını gizleme eğilimleri sergilemişlerdir. Örneğin E1 *"Yaş ilerledikçe Yavuz kendi davranışlarını örtmeye başladı. Örneğin biz ekolaliye ilişkin bir eğitim vermedik. Önceden yoğun olan ekolali, bir zaman sonra sessiz tekrarlara dönüştü, şu an ise ekolalimiz durdu. Davranışlarını fark edip durdurmak için yoğun çabası var."* demesi bu duruma örnektir. Yavuz, Reha ve Deniz kendilerine ilişkin bilişsel ve sosyal konularda yoğun çabalamaktadırlar. Bu çabalar çevreleri tarafından desteklenmemekte ve bilişsel istekleri karşılanmamaktadır.

Sonuç olarak üstün zekâlı OSB olan çocukların OSB ve üstün zekâlarından kaynaklı olarak tanı karmaşası yaşadıkları, özellikleri ve davranışlarının anlaşılmadığı, bilişsel profillerinin önemsenmediği, daha çok sınırlılık yaşadıkları alanlarda desteklendikleri, fakat bilişsel isteklerinin karşılanmadığı ortaya konmuştur. Üstün zekâlı OSB olan çocukların OSB ve üstün zekâlarından dolayı yapabildikleri ve yapamadıkları belirli beceriler sosyal çevrelerinde yanlış anlaşılmasına ve erken dönemde üstün zekâlı olarak tanılanamamalarına da neden olmaktadır. Üstün zekâlı OSB olan çocuklar zekâlarını OSB davranışlarını ödünleme amacıyla kullanmaktadırlar. Üstün zekâlı OSB olan çocukların zekâ düzeyi arttıkça OSB ve üstün zekâ davranışlarını gizleme eğilimleri artmaktadır. Uygun bilişsel destek ve sosyal kabul ile üstün zekâlı OSB olan bireylerin OSB davranışlarında daha hızlı gelişim gösterecekleri umulmaktadır. Bu nedenle üstün zekâlı OSB olan bireylerin üstün zekâlı akranlarıyla birlikte bilişsel destek almaları, onların her iki farklılıklarına bütüncül destek sağlayabilecektir.

4.2. Sınırlılıklar

Bu araştırma üstün zekâlı OSB olan bireylerle yapılması, bu gruba ilişkin alanyazın eksikliklerin belirlenmesi ve bu eksikliklerin telafisini sağlama amacıyla yapılmış olması yönüyle belirli güçlü özelliklere sahiptir. Nitel araştırma yaklaşımlarından temellendirilmiş teori deseni ile tasarlanan bu araştırmada ebeveynlerin ve çocukların davranışları çocukların bebeklikleri itibari ile araştırmacıyla paylaşılmış olan videolar aracılığıyla derinlemesine çözümlenmiştir. Ebeveyn görüşmeleri, bir yıl farklı ortamlarda gözlemler, gelişimsel, eğitsel ve sağlık raporlarının sürece dâhil edilmesi, süreçte farklı uzmanların sürekli görüşlerinin alınması bulguların tutarlılığını ve geçerliğini sağlamıştır. Belirtilen güçlü özelliklerin yanında araştırmanın sınırlılıkları bulunmaktadır.

- Çalışma kapsamında ebeveynlerle planlanan görüşmeler zaman zaman çocukların ya da ebeveynlerin özel durumları nedeniyle ertelenmiştir. Ayrıca ebeveynlerin video paylaşma onam formunu onaylamaları ve videoları paylaşmaları arasında geçen süre tahmin edilenden uzun sürmüştür.
- Ebeveynlerin çocukların OSB davranışlarının en yoğun gözlemlendiği ve resmi tanı aldıkları döneme ilişkin videolarını paylaşmamaları bir bulgu olmakla birlikte bir sınırlılıktır.

- Çalışma kapsamında üstün zekâlı OSB olan iki kız katılımcı ebeveyn izni olmaması nedeniyle araştırmaya dâhil edilememiştir. Bu nedenle çalışma üstün zekâlı OSB olan erkek katılımcılarla sınırlı kalmıştır.

4.3. Öneriler

Bu araştırmanın bulguları doğrultusunda aşağıda ileri araştırmalara ve uygulamalara ilişkin öneriler sunulmuştur.

4.3.1. İleri araştırmalara yönelik önerileri

- Bu araştırma üstün zekâlı OSB olan erkek çocuklarla yapılmıştır. Alanyazında üstün zekâlı OSB olan kız çocukların erkek çocuklara göre OSB davranışlarında farklılık ve üstün zekâ ve/veya OSB özelliklerini gizlemeye daha meyilli olduklarına ilişkin az sayıda da olsa araştırmalar vardır. Bu nedenle üstün zekâlı OSB olan kız çocuklarla araştırma yapılabilir.
- Üstün zekâlı OSB olan kız ve erkek çocukların her iki farklılığa özgü davranışlarını karşılaştırmaya ilişkin araştırma yapılabilir. İki grubun ortak olarak gösterdiği ve göstermediği her iki farklılığa ilişkin davranışlarını belirlemeye ilişkin araştırma üstün zekâlı OSB olan çocukların sosyal ortamdaki ortak davranış örüntülerinin ortaya konulmasını sağlayabilir.
- Üstün zekâlı OSB olan bireylerin davranışları, ikinci bir farklılığa sahip olmayan ve benzer bilişsel profile sahip üstün zekâlı bireylerle karşılaştırılabilir. Ayrıca ikinci bir yetersizliğe sahip olmayan ve OSB'den etkilenme derecesi benzer olan OSB'li bireylerin davranışları ile karşılaştırılabilir. Böylece her iki farklılığa ilişkin ayırıcı davranışlar net olarak belirlenebilir.
- Üstün zekâlı OSB olan bireylerin davranışları, farklı bir ikinci farklılığa (örneğin özel öğrenme güçlüğü) sahip olan üstün zekâlı bireylerin davranışlarıyla karşılaştırılabilir. İki kere farklı olan bu bireylerin arasında benzer ve farklı davranışları ayırt etme tanı karmaşasında yaşanan sorunları azaltmaya yardımcı olabilir.
- Bu araştırma üstün zekâlı OSB olan 4-7 yaş çocuklar ile gerçekleştirilmiştir. Elde edilen davranış çıktılarının ilerleyen gelişim dönemlerinde değişip değişmediği veya hangi davranışları gösterip göstermediklerine ilişkin

boylamsal araştırmalar yapılabilir. Böylece üstün zekânın OSB üzerinde ve OSB'nin üstün zekâ üzerindeki etkileri gelişim dönemleriyle karşılaştırılabilir. Yaş arttıkça her iki farklılığa ilişkin davranışların neden değişip değişmediği üzerine çıkarımlar yapılabilir.

- Bu araştırma ile elde edilen davranış çıktılarına (bakınız tablo 3.1, 3.2, ...3.11, 3.12) ilişkin veriler likert tipi ölçeğe dönüştürülebilir. Böylece üstün zekâlı OSB olan bireylerin her iki farklılığının erken tespit edilmesini sağlayan ayırıcı tanı-değerlendirme aracı oluşturulabilir.
- Gereksinimlerine ilişkin oluşturulan programların her iki farklılığın değişim ve gelişimine ilişkin etkilerini belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir.

4.3.2. Uygulamaya yönelik öneriler

- Üstün zekâlı OSB olan bireylerin sosyal etkileşim ve iletişimdeki sınırlılıkları, onların akademik ve bilişsel desteklenmelerine engel olmamalıdır. Üstün zekâlı OSB olan bireyler sosyal, bilişsel ve akademik desteği eş zamanlı almalıdır.
- Bilişsel, akademik ve sosyal olarak kapsamlı değerlendirilmelidir. Sınıf içindeki davranışları ve bilişsel profili birlikte değerlendirilmelidir.
- Öğretmenler hem OSB hem üstün zekâlıların eğitimindeki müdahale programları konusunda bilgilendirilmelidirler. Bilişsel istekleri için hızlandırma ve zenginleştirme; uyum davranışları için ise OSB öncül ve sonuç müdahaleleri konusunda bilinçlendirilmelidir.
- Üstün zekâlı OSB olan bireyler de akran ihtiyacındadır. Ancak bu ihtiyaçları karşılanmamaktadır. Kabullenici ve destekleyici akran ilişkisi için okul rehberlik servisi ve öğretmenler akranların özel gereksinimli bireyler hakkında bilinçlenmesini sağlamalıdır.
- Ebeveynler çocuklarının eğitsel değerlendirilmeleri sırasında çok iyi yönlendirilmelidirler. Değerlendirme raporlarında hem OSB hem üstün zekâlarına ilişkin bilgiler yer almalıdır.
- Alanyazında üstün zekâlı OSB olan bireylerin üstün zekâ eğitimlerine ilişkin nitelikli programlar ve program çıktıları neredeyse yoktur. Bu nedenle bu bireylerin bilişsel ve sosyal gereksinimlerini karşılayabilecek nitelikte eğitim programları oluşturulabilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, O. C. (2016). *Eğitim programlarının geliştirilmesinde ihtiyaç analizi el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Altrichter, H., and Holly, M. L. (2005). Research diaries. In B. Somekh and C. Lewin (Eds.), *Research methods in the social sciences* (pp. 24-32). Thousand Oaks: Sage Publications.
- American Psychiatric Association (APA). (1994). *DSM-IV: Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. Washington (DC): American Psychiatric Association.
- American Psychiatric Association (APA). (2013). *DSM-V: Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. Washington (DC): American Psychiatric Association.
- Asperger, H. (1944). "Die autistischen psychopathen" im kindesalter. *European Archives of Psychiatry and Clinical Neuroscience*, 117(1), 76-136.
- Assouline, S. G., Foley-Nicpon, M., Colangelo, N., and O'Brien, M. (2008). *The paradox of giftedness and autism: Packet of Information for Professionals (PIP)-Revised* (2008). Iowa City: Connie Belin and Jacqueline N. Blank International Center for Gifted Education and Talent Development (NJ1).
- Assouline, S. G., Foley-Nicpon, M., and Dockery, L. (2012). Predicting the academic achievement of gifted students with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 42(9), 1781-1789.
- Assouline, S. G., Foley-Nicpon, M., and Doobay, A. (2009). Profoundly gifted girls and autism spectrum disorder: A psychometric case study comparison. *Gifted Child Quarterly*, 53(2), 89-105.
- Assouline, S., Foley-Nicpon, M., M., and Huber, D. (2006). The impact of vulnerabilities and strengths on the academic experiences of twice-exceptional students: A message to school counselors. *Professional School Counseling*, 10(1), 14-24.
- Assouline, S. G., and Whiteman, C. S. (2011). Twice-exceptionality: Implications for school psychologists in the post-IDEA 2004 era. *Journal of Applied School Psychology*, 27(4), 380-402.
- Ayas, M. B. (2018). Üstün yeteneklileri tanılamaya giriş. U. Sak (Ed.), *Üstün yeteneklilerin tanılanması* içinde (s. 1-14). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Aydın, İ. (2016). *Akademik etik*. Ankara: Pegem Akademi.

- Bae, Y. S., Chiang, H. M., and Hickson, L. (2015). Mathematical word problem solving ability of children with autism spectrum disorder and their typically developing peers. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(7), 2200-2208.
- Baranek, G. T. (1999). Autism during infancy: A retrospective video analysis of sensory-motor and social behaviors at 9–12 months of age. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 29(3), 213-224.
- Beckley, D. (1998). Gifted and learning disabled: twice exceptional students. *National Research Center on the Gifted and Talented*. 1-6. <https://eric.ed.gov/?id=ED424711> (Erişim tarihi: 27.05.2017).
- Betts, G. T., and Neihart, M. (1988). Profiles of the gifted and talented. *Gifted Child Quarterly*, 32(2), 248-253.
- Bianco, M., Carothers, D. E., and Smiley, L. R. (2009). Gifted students with Asperger syndrome: Strategies for strength-based programming. *Intervention in School and Clinic*, 44(4), 206-215.
- Bracken, B. A., and McCallum, R. S. (1998). *Universal nonverbal intelligence test*. Chicago: Riverside Publishing Company.
- Bracken, B. A., and McCallum, R. S. (2016). *Universal nonverbal intelligence test online scoring and report system user's guide*. https://www.proedinc.com/Downloads/UNIT2_OSRS_UserGuide.pdf (Erişim Tarihi: 15.05.2019).
- Burger-Veltmeijer, A. E., and Minnaert, A. E. (2011). The co-occurrence of intellectual giftedness and autism spectrum disorders. *Educational Research Review*, 6(1), 67-88.
- Burger-Veltmeijer, A. E., Minnaert, A. E., and Van den Bosch, E. J. (2015). Assessments of intellectually gifted students with (out) characteristic (s) of ASD: An explorative evaluation among diagnosticians in various psycho-educational organisations. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 13(1), 5-26.
- Burger-Veltmeijer, A. E., Minnaert, A. E., and Van den Bosch, E. J. (2016). Intellectually gifted students with possible characteristics of ASD: a multiple case study of psycho-educational assessment practices. *European Journal of Special Needs Education*, 31(1), 76-95.

- Burgess, R. G. (1981). Keeping a research diary. *Cambridge Journal Of Education*, 11(1), 75-83.
- Cain, M. K., Kaboski, J. R., and Gilger, J. W. (2019). Profiles and academic trajectories of cognitively gifted children with autism spectrum disorder. *Autism*, 1-12. <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1362361318804019> (Erişim tarihi: 10.02.2019).
- Calhoun, S. L., and Mayes, S. D. (2005). Processing speed in children with clinical disorders. *Psychology in the Schools*, 42(4), 333-343.
- Cash, A. B. (1999). A profile of gifted individuals with autism: The twice-exceptional learner. *Roeper Review*, 22(1), 22-27.
- Cederberg, C. D., Gann, L. C., Foley-Nicpon, M., and Sussman, Z. (2018). ASD screening measures for high-ability youth with ASD: Examining the ASSQ and SRS. *Gifted Child Quarterly*, 62(2), 220-229.
- Centers for Disease Control and Prevention (CDC). (2016). Prevalence and characteristics of autism spectrum disorder among children aged 8 years. Autism and developmental disabilities monitoring network, 11 Sites, United States, 2012. *Morbidity and Mortality Weekly Report Surveillance Summaries*, 65(3), 1-23.
- Centers for Disease Control and Prevention (CDC). (2018). *Data on autism: Five facts to know*. <https://www.cdc.gov/features/new-autism-data/index.html> (Erişim Tarihi: 09.01.2019).
- Chamberlin, S. A., Buchanan, M., and Vercimak, D. (2007). Serving twice-exceptional preschoolers: Blending gifted education and early childhood special education practices in assessment and program planning. *Journal for the Education of the Gifted*, 30(3), 372-394.
- Charmaz (1996). The search for meanings-Grounded Theory. In J. A. Smith, R. Harré and L. Van Langenhove (Eds.), *Rethinking methods in psychology* (pp. 27-49). London: Sage Publications.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Charmaz, K., and Belgrave, L. L. (2007). Grounded Theory. In G. Ritzer (Eds.), *The blackwell encyclopedia of sociology* (pp.2023-2027). Singapore: Blackwell Publishing.

- Charmaz, K., and Belgrave, L. L. (2018). Thinking about data with grounded theory. *Qualitative Inquiry*. Online publication. <https://doi.org/10.1177/1077800418809455> (Erişim Tarihi: 20.06.2019).
- Chen, F., Planche, P., and Lemonnier, E. (2010). Superior nonverbal intelligence in children with high-functioning autism or Asperger's syndrome. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 4(3), 457-460.
- Chiang, H. M., and Lin, Y. H. (2007). Mathematical ability of students with Asperger syndrome and high-functioning autism a review of literature. *Autism*, 11(6), 547-556.
- Church, C., Alisanski, S., and Amanullah, S. (2000). The social, behavioral, and academic experiences of children with Asperger syndrome. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 15(1), 12-20.
- Clifford, S. M., and Dissanayake, C. (2008). The early development of joint attention in infants with autistic disorder using home video observations and parental interview. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38(5), 791-805.
- Clifford, S., Young, R., and Williamson, P. (2007). Assessing the early characteristics of autistic disorder using video analysis. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37(2), 301-313.
- Corbin, J. M., and Strauss, A. (1990). Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative Sociology*, 13(1), 3-21.
- Corbin, J., and Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research* (3rd ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2013). *Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (ev: M. Btn ve S. B. Demir). Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Creswell, J. W., and Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory Into Practice*, 39(3), 124-130.
- Dawson, M., Soulières, I., Ann Gernsbacher, M., and Mottron, L. (2007). The level and nature of autistic intelligence. *Psychological Science*, 18(8), 657-662.

- Diken, İ. H., Diken, Ö., Gilliam, J. E., Ardiç, A., and Sweeney, D. (2012). Validity and reliability of Turkish version of Gilliam Autism Rating Scale-2: Results of preliminary study. *International Journal of Special Education*, 27(2), 207-215.
- Diken, I. H., Ardiç, A., Diken, Ö., and Gilliam, J. E. (2012). Exploring the validity and reliability of Turkish version of Gilliam Autism Rating Scale-2: Turkish standardization study. *Education and Science/Eğitim ve Bilim*, 37(166), 318-328.
- Di Rezze, B., Rosenbaum, P., Zwaigenbaum, L., Hidecker, M. J. C., Stratford, P., Cousins, M., Camden, C., and Law, M. (2016). Developing a classification system of social communication functioning of preschool children with autism spectrum disorder. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 58(9), 942-948.
- Di Rezze, B., Rosenbaum, P., Zwaigenbaum, L., Hidecker, M. J. C., Stratford, P., Cousins, M., Camden, C., and Law, M. (2016). *ACSF:SC tool user guide. Autism classification system of functioning: Social communication*. Hamilton: CanChild Centre for Childhood Disability Research. <https://www.canchild.ca/> (Erişim tarihi: 10.04.2019).
- Doobay, A. F. (2010). *Comparison of cognitive, psychosocial, and adaptive behavior profiles among gifted children with and without autism spectrum disorder*. Doctoral Thesis. Iowa City: The University of Iowa, Graduate College.
- Doobay, A. F., Foley-Nicpon, M., Ali, S. R., and Assouline, S. G. (2014). Cognitive, adaptive, and psychosocial differences between high ability youth with and without autism spectrum disorder. *Journal Of Autism And Developmental Disorders*, 44(8), 2026-2040.
- Duvall, S. W., Huang-Storms, L., Hill, A. P., Myers, J., and Fombonne, E. (2019). No sex differences in cognitive ability in young children with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 1-16.
- Dülger, E. (2018). *Anadolu-Sak Zekâ Ölçeği'nin (ASİS) ölçüt geçerliği çalışması* Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Elliott, H. (1997). The use of diaries in sociological research on health experience. *Sociological Research Online*, 2(2), 1-11.
- Fein, D., Stevens, M., Dunn, M., Waterhouse, L., Allen, D., Rapin, I., and Feinstein, C. (1999). Subtypes of pervasive developmental disorder: Clinical characteristics. *Child Neuropsychology*, 5(1), 1-23.

- Foley Nicpon, M., Allmon, A., Sieck, B., and Stinson, R. D. (2011). Empirical investigation of twice-exceptionality: Where have we been and where are we going? *Gifted Child Quarterly*, 55(1), 3-17.
- Foley-Nicpon, M., Assouline, S. G., and Colangelo, N. (2013). Twice-exceptional learners: Who needs to know what? *Gifted Child Quarterly*, 57(3), 169-180.
- Foley-Nicpon, M., Assouline, S. G., and Fosenburg, S. (2015). The relationship between self-concept, ability, and academic programming among twice-exceptional youth. *Journal of Advanced Academics*, 26(4), 256-273.
- Foley-Nicpon, M., Assouline, S. G., Kivlighan, D. M., Fosenburg, S., Cederberg, C., and Nanji, M. (2017). The effects of a social and talent development intervention for high ability youth with social skill difficulties. *High Ability Studies*, 28(1), 73-92.
- Foley-Nicpon, M., Assouline, S. G., and Stinson, R. D. (2012). Cognitive and academic distinctions between gifted students with autism and Asperger syndrome. *Gifted Child Quarterly*, 56(2), 77-89.
- Foley-Nicpon, M., Doobay, A. F., and Assouline, S. G. (2010). Parent, teacher, and self perceptions of psychosocial functioning in intellectually gifted children and adolescents with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40(8), 1028-1038.
- Foley-Nicpon, M., Fosenburg, S. L., Wurster, K. G., and Assouline, S. G. (2017). Identifying high ability children with DSM-5 autism spectrum or social communication disorder: performance on autism diagnostic instruments. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 47(2), 460-471.
- Friedrichs, T. P., and Shaughnessy, M. F. (2015). A reflective conversation with Terry Friedrichs on teaching academics to gifted students with Asperger Syndrome. *Gifted Education International*, 31(1), 41-53.
- Fombonne, E. (2003). Epidemiological surveys of autism and other pervasive developmental disorders: An update. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 33(4), 365-382.
- Fombonne, E. (2005). Epidemiological studies of pervasive developmental disorders. In R. Volkmar, R. Paul, A. Klin ve D. Cohen (Eds.), *Autism and pervasive developmental disorders: Diagnosis, development, neurobiology, and behavior* (pp. 42-69). New York: John Wiley and Sons.

- Fombonne, É., Myers, J., Chavez, A., Hill, A. P., Zuckerman, K., and Pry, R. (2019). Épidémiologie de l'autisme: où en sommes-nous? *Enfance*, 1(1), 13-47.
- Gallagher, S. A., and Gallagher, J. J. (2002). Giftedness and Asperger's syndrome: A new agenda for education. *Understanding Our Gifted*, 14(2), 7-12.
- Galton, S. F. (1892). *Hereditary genius: An inquiry into laws and consequences* (2nd ed.). London: MacMillan.
- Gardner, H. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Ghaziuddin, M., and Mountain Kimchi, K. (2004). Defining the intellectual profile of Asperger syndrome: Comparison with high-functioning autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34(3), 279-284.
- Gilliam, J. E. (2006). *Gilliam autism rating scale—second edition (GARS-2)*. Austin, TX: Pro-Ed.
- Glaser, B. G., and Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine.
- Glaser, B. G., Strauss, A. L., and Strutzel, E. (1968). The discovery of grounded theory; strategies for qualitative research. *Nursing Research*, 17(4), 364-365.
- Grandin, T. (1992). An inside view of autism. In T. Grandin (Ed.), *High-functioning individuals with autism* (pp. 105-126). Springer, Boston, MA.
- Grandin, T. (1995). How people with autism think. In T. Grandin (Ed.), *Learning and cognition in autism* (pp. 137-156). Springer US.
- Guba, E. G., and Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *ECTJ*, 30(4), 233-252.
- Güler, S, Halıcıoğlu, M. B. ve Taşgın, S. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Horn, B. (2009). Gifted students with Asperger syndrome. *Gifted Education International*, 25(2), 165-171.
- Huber, D. H. (2007). *Clinical presentation of autism spectrum disorders in intellectually gifted students*. Doctoral Thesis. Doctoral Thesis. Iowa City: The University of Iowa, Graduate College.

- Kanne, S. M., Gerber, A. J., Quirnbach, L. M., Sparrow, S. S., Cicchetti, D. V., and Saulnier, C. A. (2011). The role of adaptive behavior in autism spectrum disorders: Implications for functional outcome. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 41(8), 1007-1018.
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2(3), 217-250.
- Karren, B. C. (2017). A test review: Gilliam Autism Rating Scale—third edition (GARS-3). *Journal of Psychoeducational Assessment*, 35(3), 342-346.
- Kenworthy, L. E., Black, D. O., Wallace, G. L., Ahluvalia, T., Wagner, A. E., and Sirian, L. M. (2005). Disorganization: The forgotten executive dysfunction in high-functioning autism (HFA) spectrum disorders. *Developmental Neuropsychology*, 28(3), 809-827.
- Kim, S. H., Bal, V. H., and Lord, C. (2018). Longitudinal follow-up of academic achievement in children with autism from age 2 to 18. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 59(3), 258-267.
- Klin, A., Jones, W., Schultz, R., and Volkmar, F. (2003). The enactive mind, or from actions to cognition: lessons from autism. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London B: Biological Sciences*, 358(1430), 345-360.
- Kuo, C. C., Liang, K. C., Tseng, C. C., and Gau, S. S. F. (2014). Comparison of the cognitive profiles and social adjustment between mathematically and scientifically talented students and students with Asperger's syndrome. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 8(7), 838-850.
- Lai, M. C., Lombardo, M. V., Chakrabarti, B., Ruigrok, A. N., Bullmore, E. T., Suckling, J., Auyeung, B., Happe, F., Szatmari, P., and Baron-Cohen, S. (2018). Neural self-representation in autistic women and association with 'compensatory camouflaging'. *Autism*, 1-14. <https://journals.sagepub.com/toc/aut/0/0> (Erişim Tarihi: 11.01.2019).
- Lincoln, Y. S., and Guba, E. G. (2013). *The constructivist credo*. USA: Left Coast Press.
- Little, C. (2002). Which is it? Aspergers syndrome or giftedness? defining the differences. *Gifted Child Today*, 25(1), 58-64.

- Magiaati, I., and Howlin, P. (2019). Adult life for people with autism spectrum disorder. In F. R. Volkmar (Ed.), *Autism and pervasive developmental disorder* (pp. 218-246). Cambridge: Cambridge University Press.
- Marland, S. P. (1972). *Education of the gifted and talented (Vol. 1). Report to the congress of the United States by the U.S. commissioner of education*. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Mayes, S. D., and Calhoun, S. L. (2003). Analysis of WISC-III, Stanford-Binet: IV, and academic achievement test scores in children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 33(3), 329-341.
- Melogno, S., Pinto, M. A., and Levi, G. (2015). Profile of the linguistic and metalinguistic abilities of a gifted child with autism spectrum disorder: A case study. *Child Language Teaching and Therapy*, 31(1), 113-126.
- Miles, M. B., and Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. Thousand Oaks, Sage Publications.
- Montgomery, J. M., Newton, B., and Smith, C. (2008). Test review: GARS-2: Gilliam autism rating scale-second edition. Austin, TX: PRO-ED. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 26(4), 395-401.
- National Autism Center (NAC). (2015). *National standards report 2*. Randolph, Massachusetts: National Autism Center.
- Neihart, M. (2000). Gifted children with Asperger's syndrome. *Gifted Child Quarterly*, 44(4), 222-230.
- Neihart, M. (2008). Identifying and providing services to twice exceptional children. S. In Pfeiffer (Ed.), *Handbook of Giftedness in Children* (pp. 115-137). Boston, MA: Springer.
- Neihart, M., and Poon, K. K. (2009). *Gifted children with autism spectrum disorders*. Waco, TX, United States: Prufrock Press.
- Osterling, J., and Dawson, G. (1994). Early recognition of children with autism: A study of first birthday home videotapes. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 24(3), 247-257.

- Park, S., Foley-Nicpon, M., Choate, A., and Bolenbaugh, M. (2018). "Nothing fits exactly": Experiences of Asian-American parents of twice-exceptional children. *Gifted Child Quarterly*, 62(3), 306-319.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed). Thousand Oaks. Sage Publications.
- Pring, L. (2008). Memory characteristics in individuals with savant skills. In J. Boucher and D. Bowler (Eds.), *Memory in autism* (pp. 210-230). Cambridge: Cambridge University Press.
- Renzulli, J. S., and Hartman, R. K. (1971). Scale for rating behavioral characteristics of superior students. *Exceptional Children*, 38(3), 243-248.
- Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness? Reexamining a definition. *Phi Delta Kappan*, 60(3), 180-184,261.
- Rogers, K. B. (2002). *Re-forming gifted education: Matching the program to the child*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press, Inc.
- Rubenstein, L. D., Schelling, N., Wilczynski, S. M., and Hooks, E. N. (2015). Lived experiences of parents of gifted students with autism spectrum disorder: The struggle to find appropriate educational experiences. *Gifted Child Quarterly*, 59(4), 283-298.
- Ruf, D. L. (2005). *Losing our minds: Gifted children left behind*. Scottsdale, AZ:Great Potential Press,Inc.
- Russell, G., Kapp, S. K., Elliott, D., Elphick, C., Gwernan-Jones, R., and Owens, C. (2019). Mapping the autistic advantage from the accounts of adults diagnosed with autism: A qualitative study. *Autism in Adulthood*, 1(2), 124-133.
- Rutter, M., and Schopler, E. (1987). Autism and pervasive developmental disorders: Concepts and diagnostic issues. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 17(2), 159-186.
- Sani-Bozkurt, S. (2016). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde teknoloji destekli etkileşimli ortam tasarımı ve etkililiği*. Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sak, U. (2012). *Üstün zekâlılar: Özellikleri tanılanmaları eğitimleri*. Ankara: Vize Yayıncılık.

- Sak, U., Bal-Sezerel, B., Ayas, B., Tokmak, F., Özdemir, N. N., Demirel-Gürbüz, Ş. ve Öpengin, E. (2016). *Anadolu Sak Zekâ Ölçeği: ASİS uygulayıcı kitabı*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi ÜYEP Merkezi.
- Sart, G. (2015) Gözlem. N. Seggie ve F. Bayyurt (Eds), *Nitel araştırma, yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları içinde* (s. 219-230). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Siegel, D. J., Minshew, N. J., and Goldstein, G. (1996). Wechsler IQ profiles in diagnosis of high-functioning autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 26(4), 389-406.
- Silverman, L. K. (1989). Invisible gifts, invisible handicaps. *Roeper Review*, 12(1), 37-42.
- Silverman, L. K. (2003). Characteristics of giftedness scale: Research and review of the literature. *Available from the Gifted Development Center*. Online publication. https://www.spart5.net/cms/lib07/SC01000802/Centricity/Domain/491/Characteristics_Scale.pdf (Erişim tarihi: 10.06.2019).
- Solomon, M., Losif, A. M., Reinhardt, V. P., Libero, L. E., Nordahl, C. W., Ozonoff, S., Rogers, S. J., and Amaral, D. G. (2018). What will my child's future hold? phenotypes of intellectual development in 2–8-year-olds with autism spectrum disorder. *Autism Research*, 11(1), 121-132.
- Sözel, H. K., Öpengin, E., Sak, U., and Karabacak, F. (2018). The discriminant validity of the anadolu-Sak Intelligence Scale (ASIS) for gifted and other special education groups. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 8(2), 160-180.
- Spearman, C. (1946). Theory of general factor 1. *British Journal of Psychology. General Section*, 36(3), 117-131.
- Sternberg, R. J. (1984). Toward a triarchic theory of human intelligence. *Behavioral and Brain Sciences*, 7(2), 269-287.
- Sternberg, R. J., Kaufman, J. C., and Grigorenko, E. L. (2008). *Applied intelligence*. New York: Cambridge University Press.
- Strauss, A., and Corbin, J. (1994). Grounded theory methodology. *Handbook of Qualitative Research*, 17, 273-285.
- Sturrock, A., Yau, N., Freed, J., and Adams, C. (2019). Speaking the same language? A preliminary investigation, comparing the language and communication skills of

- females and males with high-functioning autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. Online publication. <https://doi.org/10.1007/s10803-019-03920-6> (Erişim tarihi: 10.07.2019).
- Styck, K. M., Aman, M. S., and Watkins, M. W. (2019). Diagnostic utility of the WISC-IV GAI> CPI cognitive score profile for a referred sample of children and adolescents with autism. *Contemporary School Psychology*, 23(2), 115-125.
- Tagtmeyer, C. J. (2017). *Twice-exceptional college students identified as gifted and diagnosed with autism spectrum disorder: A comparative case study*. Doctoral Thesis. New Mexico: University of New Mexico, Individual, Family, and Community Education Department.
- https://digitalrepository.unm.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com/&httpsredir=1&article=1062&context=educ_ifce_etds (Erişim tarihi: 01.06.2019).
- Terman, L. M. (1954). The discovery and encouragement of exceptional talent. *American Psychologist*, 9(6), 221.
- The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders (NPDC). (2014). *How do i find out more about EBPs?* <https://autismpdc.fpg.unc.edu/node/21> (Erişim tarihi: 09.01.2019).
- Tsai, L. (1992). Diagnostic issues in high-functioning autism. E. Schopler and G.B. Mesibov (Eds.), In *High functioning individuals with autism* (pp. 11-40). New York: Springer Science and Business Media.
- Usher, L. V. (2013). *Relations among social anxiety, friendship quality, and social competence in higher functioning children and adolescents with autism* (Master's thesis).
- https://scholarlyrepository.miami.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1449&context=oa_theses (Erişim tarihi:09.01.2019).
- Van Bourgondien, M. E., and Mesibov, G. B. (1987). Humor in high-functioning autistic adults. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 17(3), 417-424.
- Volkers, N. (2018). Invisible girls. *The Asha Leader* 23(4), 48-55.
- Vuran, S. (2018). Otizm spektrum bozukluğu olan öğrenciler. A. Cavkaytar, ve D.Tekin. Ersan (Eds), *Kuramdan uygulamaya sınıf öğretmenleri seti özel eğitim ve kaynaştırma içinde* (s. 25-47). Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yin, R. K. (2011). *Qualitative research from start to finish*. New York: Guilford Publications.
- Yorbık, Ö., Erman, H., ve Söhmen, T. (2000). Asperger sendromu ve yüksek fonksiyonlu otizmin tanısal ayrımı. *Klinik Psikiyatri*, 3, 102-110.
- Wallace, G. L., Anderson, M., and Happé, F. (2009). Brief report: Information processing speed is intact in autism but not correlated with measured intelligence. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 39(5), 809-814.
- Walsh, R. L. (2015). *Catering for the needs of intellectually gifted children in early childhood: Development and evaluation of questioning strategies to elicit higher order thinking*. Doctoral Thesis. Sydney: Macquarie University, Institute of Early Childhood.
- Warren, J. R., and Heist, P. A. (1960). Personality attributes of gifted college students. *Science*, 132(3423), 330-337.
- Wilson, J. (2019). Autism, yet gifted-a case study. *International Journal of Scientific Research*, 7(10), 63-67.
- Willard-Holt, C. (1998). Academic and personality characteristics of gifted students with cerebral palsy: A multiple case study. *Exceptional Children*, 65(1), 37-50.
- World Health Organization (WHO). (2016). *International statistical classification of diseases, ICD-10, Version:2016*. <https://icd.who.int/browse10/2016/en#/F84> (Erişim Tarihi: 22.12.2018).
- World Health Organization (WHO). (2019). *International statistical classification of diseases, ICD-11*. <https://icd.who.int/browse11/l-m/en#/http%3a%2f%2fid.who.int%2fcd%2fentity%2f437815624> (Erişim tarihi: 22.06.2019).
- Wu, C., Lo, C., O., and Tsai, K. (2019). Learning experiences of highly able learners with ASD: Using a success case method. *Journal for the Education of the Gifted*, 42(2), 1-27.

EKLER

EK-1: Ebeveyn Zekâ Testi Uygulama ve Video Kaydı Oluşturma Onam Formu

EK-2: Zekâ Ölçekleri Kullanım İzni

EK-3: GOBDÖ-2-TV Puanları Kullanım İzni

EK-4: Engelliler Araştırma Enstitüsü Zekâ Ölçekleri Uygulama İzni

EK-5: Ebeveyn Görüşme Soruları Uzman Değerlendirme Formu

EK-6: Ebeveyn Görüşme Onam Formu

EK-7: Video Kayıtları Ebeveyn Paylaşım ve Kullanım İzni Onam Formu

EK-8: Açık Kodlama Örneği

EK-9: OSB ve Üstün Zekâ Özellikleri Uzman Uygunluk Formu

EK-10: Etik Kurul Kararı

EK-1: Ebeveyn Zekâ Testi Uygulama ve Video Kaydı Oluşturma Onam

Ebeveyn Zekâ Testi Uygulama ve Video Kaydı Oluşturma Onam Formu

Değerli Ebeveyn;

“ Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) Olan Üstün Zekâlı Bireylerde Zekânın İşlevsel Kullanımı ” konulu araştırmanın planlanması amacıyla sizin değerli fikirlerinize ve bilgilerinize ihtiyaç duymaktayız. Araştırma sürecinin planlanması amacıyla öğrencimize zekânın farklı alanlarını ve boyutlarını kapsayan bazı testler izniniz doğrultusunda uygulanacaktır.

Test sırasında fotoğraf/video v.b. görsel araçlardan yararlanılması, herhangi bir veri kaybının önüne geçebilmek veya teste tekrar ihtiyaç duyulmasını saptamak amacıyla işlevsel olacaktır. Hem test sırasında edinilen bilgiler hem de fotoğraf ve videolar kayıt altına alınacak olup, sadece araştırma sürecinde kullanılacaktır. Kişisel bilgiler ve elde edilen verilerin gizliliği konusunda gerekli hassasiyet gösterilerek, bilgiler uygun görüldüğü takdirde kodlanacaktır. Planlama süreci boyunca elde edilen bilgiler araştırma ekibi dışında kimse ile paylaşılmayacaktır.

Bu araştırma için gerekli görünen süreçlere katılıp katılmamak tamamen gönüllülük esasına dayalıdır. Araştırmadan istediğiniz an çekilebilir, verilerin ve bilgilerin yok edilmesini isteyebilirsiniz.

Değerli görüşleriniz ve katkılarınız için teşekkür ederiz.

Yukarıdaki bilgileri okudum ve anladım. Araştırma sürecinin nitelikli şekilde planlanması için test yapılmasını ve fotoğraf-video kayıtlarının oluşturulmasını kabul ediyorum.

Ebeveyn:

Tarih:

İmza:

Akademik Danışman: Prof. Dr. Sezgin VURAN

Tarih:

İmza:

Araştırmacı: Neslişah ÖMÜR

Tarih:

İmza:

Lütfen iki nüsha imzalayınız. Bir nüshasını saklayınız, diğerini araştırmacıya veriniz.

EK-2: Zekâ Ölçekleri Kullanım İzni



T.C.
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Üstün Yetenekliler Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi
Müdürlüğü

Konu: Zeka Testi Kullanım İzni

12/09/2018

ÜSTÜN YETENEKLİLER EĞİTİMİ UYGULAMA VE ARAŞTIRMA MERKEZİ MÜDÜRLÜĞÜNE

Anadolu Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü Özel yetenekliler Eğitimi Anabilim dalında yüksek lisans öğrencisi olan Neslişah Ömür dilekçeyle Merkezimize başvurmuş olup, "Yüksek İşlevli Otizme Sahip Üstün Zekalı Bireylerde Zekanın İşlevsel Kullanımı" başlıklı tez çalışmalarında Merkezimiz bünyesinde yer alan aşağıda isimleri belirtilmiş zeka testlerini tez çalışmalarında kullanabilmek için izin talebinde bulunmuştur. Neslişah Ömür'ün ilgili testleri tez çalışmalarında kullanması uygun görülmüştür.


Prof. Dr. Uğur SAK
Merkez Müdürü

1. Anadolu Sak Zeka Ölçeği-ASİS
2. Universal Nonverbal Intelligence Scale-UNIT

Ek: Neslişah Ömür'ün Dilekçesi

EK-3: GOBDÖ-2-TV Puanları Kullanım İzni

Ana. Üni. Evrak Tarih ve Sayısı: 12/09/2018-E.88218



T.C.
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Engelliler Araştırma Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı : 35960838-100
Konu : Arş. Gör. Neslişah ÖMÜR

Sayın Araş. Gör. Neslişah ÖMÜR

Anadolu Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü Özel Yetenekliler Eğitimi Bilim dalında yüksek lisans öğrencisi olan Neslişah ÖMÜR' ün dilekçesinde "Yüksek İşlevli Otizme Sahip Üstün Zekalı Bireylerde Zekanın İşlevsel Kullanımı" başlıklı tez çalışmasında Enstitümüz bünyesinde zeka testlerini ve Enstitümüzde uygulanan "Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği 2 Türkçe Versiyonu" puanlarını tez çalışmalarında kullanması uygun görülmüştür.

e-imzalıdır
Prof. Dr. İbrahim Halil DİKEN
Müdür

Ek:Dilekçe

Yunus Emre Kampüsü Tepebaşı/Eskişehir
Telefon No: +90 222 335 05 80/3585 Faks No: +90 222 320 98 68
E-Posta: ebe@anadolu.edu.tr İnternet Adresi: www.ebe.anadolu.edu.tr

Bilgi İçin: Ebru GÖKEN
Unvan: Büro Personeli
Telefon No: 4971

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

EK-4: Engelliler Araştırma Enstitüsü Zekâ Ölçekleri Uygulama İzni

Ana. Ünl. Evrak Tarih ve Sayısı: 15/10/2018-E.97336



T.C.
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik
Yazı İşleri Müdürlüğü



Sayı : 63784619-605.01
Konu : Neslişah ÖMÜR'ün Yüksek Lisans
Tezi Uygulama İzin Talebi

ENGELLİLER ARAŞTIRMA ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 15/10/2018 tarihli ve 97201 sayılı yazınız.

İlgi yazınızda belirtilen Enstitünüz Özel Eğitim Anabilim Dalı Üstün Zekalılar Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Neslişah ÖMÜR'ün, Prof. Dr. Sezgin VURAN'ın danışmanlığında hazırladığı "Yüksek İşlevli Otizmli Sahip Üstün Zekâlı Bireylerde Zekânın İşlevsel Kullanımı" başlıklı Yüksek Lisans tez çalışmasının uygulamasını, Üniversitemiz Engelliler Araştırma Enstitüsünde gerçekleştirmesi Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür. Bilgilerinizi rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Ali Savaş KOPARAL
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Dağıtım:
Gereği:
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Bilgi:
Engelliler Araştırma Enstitüsü Müdürlüğüne

Yeniye İzzet Kampüsü Tepebaşı/Eskişehir
Telefon No: +90 222 335 05 80/1352-1353 Faks No: +90 222 335 36 16
E-Posta: gensek@anadolu.edu.tr İnternet Adresi: www.anadolu.edu.tr

Bilgi İçin: İbrahim AKSAN
Uyruş: İktisat Personeli
Telefon No: 1352

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

EK-5: Ebeveyn Görüşme Soruları Uzman Değerlendirme Formu

Değerli uzman;

“Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) Olan Üstün Zekâlı Bireylerde Zekânın İşlevsel Kullanımı” konulu yüksek lisans tez çalışması kapsamında Üstün zekâlı OSB olan bireylerin sosyal ortamda gösterdikleri otizm spektrum bozukluğuna ve üstün zekâyâ yönelik davranışlarının neler olabileceğini betimlemek ve bilişsel değerlendirme sonucunda sergiledikleri üstün zekâ profillerini sosyal ortamlarda işlevsel kullanıp kullanmadıklarını anlama amaçlanmaktadır. Araştırma kapsamında iki kere farklı olan bu bireylerin aileleri ile görüşme yapılacaktır. Araştırma için düşünülen görüşme soruları aşağıda sunulmuştur. Sizden istediğimiz her bir soru için çalışmanın amaçlarını dikkate alarak uygunluk durumu hakkında görüş bildirmenizdir.

Uygun görmediğiniz, değişmesini istediğiniz veya eklenmesini istediğiniz sorular için öneri vermeniz çalışmamız için önemlidir.

Değerli katılımınız ve katkılarınız için teşekkür ederiz.

Araştırmacı: Neslişah ÖMÜR

Danışman: Prof. Dr. Sezgin VURAN

Sorular	Değerlendirme				
	Tamamen ilgili	İlgili	Kısmen ilgili	İlgisiz	Düzeltilme/ Öneri
Çocuğunuzun güçlü olduğu alanlar hakkında ne düşünüyorsunuz? Örnekler vererek bizimle çocuğunuzun güçlü olduğu yönlerini paylaşır mısınız? (Bu alanları bilişsel, akademik, sosyal olarak düşünebilirsiniz.)					
Çocuğunuzun ilgi alanları nelerdir? İlgi alanları ile ilgili davranış örnekleri paylaşır mısınız?					
Çocuğunuzun ilgi alanlarını ne zaman / nasıl fark ettiniz?					
Çocuğunuzun dikkati nasıl? (Dikkat süresi, dikkat ettiği konulara ilişkin geçirdiği zaman ve ilgi vb. Özellikle dikkat süresinin kısa ve yoğun olduğu etkinlikler neler?)					
Çocuğunuzun farklı olduğunu nasıl anladınız? (Bu farklılığı hem otizm spektrum bozukluğu hem de üstün zekâ potansiyeli için düşünebilirsiniz.)					
Çocuğunuzun otizm spektrum bozukluğu tanısı aldığı ilk günden bugüne almış olduğu eğitimi hakkında neler söyleyebilirsiniz? (Başlangıçtan bu yana eğitim geçmişi nasıl? Siz bu konuda ne düşünüyorsunuz?)					
Çocuğunuzun üstün zekâ tanısına yönelik aldığı eğitimi hakkında neler düşünüyorsunuz? (Başlangıçtan bu yana					

eğitim geçmişi nasıl? Siz bu konuda ne düşünüyorsunuz?)					
Çocuğunuzun otizm spektrum bozukluğu tanısına özgü olduğunu düşündüğünüz davranışları nelerdir? Örnek verir misiniz?					
Çocuğunuzun işlevsel olarak kullandığını düşündüğünüz üstün zekâlı olma ile ilişkili davranışları nelerdir? (Yetenekli olduğunu düşündüğünüz alanlar? Üstün zekâ ile ilgili olduğunu düşündüğünüz davranışlar?)					
Çocuğunuzun sosyal olarak yaşadığı zorluklar hakkında ne düşünüyorsunuz? Örnek verebilir misiniz? (Aile-okul-akran)					
Çocuğunuzun bilişsel olarak yaşadığı zorluklar hakkında ne düşünüyorsunuz? Örnek verebilir misiniz? (aile-okul-akran)					
Çocuğunuzun problem davranış olarak adlandırabileceğiniz davranışları nelerdir? Bunlarla başa çıkmak için neler yapıyorsunuz?					
Çocuğunuz kendini sosyal ve duygusal olarak ifade edebilmede ne tür davranışlar sergiler? Kendini ifade etme biçimine ilişkin örnekler paylaşır mısınız? (Duygu yönetimi hakkında ne düşünüyorsunuz?)					
Çocuğunuz günlük yaşamda karşılaştığı problemleri nasıl çözer?					
Çocuğunuz sorduğu sorulara cevap aldığı ve alamadığında ne tür davranışlar sergiler?					
Çocuğunuzun eğitimi hakkında ne düşünüyorsunuz? Çocuğunuzun üstün zekâyâ ve otizm spektrum bozukluğuna yönelik aldığı eğitimlerin yeterliliği konusundaki düşünceleriniz nelerdir? (Yukarıda cevaplanmadıysa tekrar sorulacak.)					
Böyle bir çocuğa sahip olma deneyiminiz hakkında neler söylersiniz? (Size kattıkları, aile içi deneyimler vb.)					
Ekleme İstedikleriniz:					

EK-6: Ebeveyn Görüşme Onam Formu

Yarı Yapılandırılmış Bireysel Görüşme Ebeveyn Onam Formu

Değerli Ebeveyn;

“Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) Olan Üstün Zekâlı Bireylerde Zekânın İşlevsel Kullanımı” konulu araştırma kapsamında öğrencimizin verilerinin toplanması amacıyla sizin değerli fikirlerinize ve bilgilerinize ihtiyaç duymaktayız.

Araştırma kapsamında çocuğunuzun OSB ve üstün zekâ davranışları ile alakalı sorular yöneltilecektir. Görüşleriniz sesli kayıt altına alınacak olup, kayıt cihazından yararlanılması, herhangi bir veri kaybının önüne geçebilmek ve durum tespiti nitelikli şekilde yapabilmek amacıyla işlevsel olacaktır. Kayıt altına alınmış veriler sadece araştırma sürecinde kullanılacaktır. Kişisel bilgiler ve elde edilen verilerin gizliliği konusunda gerekli hassasiyet gösterilerek, elde edilen bilgiler kodlanacaktır. Analizler ve raporlamalar bu kodlar aracılığı ile gerçekleştirilecektir. Araştırma süreci boyunca elde edilen bilgiler araştırma ekibi dışında kimse ile paylaşılmayacaktır.

Bu araştırma için gerekli görülen süreçlere katılıp katılmamak tamamen gönüllülük esasına dayalıdır. Araştırmadan istediğiniz an çekilebilir, verilerin ve bilgilerin yok edilmesini isteyebilirsiniz.

Değerli görüşleriniz ve katkılarınız için teşekkür ederiz.

Yukarıdaki bilgileri okudum ve anladım. Araştırmaya gönüllü olarak katılmayı ve kayıtların oluşturulmasını kabul ediyorum.

Ebeveyn:

Tarih:

İmza:

Akademik Danışman: Prof. Dr. Sezgin VURAN

Tarih:

İmza:

Araştırmacı: Neslişah ÖMÜR

Tarih:

İmza:

Lütfen iki nüsha imzalayınız. Bir nüshasını saklayınız, diğerini araştırmacıya veriniz.

EK-7: Video Kayıtları Ebeveyn Paylaşım ve Kullanım İzni Onam Formu

Video Kayıtları Ebeveyn Paylaşım ve Kullanım İzni Onam Formu

Değerli Ebeveyn;

“Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) Olan Üstün Zekâlı Bireylerde Zekânın İşlevsel Kullanımı” konulu araştırma amacıyla sizin değerli fikirlerinize ve bilgilerinize ihtiyaç duymaktayız. Araştırma sürecinde öğrencimizin bebeklik dönemi itibari ile var olan video kamera kayıtlarına verilerin toplanması amacıyla ihtiyaç duyulmaktadır.

Video vb. görsel araçlardan yararlanılması, herhangi bir veri kaybının önüne geçebilmek ve durum tespitini nitelikli şekilde saptamak amacıyla işlevsel olacaktır. Kayıt altına alınmış videolar sadece araştırma sürecinde kullanılacaktır. Kişisel bilgiler ve elde edilen verilerin gizliliği konusunda gerekli hassasiyet gösterilerek, bilgiler uygun görüldüğü takdirde kodlanacaktır. Araştırma süreci boyunca elde edilen bilgiler araştırma ekibi dışında kimse ile paylaşılmayacaktır.

Bu araştırma için gerekli görünen süreçlere katılıp katılmamak tamamen gönüllülük esasına dayalıdır. Araştırmadan istediğiniz an çekilebilir, verilerin ve bilgilerin yok edilmesini isteyebilirsiniz.

Değerli görüşleriniz ve katkılarınız için teşekkür ederiz.

Yukarıdaki bilgileri okudum ve anladım. Araştırma video kayıtlarını paylaşmayı ve video kayıtlarının araştırma amacıyla kullanılmasını kabul ediyorum.

Ebeveyn:

Tarih:

İmza:

Akademik Danışman: Prof. Dr. Sezgin VURAN

Tarih:

İmza:

Araştırmacı: Neslişah ÖMÜR

Tarih:

İmza:

Lütfen iki nüsha imzalayınız. Bir nüshasını saklayınız, diğerini araştırmacıya veriniz.

EK-8: Açık Kodlama Örneği

Yavuz, Video Açık Kodlama/Satır satır kodlama ve Momo Örneği			
Gelişim Dönemi/İlgili Satır No/ Açık Kod	Satır No	Video Dökümü	Memo
33 AYLIK	831	Sessiz: Avm'deler. Yavuz lösev bağış kumbarasının önündedir. Kumbarada	Memo-Yavuz- 33 aylık videolar: İlk anlamlı okuma çıktısına ait video. Yazıya ilgililiği açık ve net. Duygularına yönelik bedensel ifadeleri bulunmaktadır. Çocuk resimlerini sevmeye ve sarılma davranışı. Gitmek istememesini maket çocuklara sarılarak gösterme, strateji. Kendine has iletişim yöntemi var ve bunu her video izlediğimde hissettim. İsteklerini çok net hareketlerle belli ediyor ve ebeveyn bu iletişim yöntemini çözmüş durumda. Yazıya meraklı olduğunu bildiği için babanın parayı uzatırken mutluyuz demesi ve Yavuz'un mutluyuz deliğini bulup parayı atması gibi. Nesnelere takıntı, ev amblemini kumbaranın her yerinde bulup gösterme. Okuduklarını uygun şekilde okuma girişimi, dabulu dabulu dabulu lösev nokta kom gibi. Paraların değerini ve ifadelerini tanıma bilme. Ekolali. Birçok davranış ve çıktı aslında bu ard arda üç videoda çok net var. Sese karşı yoğun tepkisi yok, örneğin avmdeler ve etrafta çok insan var. İlgi alanı olan nesneye odaklanma ve dikkatinin dağılmaması.
835.Maket lösemili çocukları sevmeye davranışı	832	löseyle ilgili bilgi ayrıca iki tane lösemili çocuğun resmi bulunmakta, üst	
835.Yazılarla ilgili olması.	833	tarafında 4 tane para atılmalık delik bulunan içi görünen cam kumbara	
	834	bulunmaktadır. Video açıldığında Yavuz çocukları sevmekte daha sonra alt	
	835	tarafı yazan yazılarla ilgilidir. Yazıyı yakından eller sonra karşısına geçip	
	836	bakmaya devam eder. Annesi yaklaşır kulağına doğru eline demir para	
	837	verir. Yavuz parayı atmadan önce cam kumbaranın içindeki paralara bakar.	
	838	İlk deliği bulur parayı atacakken bir süre atmaz bekler kamera yaklaşınca	
	839	iki elinin iki parmağıyla tuttuğu parayı atar. Attığı parayı görmek için	
	840	bakarken annesi yeni para verir, Yavuz hemen arkasını döner alır, yine aynı	
	841	delikten atar, sonra bir daha döner annenin avucundaki parayı alır tekrar aynı	
	842	delikten atar. Bir eliyle de diğer delikle oynar. Döner karşıya bakar sonra	
	843	tekrar delikle oynar. Cam kumbaranın etrafına bakarken video biter.	
846.Lösemili çocukların resimlerine sarılma duyarlılık!	844		
847.İlgilendiği yazıları soldan sağa çözmeye çalışma, bakış açısını değiştirme önce yakından bakma sonra karşısına geçip bakma daha sonra yazıları elleme.	845	Sesli: Açılır açılmaz baba kamerayla çekmektedir, anne Yavuz'un arkasındadır. Baba ver der. Anne parayı uzatır, Yavuz çocuklarla oynar,	
860. Para attığı deliğin üstündeki yazıyı parayı attıktan sonra okuma "iyi ki varsın" Anlamlı okuma	846	sarılır, sonra eğilir, yazıları eller soldan sağa, daha sonra karşısına geçip	
	847	yazılara bakar, sol elinin işaret parmağıyla yazıları göstererek. Anne o sırada	
	848	Yavuz'a eğilir. Yavuz parayı anneye bakmadan elinden alır, bir şeyler	
	849	konuşur. Cam kumbaranın içindeki paralara bakarak bir şeyler söyler.	
	850	Söyledikleri anlaşılır. Parmak uçlarına basarak kumbaranın başına uzanır.	
	851	İki elinin iki parmağıyla parayı tatar. Atacak çizgi delikte parayı elleriyle	
	852	tutar, bir süre bekler. Baba yaklaştırır kendini ve kamerayı, 'atamadın mı'	
	853	der. Yavuz atar. Cam kumbaranın yanına doğru yaklaşır. Anne yanında der	
	854	ki 'bunu da atacak mısın oğlum?' Annenin elinden parayı alır, aynı delikten	
	855	parayı atar. Anne !al bunu da başka yerden at, başka yerden at bakalım' der.	
	856	Anne tekrarlar. Yavuz elindeki parayı alır, anneye bakmaz ama aynı yerden	
	857	atar tekrardan. Yavuz parayı aynı delikten atarken 'iyi ki varsın' der. Çünkü	
	858	deliğin üstünde iyi ki varsın yazıyordur. Anne tekrarlar 'iyi ki varsın.' Daha	
	859	sonra başka deliği incelerken 'deditt' der 'deditt' kumbaranın soluna geçer,	
	860	incelerken video orada biter.	
	861		

33 AYLIK 70 SANİYE 871.Niçin para attığının farkında. Çocuklara dokunma ve gülümseme. 874.İlgilendiği nesnenin üzerindeki tüm yazılara dikkat etme. Detaycılık. Hepsine dokunma. 874.İlgisi olduğu konularda yetişkinle etkileşim başlatma. 881.Paraları tanıma ve adlandırma. 883.Yazıların hepsini doğru ve anlamlı okuma. 884.Resimdeki çocuklara ilgi ve şefkat gösterme. 33 AYLIK 176 SANİYE	862 863 865 866 867 868 869 870 871 872 873 874 875 876 877 879 880 881 882 883 884 885 886 887 888 889 890 891 892 893 894 895 896 897 898	Sessiz: Anne alışveriş arabasına yaslı durmaktadır. Yavuz’un kardeşi bebektir ve arabanın içinde yatmaktadır. Yavuz kumbaraya yakındır. Anneye uzanır, ona bakmaz. Annenin elinde para vardır. Sonra döner, başını çevirir. Anne o sırada parayı uzatır Yavuz’a. Yavuz parayı alır, önce attığı yerlerden parayı atar. İkinci parayı anneden alır, parayı inceler, demir para. Sonra anne onu atmadan başka para da gösterir. Yavuz kumbaranın önüne yönelir lösemili çocukları inceler, dokunur gülümser. Döner bir şeyler söyler anne babasına, sonra kumbaranın üstündeki tüm delikleri eliyle kontrol eder. Geri çekilir üç dört adım kumbaraya bakar. Tekrar kumbaraya yönelir, deliklerin orda duran yazılara dokunur. Döner yetişkinlere bir şeyler anlatır. Para hala elindedir. Sonra yetiškine bakar, elindeki parayı atmaya yönelir, tüm deliklerin üstünde yazılar yazmaktadır. Yavuz bütün deliklerin üstünü inceler. Sonra geri çekilir. Video orada biter. Sesli: Annesi parayı uzatana kadar Yavuz karşısında etrafı izler. Yavuz parayı alır. Daha sonra kumbaraya yönelir. İyi varsın deliğine yani önceki attığına atar. İkinci parayı alır. Paraya eğilir bakar ‘5 kuruş’ der. Parayı inceler. Annenin elindeki diğer parayı da almak için elini uzatır, anne vermez. Kumbaraya yönelir. Kumbaranın etrafındaki yazıları okur. Çocukları sever. Daha sonra cam kumbarada deliklerin üzerindeki yazıları okur. Teşekkürler ve Lösev yazısını okur. Elinde para vardır. Geri adım atar, karşıya geçer, aşağıda bulunan yazıları okumak ister. Cama yönelir. İyi ki varsını ve teşekkürleri okur. Anne babaya bakar. ‘Yavuz ne yapacaksın o parayla?’ diye sorar baba. Yavuz 30 salise kadar bakar babaya, cama yönelir, diğer yazıyı okur; ‘size minnettarız. İyi ki varsın. Teşekkürler.’ Tüm yazıları okur ancak para elindedir kumbaraya atmaz video orada biter. Sessiz: Yavuz kumbaranın önünde elinde demir parasıyla oynar. Anne ikinci parayı da eline verir. O ilk parasını atmaz, ikinci parayı atmak için deliklere gider. Size minnettarız yazan deliğe atar, parasıyla oynamaya devam eder. Eline sinek konar o sırada. Hareket eder, sinek uçar, ona bakar. Sonra uzağa gider, çocukların altındaki “bir çocuğun hayatından daha değerli ne olabilir ki” yazan yazıya karşıydan bakar. Eğilir en alta lösev amblemi ve yazısına bakar. Cama gider uzanır, bakar sonra geri çekilir işaret	
---	--	---	--

901.Yazıların hepsini okuma isteği. Kodlayarak değil, anlamlı okuma. 903.Parayı tanıma ve adlandırma isteği. 904. Parmak ucunda yürüme.	899 900 901 902 903 904 905 906 907 908 909 910 911 912 913 914 915 916 917 918 919 920 921 922 923 924 925 926 927 928 929 930 931 932 933	parmağıyla amblemi gösterir gibi yapar. Kameraya saniyelik bakar, kumbaranın arkasına geçer. Lösev yazısına dokunur, amblemi orada da vardır. Ona bakarken dudakları oynar. Anne yine para uzatır, Yavuz alır eline parayı, inceler ne kadar olduğuna bakar. Mutluyuz yazısının deliğine atar. İlk para hala elindedir. Uzaklaşırken anne yine para verir, size minnettarız deliğine atar. Yürümesi arada zıplar gibi parmak ucunadır. Gülümser, kumbarayı sarar, yetişkine çok kısa bir süre bakar, eğilir, çömelir, lösev yazısına dokunur, diz kapaklarının üstüne oturur, çocukları kumbarayı sarar. Yüzünü maket çocukların yüzüne yaslar. Bir çocuğun dişlerini sever. Diğer çocuğa da dokunur. Sonra diz kapakları yerde bi süre aşağıdan kumbaraya bakar. Ayağa kalkar kameraya bakar iki saniye, sonra kumbaraya yönelir. Elindeki parayı incelemeye orda da devam eder, 6 saniye sonra uzaklaşır, parayı elinde incelemeye devam eder. Bir şeyler konuşur, kamera yakınlaşır, iki elinin parmaklarıyla tuttuğu parayı sincaplar gibi dudaklarına yakınlaştırır. Sonra uzaklaştırır parayı, konuşurken etrafa bakar. Baba işaret parmağı ile kumbarayı gösterir. Yavuz kumbaraya yönelir ancak parayı yine atmaz, yürüyen merdivenlerden gelen insanları görüp kumbaradan uzaklaşır. Tekrar yönelir kumbaraya ve parayı atar. Döner etrafına 360 derece bakar, sonra kumbaranın sol yanına gider. Yazılara bakar, yetişkine doğru kafayı kaldırır, gülümser ve öndeki lösev amblemine yazısına bakar, arkadaki yazıya aynı şekilde olan yazıya dokunur. Video biterken kumbaranın önüne gelir, üç defa elini gözlerinin önünde alkış yapar gibi yapar. Kafasını hafif eğimli yukarıya kaldırır gibi hızlıca yapar, normal haline döndürür, video orda biter.	
908.Çocuklara ilgi ve şefkat gösterme, çocukları sevmek. 908.Resimlerini sevmek, gerçekte şimdiye kadar hiçbir çocuğa sarılma ile alakalı videosu yok. Duyguları tanıma bilme, yansıma ancak gerçek etkileşimi kuramama.		Sesli: Video açıldığında kumbaraya ellerini koymuş biçimde elindeki parayı incelemektedir. Baba ‘al bakalım’ deyip yeni para uzatır. Parayı deliklerin üstündeki yazılara dikkat ederek size minnettarız yazısının içine atar. Elindeki sinek uçar, onu takip ederken kumbaradan uzaklaşır, sevinçli ve güler yüzlü ifadeyle ‘beş kuruş’ der. Baba ‘evet beş kuruş, o beş kuruşu ne yapacaksınız?’ der. Yavuz yazılara odaklanır. O sırada yazılara bakarak bir şeyler anlatır. Anlattığı anlaşılır. O sırada baba ‘hadi bakalım’ der. ‘ <u>www.lösevi</u> ’ Diye devam eden adresi okur. Yavuz kumbaranın arkasına geçer, lösev yazısı ve amblemini okur. Baba parayı uzatırken ‘böyle yapalım mı bak?’ der, yeni para verir. Yavuz parayı alır, baba ‘mutluyuz’ der. Mutluyuz yazan deliğe parayı atar. ‘Mutluyuz kirli’ der çünkü mutluyuz	
920.Heyecanlandığında veya kendini ifade etmek istediğinde streotipiye benzeyen bedensel hareketler: 3 defa gözlerinin önünde elleri il alkış yapma.			
930.Dabulu dabulu dabulu lösev nokta kom şeklinde okuma.			
933.Yetişkinin ilgisini çekebileceğini düşündüğü şekilde iletişime girmesi ve çocuğun tekrara gere kalmadan yönergeleri yerine getirmesi. “baba ilgisini çeken yazılar olduğu için mutluyuz der ve parayı uzatır, çocuk parayı mutluyuz deliğinden atar. Bu			

yönergeyi alana kadar diğer sözel yönergeleri yerine getirmeme” 934.Detaycılık. 938.Gidelim yönergesine karşı gitmeme isteğini belirtmek için eğilip çocuk resimlerine sarılma yazıyı okuma. İsteklerini sözel değil kendine göre bir yöntemle belirtme. 946.Babanın söylediklerini tekrarlama ekolali. 954. Dikkat ettiği nesnelere karşı seçicilik. Bir nesneyi her yönüyle bulma ve gösterme isteği. Önde gördüğü ev amblemini kumbaranın diğer yerlerinde de bulma dokunma ve okuma.	934 935 936 937 938 939 940 941 942 943 944 945 946 947 948 949 950 951 952 953 954 955 956	yazısının olduğu yer kirlidir. Tek ayak önde zıplar gibi yürütür. Baba ‘bunu da at, gidelim artık’ der. Yavuz parayı alır kumbaraya yaklaşır. Size minnettarız yazısını okuyarak parayı oradan atar. Kumbaranın sol yanındaki yazıya dokunur. Baba ‘artık gidelim mi?’ diye sorar. Yavuz kafayı kaldırır, sonra hemen çocuklara bakar, çömelir lösev yazısını okur, çocuklara sarılır. Yanağını maket çocuğun yüzüne yaslar. Çocuğu öper, sonra elinin tersiyle yüzünü siler dişlerini siler. Diğer çocuğun da yüzüne dokunur. Alttan camın içindekileri ve üstünde yazan yazıları inceler, dudakları oynar. Baba o sırada ‘hadi’ der. Ayağa kalkar, camı izlerken baba ‘o beş kuruşu da at, gidelim’ der. Yavuz bakar. ‘At bakalım parayı’ der, baba. Yavuz cama yönelir. Parayı inceler. ‘Beş kuruş’ der. Baba ‘evet onu da at, gidelim’ der. Yavuz bakmaz. Ellerini camın önünden çeker, parayı ağzına yakınlaştırır, ‘beş kuruş at’ der. Etrafa bakar. ‘On beş kuruş at, gidelim’ diye tekrarlar. Baba ‘hadi at oraya’ deyip işaret parmağıyla kumbarayı gösterir Yavuz oraya yönelir. İyi ki varsın deliğine atacakken lösev yazısını görür, ‘lösevvv’ der ve oraya atmak için deliği değiştirir. Baba ‘hadii’ der. Yavuz geri çekilir, ‘beş kuruş’ der iki defa, daha sonra tekrardan cama yaklaşır. Baba ‘artık gidiyoruz’ der. Yavuz elindeki parayı lösev deliğine atar. Baba ‘aferin’ der. Yavuz etrafını izler, bir tur dönerek. Baba ‘hadi alkış alkışlayalım seni, evet’ der. Yavuz kumbaraya yaklaşır, ‘lösev lösev’ der, sol yanındaki yazıya bakar, kumbarayı sarar. Lösevin ev amblemine önden bakar. Sonra arkadaki amblemine gider, ‘ev’ der, yürür. Baba ‘bir alkış, bir alkış’ diye tekrar eder. Yavuz elleriyle 3 kere alkış yapar. ‘Alkış’ der ve video orada biter.	
---	--	--	--

EK-9: OSB ve Üstün Zekâ Özellikleri Uzman Uygunluk Formu

OSB Özellikleri Uzman Uygunluk Formu					
Değerli uzman; “Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) Olan Üstün Zekâlı Bireylerde Zekânın İşlevsel Kullanımı” konulu yüksek lisans tez çalışması kapsamında Üstün zekâlı OSB olan bireylerin sosyal ortamda gösterdikleri otizm spektrum bozukluğuna ve üstün zekâyâ yönelik davranışlarının neler olabileceğini betimlemek ve bilişsel değerlendirme sonucunda sergiledikleri üstün zekâ profillerini sosyal ortamlarda işlevsel kullanıp kullanmadıklarını anlama amaçlanmaktadır. Çalışma kapsamında yapılacak analizlere yardımcı olmayı sağlayacak OSB özellikleri listesi alanyazın destekli olarak hazırlanmıştır. Sizden istediğimiz her özellik için çalışmanın amaçlarını dikkate alarak uygunluk durumu hakkında görüş bildirmanızdır. OSB ile ilgili olabilecek özellikleri tamamen ilgiliden ilgisize kadar değerlendirmeniz beklenmektedir. Uygun görmediğiniz, değişmesini istediğiniz veya eklenmesini istediğiniz özellikler için öneri vermeniz çalışmamız için önemlidir. Değerli katılımınız ve katkılarınız için teşekkür ederiz. Araştırmacı: Neslişah ÖMÜR Danışman: Prof. Dr. Sezgin VURAN					
Özellikler	Değerlendirme				
	Tamamen İlgili	İlgili	Kısmen İlgili	İlgisiz	Düzeltilmeli/Öneri
Göz kontağı kurmada sınırlılık/farklılık					
Ortak dikkat becerilerinde sınırlılık					
Beden, duruş, jest veya mimiklerin ifadesinde sınırlılık/farklılık					
Gelişimsel seviyeye uygun sosyal etkileşim-iletişim başlatmada sınırlılık					
Gelişimsel seviyeye uygun sosyal etkileşim-iletişim sürdürmede sınırlılık					
Çeşitli sosyal çevrelerde bağlamın gerektirdiği uygun davranışı sergilemede sınırlılık (Toplumsal kurallara uyma, nezaket ve görgü kuralları vb.)					
Diğer insanların duygularını anlama konusunda sınırlılık					
Diğer insanların farklılıklarını anlama konusunda sınırlılık					
Sosyal-duygusal karşılıklılıkta sınırlılık (duyguları tanıma, duygularını kontrol etme, empati kurma, sorumluluk alma, zorlayıcı durumlarla baş etme vb.)					
Diğer insanların sözel olmayan önerilerine karşı duygusal cevapta sınırlılık (Kendisiyle selamlaşmak için uzanan bireylere ellerini uzatmama, iletişim kurmak için gülümseyen birine gülümsememe, insanları görmezden gelme vb.)					
Diğer insanların sözel önerilerine karşı duygusal cevapta sınırlılık (Kapıyı kapat gibi yönergeleri dikkate almama, küçük topu ver dediğinde daha sonraki yönergelere de sürekli küçük top vererek cevap verme vb.)					
Sosyal-duygusal ipuçlarını almada sınırlılık					
Tek başına etkinlik yapmayı tercih etmede ısrarcılık					
Akranlarına karşı ilgisizlik ve akranlarıyla etkileşimde isteksizlik					

Diğer insanlarla doğası gereği mekanik olan etkinliklere katılma (Açılır-kapanır kapılarla oynama, vantilatör gibi hızlı dönen nesneleri izleme, dönen şeylerle oynama, zıplamalı oyunlara karşı ilgi, ilgisi olduğu alanlara yönelik oyunlara katılım vb.)					
İlgi alanlarını, başarılarını, hoşlandıklarını <u>kendiliğinden</u> diğer insanlarla paylaşım konusunda sınırlılık					
Konuşma dili gelişiminde gecikme					
Konuşma dili kullanımında sınırlılık					
Karşılıklı konuşmayı sürdürmede sınırlılık					
İletişim içerisindeyken konuşmanın ritmi, hızı, tonlaması veya vurgusunda sınırlılık					
Tuhaf ve tekrarlayıcı sözel ifadelerin kullanımı					
Gelişimsel seviyeye uygun sosyal taklit oyunlarında sınırlılık					
Gelişimsel seviyeye uygun kendiliğinden -mı gibi yapmada sınırlılık					
Günlük yaşamdaki rutinlerin değişikliğine direnç gösterme					
Alışkanlıklara/rutinlere bağlılık					
Alışkın olduğu ortamlara veya sosyal çevresine bağlılık					
Sınırlı alanda ilgi duyduğu konularla ilgili çok detaylı bilgiye sahip olma (Tarihler, rotalar, çizelgeler, sıra dışı objelere bağlılık, okuma, vb.)					
Tekrarlayıcı motor davranışlar (Sıra dışı beden hareketleri, sıra dışı el hareketleri vb.)					
Nesnelerin veya objelerin takıntılı kullanımı					
Çevrenin görsel, dokunsal veya işitsel uyarılarına az tepki gösterme ya da tepkisiz kalma (Tehlikeli durumları fark etmeme; karşıdan karşıya geçerken akan trafikte arabaları görmezden gelme vb.)					
Çevresindeki görsel, dokunsal veya işitsel uyarılarına karşı aşırı hassasiyet gösterme (Örneğin ağrı, sıcaklık, belirli seslere ve dokulara karşı olumsuz tepki, aşırı kokulu nesnelere dokunma isteği)					
Yabancılarla, kalabalığa, yeni veya belirsiz durumlara karşı sıra dışı sosyal korku, kaygı yaşama					
Yabancılarla, kalabalığa veya yeni durumlara karşı saldırgan davranışlarda bulunma (kendine veya başkalarına zarar verici davranışlarda bulunma, öfke nöbetleri, kendini yaralama vb.)					
Yabancılarla, kalabalığa veya yeni durumlara karşı önceki deneyimlerini aktarmada sınırlılık					
Spesifik olmayan problem varlığı (Uyku veya yeme bozukluğu)					
Organizasyon ve planlama becerilerinde sınırlılık					
Tartışma becerisinde sınırlılık					
Yaratıcı düşünme veya hayal gücü kullanmada sınırlılık					
Soyut ve mecazi sözcükleri ya da deyimleri algılamada ve anlamada sınırlılık					
Zamirlerin doğru ve yerinde kullanımında sınırlılık					
<i>Ekleme istedikleriniz:</i>					

Üstün Zekâ Özellikleri Uzman Uygunluk Formu

Değerli uzman;

“Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) Olan Üstün Zekâlı Bireylerde Zekânın İşlevsel Kullanımı” konulu yüksek lisans tez çalışması kapsamında Üstün zekâlı OSB olan bireylerin sosyal ortamda gösterdikleri otizm spektrum bozukluğuna ve üstün zekâyâ yönelik davranışlarının neler olabileceğini betimlemek ve bilişsel değerlendirme sonucunda sergiledikleri üstün zekâ profillerini sosyal ortamlarda işlevsel kullanıp kullanmadıklarını anlama amaçlanmaktadır. Çalışma kapsamında yapılacak analizlere yardımcı olmayı sağlayacak üstün zekâ özellikleri listesi alanyazın destekli olarak hazırlanmıştır. Sizden istediğimiz her özellik için çalışmanın amaçlarını dikkate alarak özellik hakkında görüş bildirmanızdır. Üstün zekâ ile ilgili olabilecek özellikleri tamamen ilgiliden ilgisize kadar değerlendirmeniz beklenmektedir.

Uygun görmediğiniz, değişmesini istediğiniz veya eklenmesini istediğiniz özellikler için öneri vermeniz çalışmamız için önemlidir.

Değerli katılımınız ve katkılarınız için teşekkür ederiz.

Araştırmacı: Neslişah ÖMÜR

Danışman: Prof. Dr. Sezgin VURAN

Özellikler	Değerlendirme				
	Tamamen ilgili	İlgili	Kısmen İlgili	İlgisiz	Düzeltilmeli/Öneri
Erken yaşta bağlantılı cümleler kurma					
Karmaşık sözel yönergeleri anlama becerisine sahip olma					
Karmaşık sözel yönergeleri sırasına göre yapabilme becerisine sahip olma					
Erken yaşta alfabeyi öğrenme					
Erken yaşta sayıları öğrenme					
Erken yaşta okumaya başlama					
Erken yaşta okumayı takiben yazma					
Erken yaşta dört işlem becerisine sahip olma					
Erken yaşta zengin kelime haznesine sahip olma					
Erken yaşta dil kullanma becerisinde üstünlüğe sahip olma					
İlgi alanlarına yönelik seçici dikkat oluşturma					
İlgi alanlarına karşı dikkatini sürdürme davranışı					
Güçlü hafızaya sahip olma					
Gerçek yaşam problemlerine karşı ilgi duyma					
Soyut ve karmaşık düşünebilme					
Olayları ve durumları farklı bakış açısı ile yorumlama					
İlişki ve benzetme kurma					
Risk alma					
Mizah anlayışına sahip olma					
Zor durumlara karşı mücadeleci olma					
Üst düzey problem çözme becerisine sahip olma					
Güçlü hayal gücü					
Özgün öğrenme stiline sahip olma					
Meraklı olma					
Yüksek IQ seviyesine sahip olma					
Erken yaşta eleştirel düşünme becerilerini sergileme					

Yüksek gözlemlleme becerisine sahip olma					
Mükemmeliyetçi olma					
Eyleme geçmeden düşünme sürecine çok zaman harcama					
Organizasyon becerisine sahip olma					
İnsanı veya çevresini yönetme becerisine sahip olma					
Görev bilincinin yüksek olması					
Rutin görevlerden sıkılma					
Bağımsız çalışmayı sevmeye					
Tartışmaktan keyif alma					
Yeni şeyler öğrenmeye istekli olma					
Hedeflerini gerçekleştirmeye yönelik kararlı ve ısrarcı olma					
Estetik bakış açısına sahip olma					
Otoriteyi sorgulama eğiliminde olma					
Kendinden daha büyük akran ilişkisi geliştirme eğiliminde olma					
Duyarlılık; özellikle dünya sorunları, açlık, ölüm vb. konulara duyarlılık, ahlaki duyarlılık					
Erken yaşlarda adalet ve eşitlik tutumunun gelişmesi					
Erken yaşta iletişim kurma becerisinin gelişmesi					
Aktif ve yüksek enerjiye sahip olma					
Özgüvenli olma					
Öz eleştirel olma					
Erken yaşta adaptasyon becerisinin gelişmesi					
Erken kaba motor gelişimi					
Erken ince motor gelişimi					
Ekleme İstedikleriniz:					

EK-10: Etik Kurul Kararı

Evrak Kayıt Tarihi: 14.09.2018

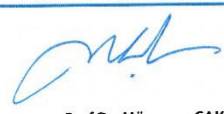
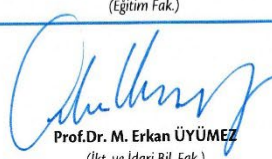
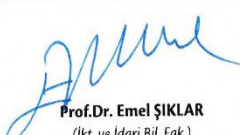
Protokol No: 88806

Tarih: 26.09.2018



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Yüksek İşlevli Otizme Sahip Üstün Zekâlı Bireylerde Zekânın İşlevsel Kullanımı
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Prof. Dr. Sezgin VURAN
TEZ YAZARI:	Neslişah ÖMÜR
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

 Prof. Dr. Coşkun BAYRAK (Başkan-Eğitim Fak.)	
 Prof. Dr. T. Volkan YÜZER (Başkan Yardımcısı-Açıköğretim Fak.)	 Prof. Dr. Esra CEYHAN (Eğitim Fak.)
 Prof. Dr. Münevver ÇAKI (Güzel Sanatlar Fak.)	 Prof. Dr. M. Erkan ÜYÜMEZ (İkt. ve İdari Bil. Fak.)
 Prof. Dr. Handan DEVECİ (Eğitim Fak.)	 Prof. Dr. Emel ŞIKLAR (İkt. ve İdari Bil. Fak.)

ÖZGEÇMİŞ

Adı-Soyadı : Neslişah ÖMÜR
Yabancı Dil : İngilizce
Doğum Yeri ve Yılı : Elazığ/ 26.10.1992
E-posta Adresi : neslisahomur@anadolu.edu.tr/omurneslisah@gmail.com

Eğitim ve Mesleki Geçmişi

- 2016-2019, Yüksek Lisans: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı, Özel Yetenekliler Eğitimi, Programı
- 2014-, Yüksek Lisans: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Programı,
- 2010-2014, Lisans: İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Üstün Zekâlılar Öğretmenliği,
- 2006-2010, Lise: Ahmet Kabaklı Anadolu Öğretmen Lisesi,
- 2017-, Araştırma Görevlisi: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Özel Yetenekliler Eğitimi Programı.
- 2016-2017, Araştırma Görevlisi: Düzce Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Özel Yetenekliler Eğitimi Anabilim Dalı
- 2014-2016, Öğretmen: Eyüboğlu Eğitim Kurumları
- 2012-2014, Zekâ Oyunları Eğitmeni: Türk Beyin Takımı