

## Aspergerli Ergenlere Yönelik Okul Rehberlik Hizmetleri: İki Olgu Sunumu

### *Helping Adolescents with Asperger Syndrome in School Setting: Report of Two Cases about School Counseling Studies*

**Nurten Karacan Özdemir**

*Hasan Kalyoncu Üniversitesi,  
Eğitim Bilimleri Bölümü,  
Psikolojik Danışma ve Rehberlik, Türkiye  
nurten.ozdemir@hku.edu.tr*

**Leyla Vural**

*ODTÜ Geliştirme Vakfı Okulları, Türkiye  
lvuralster@gmail.com*

#### **ÖZ**

DSM-5'te Otistik Spektrum Bozukluğu altında birleştirilen Asperger Sendromu (AS); motor beceriler, bilişsel, sosyal, duygusal ve davranışsal alanlarda ortaya çıkan belirgin özelliklerle kendini göstermektedir. AS'li gençlerin topluma uyumlarını kolaylaştırmak için bireysel özellikleri doğrultusunda çalışmalar planlamak son derece önemlidir. Bu çalışmada birbirinden farklı yıllarda okumuş ortaokul düzeyindeki AS'li iki ergenin belirtilen bu alanlarda yaşadıkları güçlükler ve bu güçlüklerle başa çıkmalarında okul psikolojik danışmanları tarafından verilen destek ve yapılan çalışmalar olgu sunumu şeklinde ele alınmıştır. Bir gruba ait olma ve sosyal kabul ihtiyacının ön plana çıktığı ergenlik döneminde AS'li gençlerin sosyal yetersizlikleri nedeniyle bu ihtiyaçlarını karşılamada yaşadıkları güçlükler sınıf karmaları, diğer öğrencilerle kurulan işbirlikleri, sınıf görüşmeleri ve grup görüşmeleri aracılığıyla aşılmıştır. Ayrıca AS'li ergenlerle kurulan güven ilişkisi, ailelerle ve öğretmenlerle yapılan işbirlikleri, okul kurallarının AS'li gençler özelinde esnetilmesi şeklindeki sınıf içi düzenleme ve uyarlamaların etkili sonuçlar verdiği gözlenmiştir. Bireysel farklılıklar kapsamında değerlendirilebilecek AS vakalarını okul ortamında tanımak, farklılıklarını ve ihtiyaçlarını anlayabilmek ve değerlendirebilmek çoğu zaman hem öğretmenler ve okul yönetimi hem de kendilerinden çözüm beklenen psikolojik danışmanlar açısından zor ve zorlayıcı olabilmektedir. Bu olgular, AS'li ergenlerin psikolojik danışma ve rehberlik servisi tarafından nasıl desteklendiğini; veli, öğretmenler, diğer öğrenciler ve okul yönetimi ile gerçekleştirilen çalışmaların önemi ve etkililiğini vurgulamak amacıyla sunulmuştur.

**Anahtar kelimeler:** Asperger Sendromu (AS), otizm, ergenlik, rehberlik, psikolojik danışma

#### **ABSTRACT**

Asperger Syndrome is unified with Autism Spectrum Disorder in DSM-5. It is indicated by some specific characteristics in cognitive, emotional, social development as well as psycho-motor and behavioral skills. In order to foster integration into society, it is crucial to consider these individual characteristics while implementing preventive studies for adolescents with AS. In the current study, the difficulties faced with two middle school students, and the resulting intervention by the school counseling department were reported. In adolescence, social acceptance and belonging to a group is a developmental need. However, in AS adolescents, social impairments prevent these needs from being satisfied. These difficulties were overcome by forming of new class

**Geliş Tarihi/Received**  
20 Ağustos/August 2013

**Kabul Tarihi/Accepted**  
28 Ekim/October 2016

**Elektronik Yayın Tarihi/Online Published**  
7 Kasım/November 2016

groups every year, interviews with the affected students, collaborations with other students, and group counseling. Additionally, it was observed, that effective parental collaboration and establishment of close relationships with the AS students were necessary. This was also the case where teacher co-operation was required in tailoring school rules to suit the individual AS student. It might be difficult to identify, evaluate and support the adolescents with AS in the school settings for teachers, school administrators and school counselors who are expected to provide information and support. This study was presented to demonstrate the blueprint for integrating practices in the school setting and to underline their importance and influences.

**Keywords:** Asperger Syndrome (AS), autism, adolescence, guidance, school counseling

## GİRİŞ

İlk kez 1944 yılında Hans Asperger tarafından tanımlanmış ve 1994 yılında DSM IV TR (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2013) tanı ölçütlerine girmiş olan Asperger Sendromu (AS), DSM 5'te Nörogelişimsel Bozukluk olarak, Otistik Spektrum Bozukluğu altında birleştirilmiştir. Bununla birlikte, genellikle otistiklerden farklı olarak AS'li öğrencilerin, akademik başarı açısından güçlük yaşamamaları, daha entelektüel ilgi alanlarına sahip olmaları ve bunları aktarmada kullandıkları üst düzey dil nedeniyle gözden kaçabildikleri (Girli ve Atasoy, 2010; Tortamış Özkaya, 2013) tartışma konusu olmuştur. Bu noktada, Wing (1998) tarafından sunulmuş, fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerine özgü bazı karakteristik özellikler AS'li çocukların özellikle okullarda fark edilmelerini kolaylaştırabilecektir. Buna göre, fiziksel açıdan AS'li çocukların motor koordinasyonları ve organizasyon becerileri zayıftır. Bilişsel açıdan sınırdan, normal veya üst-düzye zekâyâ sahiptirler. Sosyal açıdan ise toy, tecrübesiz ve yaşlarına göre sıra dışı görünebilirler. Sözel olmayan iletişim becerileri zayıftır. Ayrıca monoton ve kendine has tuhaf bir ses tonuyla konuşabilirler. Duygusal gelişimi açısından bariz bir yoksunluk gösterebilir; yaşlarına göre daha geri, ben-merkezci, eleştirilere karşı aşırı hassas olabilirler. Bazı durumlarda bu çocuklar üst düzey kelime hafızasına sahip olmaları, dilbilgisi kurallarına hakimiyetleri, belirgin ilgi alanları ve bu ilgi alanıyla ilgili sıra dışı bilgilere, orijinal fikirlere veya bir koleksiyona sahip olmaları gibi özelliklerle de ön plana çıkabilirler (aktaran Cook, 2008, s. 5).

AS'li çocuklar stres durumlarına dayanıksızlıkları, organize olmada ve problem çözme becerilerinde yaşadıkları güçlükler ile okullarda görünür hale gelebilmektedirler (Barnhill, Hagiwara, Myles ve Simpson, 2000; Myles, Ferguson ve Hagiwara, 2007). Yaşlılarıyla yakın arkadaşlıklar kurmak istemelerine rağmen sosyal ilişkiler kurma ve devam ettirmedeki engelleri sebebiyle bunu becerememeleri yoğun öfke ve stres yaşamalarına neden olabilmektedir (Attwood, 2000; Acosta Taylor, 2011). Arkadaşlık ilişkilerinin gelişimsel bir ihtiyaç olarak da ön plana çıktığı ergenlik döneminde AS'li çocukların yaşadıkları stres daha da artmaktadır (Green, Gilchrist, Burton ve Cox, 2000; Farrugia ve Hudson, 2006). Özellikle ergenlik döneminde, arkadaşlarının sözel olmayan mesajlarını, beden dilini, duygularını ve davranışlarını yorumlayamadıkları ve bu doğrultuda davranamadıkları için diğer ergenler tarafından dışlanabilmektedirler (Morrison ve Blackburn, 2008). Öte yandan AS'li ergen, arkadaşlık ilişkilerindeki sosyal normların ve mecazların gerekliliğinin farkına varması ve bu sürecin üstesinden gelebilecek becerilere sahip olmadığını görmesiyle öfkesini kendisine yöneltebilmekte, yalnızlık, depresyon ve yoğun anksiyete yaşayabilmektedir (Myles ve Simpson, 2001).

Türkiye'deki eğitim sistemi açısından bakıldığında yüksek fonksiyonlu otistik öğrenciler kaynaştırma eğitimine dahil edilmektedirler. Otizmin nörogelişimsel bir bozukluk olması (Girli, 2007) ve tedaviden ziyade eğitime dayalı yaklaşımlardan sonuç alınması (Gök, 2014) üzerine farklı eğitsel uygulamalar ön plana çıkmıştır. Doğru davranışların ödüllendirilmesine dayalı Uygulamalı Davranış Analizi (Applied Behavior Analysis ABA), kazandırılması hedeflenen becerilerin basamaklandırılması ve bu basamaklardaki gelişimin bir defterin sayfalarındaki resimlerin çevrilmesi yoluyla somut olarak değerlendirilmesine dayalı Etkinlik Çizelgeleriyle Öğretim, görsel destek sistemlerinin davranışın model olarak alınmasında kullanımına dayalı Videoyla Model Olma, sosyal becerilerin ve iletişim kurmanın öğretildiği Etkileşimsel Oyun Terapisi, duyarın koordinasyonunun

geliştirilmeye çalışıldığı Duyusal-Devinsel Terapiler bunlardan bazılarıdır. Girli (2007), kullanılan program ya da yöntem ne olursa olsun, amacın AS'li öğrencilerin gelişimlerini bütünsel olarak desteklemek ve potansiyellerini artırmak olması gerektiğini belirtmiştir.

AS'li ergenlerin yaşadıkları güçlüklerin temelinde sosyal becerilerindeki yetersizlik olduğu söylenebilir (Girli ve Atasoy, 2012). Bu nedenle, okul ortamlarında daha çok dışlanma, yalnızlık gibi sorunlarla boğuşabilmektedirler (Öztürk Özgönel ve Girli, 2016). Ülkemizde kaynaştırma eğitimi kapsamında AS'li öğrencilerin sayısının her geçen gün arttığı (Girli ve Atasoy, 2010) göz önünde bulundurulduğunda, okullarda verilecek destek ve bunun niteliği önem kazanmaktadır. Bu çalışmada birbirinden farklı yıllarda okumuş ortaokul düzeyindeki AS'li iki ergenle ilgili olgu sunumları yapılmış ve olguların okul psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) servisi tarafından nasıl ele alındığı tartışılmıştır. Bu olgularda kullanılan yöntem ve yaklaşımlar, bütün okulun dahil edildiği uyarlamaları içermesi, okul uygulamalarında ve politikalarında değişiklikleri içermesi, bunların kabulünün sağlanması, elde edilen başarılar üzerine okul PDR servisine duyulan güvenin artması açısından önem taşımaktadır.

## OLGU 1

A, 12 yaşında bir erkek öğrencidir. Akademik olarak çok başarılıdır. Duyusal açıdan kırılgandır. Öfke denetiminde güçlük yaşar. Merhametli bir yapıya sahip olmasına rağmen duygularını gösterebilmede ve başkasının duygusunu okuyabilmede güçlük yaşar. Fiziksel temastan hoşlanmaz. Motor becerileri zayıftır. Örneğin; yavaş yazar, beden eğitimi derslerinde güçlük yaşar; zıplayamaz, koşamaz, topla senkronize olamaz. Arkadaşlarıyla girdiği fiziksel temasa dayalı aktiviteleri iyi yönetemez. Davranışsal açıdan; sözel becerileri güçlü olmasına rağmen iletişim kurma ve yürütmede güçlük yaşar. Bencilliğe varan davranışları vardır. Herhangi bir konuda rekabete toleransı yoktur. Yetişkini anımsatan sözel anlatımları ve vücut dili vardır. “Aynıcılık”ta ısrar eder; her zaman en önde ve aynı sırada oturur. Bu konuda bir engelle karşılaştığında kriz yaşar. Ders saati giriş-çıkışlarının, dolap yerinin değişmesi vb. günlük rutinlerinin bozulduğu durumlarda öfke denetim güçlükleri yaşar. Bir konuda başkalarından gelen tepkilere aldırmaksızın kendi eğilimini sürdürür. Örneğin, derslerde yavaş yazdığı için tahtayı defterine geçirmekte geç kalır, bu konuda uyarıldığında takılır, bir sonraki adıma geçemez ve tahtadaki yazıyı defterine geçirmeye devam eder. Bu noktadan sonra sürekli konuşmaya başlar, giderek sertleşen bir üslupla uyarılara itiraz eder, haksızlık olduğunu söyler, sistemi eleştirir ve bu konularda durdurulamaz. Derslerde parmak kaldırmadan konuşur, konuyla ilgili sürekli ve art arda sorular sorar ve bu tepkileriyle dersi işlenemez hale getirir; ancak bunu kural ihlali olarak düşünmez ve kasıtlı yapmaz. Kural ihlali yapmamaya özen gösterir; itiraz ettiği noktanın okul kuralı olduğunun hatırlatılması ile itirazlarını sonlandırır. Ders esnasında yaşadığı problem ne olursa olsun ders bitiminde öğretmenini selamlamadan sınıftan çıkmaz.

Boşanmış bir ailenin çocuğudur. Özellikle aile büyükleri tarafından “hak-haksızlık” konularıyla ilgili öğrencinin kafasına konulmuş şemalar vardır. Sosyal açıdan yalnızdır. Ekip çalışmasına dayalı derslerde büyük problem yaşar; bir gruba dahil olamaz. Sosyal ilişki repertuarının azlığı nedeniyle zorbaca davranışlara maruz kalır; dışlanır, alay edilir, diğer sınıflardaki öğrenciler arasında da kötü bir üne sahip olur. Öte yandan arkadaşlık ilişkilerinde yaşadığı bu güçlükleri fark ettikçe aşırı reaksiyonlar verir. Örneğin; “Kalitesizler, seviyesizler, kültürsüz, basit insanlar” diye başlayan ve hiç durmadan devam eden sözel tepkileri olur. A, bu farklılıkları nedeniyle sınıfta hedef haline gelir, sınıftaki popüleritesi düşük öğrenciler grup onayı almak için A'yı provoke eden davranışlar sergiler. “Ortak sorun (!)” etrafında toplandıklarını düşünen sınıf arkadaşları gruplar halinde PDR Servisine gelerek A'dan şikâyet etmeye başlar. Aynı şekilde sınıfta ders yapılamaz hale geldiği için öğretmenlerden gelen tepkiler de şiddetlenir. Bu aşamalarda olaylar A'nın aleyhine öğretmen-öğrenci koalisyonlarının oluşmasına kadar ilerler. Bütün bu davranış örüntüleri içinde A, bir açmazın içinde sıkışır kalır.

## A'NIN DESTEKLENME SÜRECİ

A'nın okulda desteklenmesi için öncelikle kendisini takip eden psikiyatrist ile irtibata geçildi. Alınan bilgiler ışığında; aile, öğretmenler ve öğrenciler ile çalışmalar planlandı.

**Aile İşbirliği Kapsamında Yapılan Çalışmalar:** İlk olarak aile bireyleri davet edilerek toparlanan bilgiler paylaşıldı. Ayrıca "A'nın okulda ciddiyetle ele alındığı" ve "A'dan vazgeçilmeyeceği" mesajı verildi. Bu noktadan itibaren babanın güveni kazanıldı ve işbirliği yapılmaya başlandı. Ergenlikle birlikte babayla daha fazla vakit geçirme ihtiyacı baba tarafından özenle yerine getirildi. Ayrıca evde yaşanan bir olumsuzluk olduğunda babanın okulu bilgilendirmesi ve okulda olabilecek olası yansımaları konusunda tedbirler alınması nedeniyle birçok büyük kriz önlenmeye başlandı. A'nın hayatındaki önemli değişikliklerden biri de babası ile yaşamaya başlaması oldu. Babayla düzenli birlikte olmak A'ya rol model olması açısından çok iyi geldi. Yaşanılan problemlerde babanın kullandığı etkin problem çözme adımlarını gördü ve kendisi de uygulamaya başladı. Baba A'ya evde sorumluluklar verdi ve bunlar ona çok iyi geldi.

**Öğretmen İşbirliği Kapsamında Yapılan Çalışmalar:** Öğretmenlerle sağlanan işbirliği A'nın okulda desteklenmesi çalışmalarının vazgeçilemez bir unsuruydu. Dersler A tarafından sürekli engellendiğinden öğretmenlerde öfke ve bunun altında yatan yoğun bir çaresizlik duygusu hakimdi. Öğretmenlerin duygularını anlamak ve öğrencinin yaşadığı güçlüklerle ilgili bilgilendirme yapmak amacıyla okula bir psikiyatrist davet edildi. Yapılan toplantıda öğrenciyle yaşanan güçlüklerin onların "öğretmenlik becerileri"nden kaynaklanmadığını görmelerini sağlamak işbirliği ve destek sürecini hızlandırdı.

Öğretmenlerle sağlanan işbirlikleri sonuçlarını vermeye başlaması, kuralların A özelinde esnetilmesi ve sınıf içi uyarlamaların gerçekleştirilmesi ile gözlemlendi. Örneğin, A'nın sınıf içi grup çalışmalarında rekabete girmeyeceği, karşı cinsin de olduğu gruplarda yer alması sağlandı. Diğer bir uyarlama İngilizce derslerinde yapıldı. Bu derste sorulara hemen ve ilk cevap veren kişi olmak istemesi sebebiyle Türkçe konuşuyordu. Bir yandan kurala karşı gelmenin huzursuzluğunu yaşarken bir yandan da kendini bu konuda durdurmakta güçlük yaşıyordu. Bu sorun İngilizce öğretmeniyle işbirliği yapılarak A'nın özelinde kuralın esnetilmesiyle çözüldü. A ile de hangi sınırlar içinde kuralın ne kadar esnetilebileceği ve bunun gerekçeleri konuşuldu. Matematik dersinde ise söz almadan konuşma davranışı tüm çabalara rağmen çözülemeyince "gölge öğretmen" uygulaması başlatıldı. Bu uygulama hakkında veli bilgilendirildi ve onayı alındı. Sınıftaki öğrencilere çok kısa ve net bir açıklama ile "ihtiyaç duyulan durumlarda bütün öğrenciler için benzer çalışmanın yapıldığı" vurgusu yapılarak çalışmalara başlandı. Psikolojik danışmanı matematik derslerine A ile birlikte girerek derslerde onun yanında oturdu, ders esnasında yaşadığı beceriye dayalı sıkıntılarda yönergeler verdi, kuralları hatırlattı ve uygulamaya geçirmesi konusunda yüreklendirici oldu. Öğrencinin çabasıyla ilgili geri-bildirimleri paylaştı. Sonucunda, A "gölge öğretmen" uygulamasından kurtulabilmek için kurallara uymaya başladı, hatta bu konuyla ilgili şakalar yapmaya başladı. Matematik dersindeki krizler bitti ama öğretmenin A'ya kuralları hatırlatma süreci ara ara devam etti. Bu uygulama kapsamında A'nın diğer öğrencilerin derse katılım süreçlerini gözlemleyebilmesi amacıyla 7. Sınıf düzeyinde bazı sınıflara misafir gözlemci olarak katıldı. Sonrasında psikolojik danışman ile A birlikte değerlendirmeler yaptılar.

**Okul Yönetimi ile İşbirliği Kapsamında Yapılan Çalışmalar:** Okul yönetimi ile yapılan çalışmaların dayandığı nokta, kuralların esnetilmesi ve yeni uyarlamaların getirilmesinde oldu. Bütün önlemler içinde kontrol edilmesi en zor olan boyut diğer öğrencilerle yapılacak çalışmalardı. Bu sorunun çözümünde sınıf karmaları çok önemli bir rol oynadı. 8. Sınıfa geçişte A'yı destekleyebilecek, işbirliğine açık, diğer çocuklar üzerinde olumlu etkileri olan ve bireysel farklılıklara duyarlı öğrencilerin olduğu bir sınıf oluşturulmasında okul yönetimi ile birlikte çalışıldı. Okul turnuvalarında A'nın sağlık personeli olarak görevlendirilmesi sağlandı ve görev tanımı yapıldı. Sportif aktivitelerde başarılı olamayan A, bu yeni göreviyle bu alanda da yaşadığı kriz durumlarını çözmüş oldu. A ile geline en iyi noktalardan biri öğrencinin 8. sınıfın sonunda yatılı okul gezisine katılması ile sağlandı. Gezi öncesinde kimlerle kalacağı, gezi esnasında yaşanabilecek olası durumlar konusunda A ve arkadaşları ile toplantılar yapıldı. Ayrıca geziye katılacak öğretmenlerle de toplantı yapılarak gerekli noktalarda bilgilendirmeler yapıldı ve öneriler paylaşıldı. A okul gezisini çok keyifli bir şekilde geçirdi. Bütün bu uygulama ve uyarlamaların okul kültürü içinde kabul edilebilir halde sunulması, kararlılıkla uygulanmasının sağlanması, öğretmen ve velilere gerekli açıklamaların yapılmasında okul yönetiminin desteği alındı.

**Diğer Öğrencilerle İşbirliği Kapsamında Yapılan Çalışmalar:** Öncelikle A'nın sınıfta olmadığı bir gün PDR Servisi tarafından tanıyla ilgili konulara girmeden A'nın yaşadığı güçlüklerle ilişkin sınıfa bilgilendirme yapıldı. Sınıf arkadaşları ile A'nın yaşadığı güçlükler, nasıl destek olacakları konusunda paylaşımlar yapıldı ve sürece katılmaları sağlandı. Daha sonra PDR Servisinde A'nın da dahil edildiği gruplarla gelişimsel konuların konuşulduğu (ergenlik, karşı-cinsle ilişkiler, cinsellik vb.) görüşmeler gerçekleştirildi. Böylece A'ya hem arkadaşlık konusunda repertuar kazandırılırken hem de grup aidiyeti oluşturulmaya çalışıldı.

Okula başladığı ilk günlerde arkadaşlarından gelen birlikte yemek yeme önerilerini reddeden ve yalnız yemeği tercih eden A, öğlen yemeklerinde artık sınıf arkadaşları ile birlikte yemeyi tercih eder hale geldi. Çok nadir zamanlarda kendi isteği ile yalnız yedi.

Diğer sınıflardaki öğrencilerin “A ne yapıyor, yine sınıfta deliriyor mu?” gibi kışkırtıcı ifadelerine A'nın sınıf arkadaşları “Gayet iyiyiz, A'nın çok farklı ve olumlu özellikleri var, birlikte çok eğleniyoruz” gibi ifadelerle geri püskürttüler. Hatta sınıf içinde öyle uyumlaşıp olgunlaştılar ki öğretmenlerin A'ya verdiği olumsuz tepkilere karşı çıktılar; bir önceki yılda oluşmuş olan öğretmen-öğrenci koalisyonunu öğrenci-öğrenci koalisyonuna çevirdiler.

**Öğrenciye Yönelik Çalışmalar:** Bütün bu süreçte eş zamanlı olarak bir yandan da A ile sosyal beceriler çalışıldı ve yaşadığı her türlü güçlükte PDR Servisine gelmesi yönünde işbirliği sağlandı. Bu doğrultuda PDR servisi tarafından “kırmızı oda” diye adlandırılan bir uygulama başlatıldı. Kırmızı oda, A'nın kriz yaşadığı anlarda rahatlamak amacıyla PDR Servisinde kullandığı bir sığınak oldu. A'nın onayı ile bu uygulama öğretmenlerle de paylaşıldı ve ihtiyaç duyduğu anlarda kırmızı odaya gitmesine izin verildi. A ile yapılan tüm görüşmelerde “buranın artık onun okulu olduğu, hiç bir yere gitmeyeceği, onu çok sevdiğimiz” vurguları sıklıkla yapıldı ve öğrencinin güveni kazanıldı. Ailenin de benzer doğrultuda güven mesajları vermesi sağlandı.

Mezuniyet aşamasına gelindiğinde artık A ile ilgili ön düzenlemelere gerek kalmadan kendisi bir gruba dahil oldu, mezuniyet balosunda kimlerle oturacağı, ne giyeceği vb. konuları kendisi organize etti ve eğlenceli bir parti geçirdi. Ortaokul tamamlanırken aileyle yapılan toplantıda “A'nın bu zamana kadar olan eğitim-öğretim hayatı boyunca en iyi iki yılını geçirdiği, hayatında çok fazla şeyin değiştiği ve çok önemli gelişmelerin olduğu” geri-bildirimi alındı.

## OLGU 2

B, 11-14 yaş arasında bir erkek öğrencidir. Boşanmış bir ailenin çocuğudur, ancak B ile ilgili yaşanan problemlerde hem anne hem de baba son derece ilgilidir ve ortak tutum içinde hareket ederler.

Öğrencinin fiziksel yapısına bakıldığında; yaşına göre normal boyda ancak kilolu olduğu görülmektedir. Motor koordinasyonundaki güçlükler nedeniyle ödev yapmaktan hoşlanmaz ve beden eğitimi derslerinde zorlanır. Fiziksel temastan hoşlanmaz. Arkadaşlarının fiziksel şakalarına toleransı çok düşüktür. Örneğin, 8. sınıftayken bir arkadaşı omuzundan çektiğinde sert tepkiler verdi, o arkadaşını hiçbir zaman affetmeyeceğini söyledi ve yılsonuna kadar uygun fırsat buldukça bu olayı anlattı. Öğrencinin akademik başarısı oldukça yüksektir. Notlarının yüksek olmasını hem kendisi hem de ailesi çok önemsemektedir. 6. sınıfta derslere girmek istememesinin altında yatan sebepler daha çok akademik kaygılardan kaynaklanırken, 7. sınıfa geldiğinde akademik başarısında düşüşlerin başlaması bu boyutta krizlere neden oldu. Sosyal açıdan; arkadaşlık ilişkilerinde güçlük yaşar; arkadaşlarının şakalarını anlayamaz, ilgi alanlarına yabancı kalır dolayısıyla ortak nokta bulmakta zorlanır. Arkadaşlarının şakalarını yordayamadığı için kafasındaki şemanın dışına çıkamaz ve öfkesini kontrol edemez. Sosyal açıdan yaşadığı güçlükler 8. sınıfa geldiğinde arkadaşlık ilişkilerinde yaşadığı problemlerle belirgin hale geldi. Soyut düşüncenin gelişimi ile “Neden yakın bir arkadaşı olmadığı”na dair sorgulamalara başladı, sınıftaki diğer öğrenciler tarafından tercih edilmediğine dair gözlemlerini ve yaşadıklarını dile getirdi. Bir yandan yakın arkadaşlık kurmak isterken öte yandan arkadaşlık ilişkileri kurma ve yürütmenin gerektirdiği becerilerden yoksun olduğunu gördükçe öfkelenmeye başladı. Arkadaşlarına kendisini anlamadıkları için, kendisine de arkadaşlık kurmayı başaramadığı için kızgınlığını ifade etti. Duygusal açıdan; kırılğan, stres durumlarına dayanıksız, kaygı düzeyi yüksek ve hata yapmaya toleransı düşüktür.



## B'NİN DESTEKLENME SÜRECİ

**Aile İşbirliği Kapsamında Yapılan Çalışmalar:** Öğrencinin sabahları okula gelmek üzere evden çıkamaması ve bu durumun her sabah bir krize dönüşmesi nedeniyle aile ile ilk temas başladı. Öğrenci okula getirildiğinde ise her seferinde birkaç ders saati süren uzun görüşmelerden sonra derse girmesi sağlanabildi. Görüşmelerde B'nin, “yorgun olduğu, ailesinin kendisini anlamadığı, hafta başı olsa bile evde hiç dinlenemediği” gibi yakınmaları oldu. Birkaç kez, ailesinin kendini anlamadığını ifade etmesiyle “aile görüşmeleri” başlatıldı. Öğrenci hangi konularda ailesine kızgın olduğunu ifade ederken anne-baba da hangi kaygılara bu davranışları yaptıklarını açıkladılar. Bu görüşmelerin sonunda B, genellikle oturduğu yerden kalkarak anne ve babasına sarıldı ve onları sevdiğini söyledi. Genel olarak, üç yıl boyunca aile ile düzenli görüşmeler gerçekleştirildi, ailenin mükemmeliyetçi yaklaşımları ile çalışıldı ve öğrencinin ödevlerini ve ders çalışma sürecini organize etme, bilgisayar kullanımını kontrol altına alma gibi güçlük yaşadığı konularla ilgili evde nasıl bir destek verilebileceği konusunda aileye rehberlik yapıldı.

**Öğretmen İşbirliği Kapsamında Yapılan Çalışmalar:** Aile görüşmeleri faydalı olmakla birlikte, derslere girmek istememe durumunun devam etmesi, problemin görünen yüzünün dışında başka nedenler olduğunu gösterdi. Bu nedenler; okulla ilgili sorumluluklarını yerine getiremediğinde eksi alacağı, öğretmenin kendisine kızacağı, özellikle notlarının düşeceği gibi konulardaki endişeleriydi. Örneğin, sınav olduğu günler çok iyi çalışmadığını düşündüğünde sabahları evden bir türlü çıkamamakta, servisi kaçırmak için mümkün olduğunca oyalanmakta ve olayları bir kriz boyutuna tırmandırabilmekteydi. Öğrencinin ödevlerini nasıl yapacağı konusunda organize olamaması da (önceliklerini sıralayamaması, ödev nereden başlayacağını bilememesi, ödev yaparken ilerleyememesi vb.) bu problemlere sebep olabilmekteydi. Bu noktaların tespitiyle öğretmenlerle de işbirliği başlatıldı. Öğretmenlerin öğrenci özelinde kurallarla ilgili esneklikler sağlaması, ek süre tanınması, derslerde parmak kaldırdığında söz verilmesi ancak parmak kaldırmadığında hazırlıksız bir şekilde kendisine soru yönlendirilmemesi gibi konularda ders içi düzenleme ve uyarlamalar yapılması sağlandı ve bunların işe yaradığı görüldü.

6. sınıfla ilgili genel değerlendirmede öğrencinin okula gelmek istememe veya geldiğinde de derslere girmek istememe konusunda yaşadığı problemler öğretmenlerle ve aile ile yapılan işbirlikleri ile büyük ölçüde azaldı.

7. sınıfa geldiğinde B'nin akademik başarısında düşmeler başladı. Özellikle Türkçe derslerinde “yorumlama ve paragraf yazma” konularında zorluk yaşadı. Türkçe öğretmeniyle öğrencinin bireysel olarak desteklenmesi, bire-bir çalışmalar yapılması, takibi, aileyle işbirliği yapılması gibi kararlar alındı ve bu konulardaki uygulamalarla öğrenciye destek olundu. Ayrıca öğrencinin bazı motorlu taşıtlarla ilgili öne çıkan ilgi alanına yönelik bu alanda çalışmış olan bir öğretmeni ile işbirliği yapıldı ve bu ilgi alanına yönelik çalışmalar üretmesi sağlanarak özgüveninin desteklenmesi amaçlandı.

8. sınıfa gelindiğinde yaşanan problemler belirgin bir şekilde “arkadaşlık ilişkileri” kaynaklı oldu. Öğretmenlerle işbirliği yapılarak ortak ilgi alanlarına sahip arkadaşlarıyla sınıf içi etkinliklerde ekip çalışması yapılması sağlandı. Sınıf öğretmeni “paylaşım saatleri”nde öğrenciye ilgi alanlarıyla ilgili sunumlar yapma fırsatı vererek arkadaşlarının ilgisini çekmesine yardımcı olmaya çalıştı.

**Okul Yönetimi ile İşbirliği Kapsamında Yapılan Çalışmalar:** Kurum politikası olarak her yıl gerçekleştirilen sınıf karmalarında B, okul idaresi ile işbirliği yapılarak hem 7. sınıfa hem de 8. sınıfa geçerken bireysel farklılıklara toleransı yüksek ve bir önceki sınıftan anlaşabildiği ve ortak ilgi alanlarına sahip oldukları düşünülen öğrencilerle aynı sınıfa konuldu.

**Diğer Öğrencilerle İşbirliği Kapsamında Yapılan Çalışmalar:** B'nin arkadaşlık ilişkilerini desteklemek için sınıftan bazı arkadaşıyla yakınlaşması sağlanmaya çalışıldı. Bu kapsamda bireysel farklılıklara duyarlı, empati düzeyi yüksek öğrencilerle işbirliği yapılarak akran desteği sağlandı. PDR Servisine birlikte gelmeleri sağlandı ve bu görüşmelerde ortak ilgi alanları, ergenlik, serbest zamanların değerlendirilmesi, meslek seçimi gibi gelişimsel ihtiyaçlarına uygun konularda görüşmeler yapıldı. Öğrencilerin hafta sonları birlikte bir şeyler yapmaları için organize olmalarına yardımcı olundu.

**Öğrenciye Yönelik Çalışmalar:** B'nin kendi rutini dışına çıkamaması sebebiyle okul kurallarıyla ilgili güçlük yaşadığı durumlara ilişkin bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı bireysel görüşmeler ve arkadaşlık ilişkilerinde yaşadığı güçlüklerle yönelik sosyal beceri eğitimleri gerçekleştirildi.

Mezuniyet zamanı geldiğinde B, baloda “yalnız kalmak” konusunda bazı endişeler taşıyordu. Ancak, önceden hiçbir müdahale yapılmamasına rağmen baloda sınıf arkadaşları tarafından masalarına çağrıldı. Öğrenci balo boyunca sınıf arkadaşlarıyla dans etti, eğlendi ve iyi duygularla yılı ve ortaokulu bitirdi.

## TARTIŞMA

Ergenlik dönemi gencin kendi harikalar diyarına doğru çıktığı bir keşiftir. Bu keşif fiziksel, duygusal, zihinsel, sosyal değişimleri ve gelişimleri içermesi açısından ergen için zorlu bir süreç olabilmektedir. Bu yolculukta ergenlere arkadaşları ayna tutar. Bu yüzden ergenlik döneminde arkadaşlık ilişkileri kurmak ve sürdürmek sosyal ve duygusal gelişim açısından bir ihtiyaç olarak öne çıkmaktadır (Corey, 2007). Sosyal yetersizlikleri nedeniyle bu süreç AS'li ergenler için bir kriz olabilmektedir (Farrugia ve Hudson, 2006). Bu nedenle AS'li ergenlerin okullarda desteklenmesi çalışmalarında “bir gruba ait olma” ve “arkadaşları tarafından kabul görme” ihtiyaçlarının önündeki engelleri kaldırmak önemli olmaktadır (Attwood, 2000). Bu noktada okulda yapılan sınıf karmalarındaki düzenlemeler, sınıf içi aktivitelerde AS'li öğrencilerin yer alacağı ekiplerin öğretmenlerle gerçekleştirilen titiz çalışmalar sonucu önceden belirlenmesi, AS'li öğrencileri bir gruba dahil etme amacıyla diğer öğrencilerin sürece katılması, sınıf görüşmeleri yaparak farklılıklar konusunda bilgilendirme gerçekleştirilmesi ve psikolojik danışma servisindeki grup paylaşımları gibi çalışmalar bu amaca hizmet etmiştir.

AS'nin ele alınmasında öğrenciyi gelişimsel açıdan iyi tanıyan ve destekleyen bir uzmanın olması belirtilmiştir (Morrison ve Blackburn, 2008). Bu anlamda PDR servisi olarak gerçekleştirdiğimiz çalışmaları göz önünde bulundurduğumuzda, okul psikolojik danışmanının AS ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmasının, yapılacak çalışmalar konusunda istekli olmasının ve işbirliği yapacağı diğer kişileri yüreklendirici olmasının gerekliliğini ve etkililiğini vurgulayabiliriz. Yukarıda sunulan iki olguda da ilerlemeyi sağlayan temel noktanın AS'li ergenlerin ve ailelerinin psikolojik danışmanla kurdukları güven ilişkisinde yattığı söylenebilir. Ayrıca, AS'li öğrencilerin zorlandıkları herhangi bir konuda PDR Servisine başvurabileceklerini bilmeleri ve bundan en iyi şekilde faydalanmaları ile çok yol kat edilmiştir. Yapılan çalışmalar ailelerin güveninin kazanılmasını ve onların işbirliğine açık bir tutum sergilemelerini sağlamıştır. Yapılan işbirliğinde en önemli unsurlardan biri de kuşkusuz AS'li öğrencilerin öğretmenleri olmuştur. Şube Öğretmenler Kurulu (ŞÖK) dediğimiz toplantıları bu öğrenciler özelinde yapmamız bir yandan öğretmenlerin duygularını anlamamızı, çaresiz kaldıkları noktaları fark etmemizi ve bu konularda onları desteklemememizi diğer yandan da ortak kararlar almamızı sağladı. Ayrıca bu toplantılar öğrencilerin yaşadıkları zorluklar konusunda öğretmenlere empati kazandırdı. Bununla birlikte öğretmenlerimizle AS'li öğrencilerle yaşadıkları güçlüklerin öğretmenlik becerilerinden kaynaklanmadığı konusunda da çalışmalar yaptık. Öğretmenlerle kurduğumuz bu işbirliğinden sonra bazı kuralların bu öğrenci özelinde esnetilmesiyle ilgili sınıf içi uyarılma çalışmalarımızdan etkili sonuçlar aldık.

Asperger sendromunda en umut verici noktalardan biri öğrencilerin akademik açıdan ortalama veya ortalamanın üzerindeki yeterlilikleri ve belirgin ilgi alanları sayesinde ileriki yaşamları için başarılı bir kariyere sahip olma olasılıklarıdır. Özellikle matematik, astronomi, kimya, bilgisayar bilimleri ve mühendislikler gibi alanlardaki kariyer gelişimleri ile sosyal açıdan yaşadıkları güçlükler AS'li gençler için sorun olmaktan çıkabilmektedir (Acosta Taylor, 2011). Bu anlamda AS'li gençlerin kendilerine yetebilen birer birey haline gelmelerinde ve topluma kazandırılmalarında okulda yapılacak çalışmalar bir kez daha önem kazanmaktadır (Morrison ve Blackburn, 2008). Yapılacak çalışmaların merkezinde yer alacak olan okul psikolojik danışma servislerinin bu konudaki sorumluluğu ve yeterliliği ise vazgeçilmez unsurlardır.

Tortamış Özkaya'nın (2013) da belirttiği gibi her AS'li öğrencinin kendine özgü farklılıkları olduğunu ve hiçbir vakanın birbirine benzemediğini söyleyebiliriz. Hem bu nedenle hem de tanının aile tarafından gizlenmesi, farklılığın gözden kaçması veya farklı tanımlarla kaynaştırma raporu verilmesi gibi nedenlerle, okul ortamlarında AS vakalarını tanıyabilmek, farklılıklarını ve ihtiyaçlarını anlayabilmek, değerlendirebilmek ve gerekli desteği sunabilmek zor olabilmektedir. Öte yandan, özellikle, bu öğrencilerle yaşanan güçlüklerde, okul yönetimi ve öğretmenlerin rehberlik servislerinden ve psikolojik danışmanlardan beklentileri artabilmekte ve hemen bir çözüm bulunması istenebilmektedir. Başarılı sonuçların alındığı bu iki olgudan da görülebileceği gibi uygun uyarlamaların düşünülmesinde, planlanmasında, gerekli işbirliklerinin gerçekleştirilmesinde, okul yönetiminin ikna edilmesi ve desteğinin alınmasında PDR servisinin rolü etkin ve önemli olmaktadır.

Son olarak, bu çalışma olgu sunumuna dayandığı bazı sınırlılıkları vardır. Öncelikle, öğrencilerin gelişim ve uyum becerilerindeki ilerleme üç yıl boyunca gerçekleştirilen gözlem ve öğretmen ve velilerden gelen geribildirimlerden elde edilen sonuçlarla değerlendirilmiştir. Ayrıca, rehberlik servisinin başarısı okul sistemi ve kurallarında gerçekleştirilen düzenleme ve uyarlamaların kalıcılığı ve bundan sonraki benzer vakalarda da kullanılabilir hale gelmiş olması ile değerlendirilmiştir.



**KAYNAKÇA**

- Acosta Taylor, C. M. (2011). *Evaluating the effectiveness of the social thinking intervention to increase social responsiveness of adolescents and young adults with Asperger Syndrome: A mixed methods approach* (Doktora tezi). University of Hawai at Manoa, USA.
- Amerikan Psikiyatri Birliği. (2013). *DSM-5 Tanı Ölçütleri Başvuru Elkitabı* (E. Körođlu, Çev.). Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Attwood, T. (2000). Strategies for improving the social integration of children with Asperger syndrome. *Autism: the International Journal of Research and Practice*, 4(1), 85-100.
- Barnhill, G., Hagiwara, T., Myles, B. S. ve Simpson, R. L. (2000). Asperger syndrome: A study of the cognitive profiles of 37 children and adolescents. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 15, 146-153.
- Cook, S. (2008). *Can you act with Aspergers? A pilot study of the efficacy of acceptance and commitment therapy (ACT) for adolescents with Asperger Syndrome and/or nonverbal learning disability* (Doktora tezi). Wright Institute, USA.
- Corey, G. (2007). *Theory and Practice of Group Counseling*. Brooks/Cole: USA.
- Farrugia S. ve Hudson, J. (2006). Anxiety in adolescents with Asperger syndrome: Negative thoughts behavioral problems, and life interference. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 21(1), 25-35.
- Girli, A. (2007). Asperger sendromlu ve yüksek işlevli otistik çocukların eğitimden yararlanma düzeyleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(2), 23-43.
- Girli, A. ve Atasoy, S. (2010). Otizm tanılı kaynaştırma öğrencilerine uygulanan bilişsel süreç yaklaşımına dayalı sosyal beceri programının etkililiğinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(3), 990-1006.
- Girli, A. ve Atasoy, S. (2012). Kaynaştırmaya yerleştiren zihin yetersizliği veya otistik özellikleri olan öğrencilerin okul yaşantıları ve akranlarıyla ilişkilerine ilişkin görüşleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 16-30.
- Gök, A. (2014). *Sosyal ve eğitsel işlevlerin otistik çocuklar için görselleştirilmesinde perspektif faktörü* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Green, J., Gilchrist, A., Burton, D. ve Cox, A. (2000). Social and psychiatric functioning in adolescents with Asperger Syndrome compared with Conduct Disorder. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 30 (4), 279.
- Morrison, R. S. ve Blackburn, A. M. (2008). Take the challenge: Building social competency in Adolescents with asperger's syndrome. *Teaching Exceptional Children Plus*, 5(2).
- Myles, B. S., Ferguson, H. ve Hagiwara, T. (2007). Using a personal digital assistant to improve the recording of homework assignments by an Adolescent with Asperger Syndrome. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 22(2), 96-99.
- Myles, B. S. ve Simpson, R. L. (2001). Effective practices for students with Asperger Syndrome. *Focus on Exceptional Children*, 34, 1-14.
- Öztürk Özgönel, S. ve Girli, A. (2016). Otizimli kaynaştırma öğrencilerinin sınıflarında akran ilişkilerinin geliştirilmesine yönelik eğitim programının etkililiğinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(1), 286-298. doi:10.17051/ıo.2016.35667
- Tortamış Özkaya, B. (2013). Yaygın Gelişimsel bozukluklardan otizm spektrum bozukluğuna geçiş: DSM-5'te karşımıza çıkacak değişiklikler. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 5(2), 127-139. doi:10.5455/cap.2013050

## EXTENDED SUMMARY

### *Helping Adolescents with Asperger Syndrome in School Setting: Report of Two Cases about School Counseling Studies*

Asperger's Syndrome (AS) was described by Hans Asperger in 1981 firstly and then it was entered DSM IV-TR in 1994. It was placed under the classification of neurodevelopmental disorders by unifying with Autism Spectrum Disorder diagnosis in the DSM-5 (2013). The AS is distinguished from other pervasive developmental disorders according to some of the typical characteristics in schools (Wing, 1998 as cited in Cook, 2008). Firstly, motor coordination and organizational skills of children with AS are poor. Secondly, they may have normal, borderline or a high-level intelligence. As socially, they are immature, inexperienced and may seem unusual comparing to peers. Also, they may have weak non-verbal communication skills and talk monotonous and strange tone of voice. They may indicate poor emotional development; be self-centered and overly sensitive to criticism. In some cases, they may have extraordinary interests, high-level vocabulary and grammar rules, a collection with features such as original ideas.

In schools, there may be some difficulties to realize and distinguish these children from other children because they may compensate their social and emotional differences with their academic skills (Barnhill, Hagiwara, Myles, & Simpson, 2000; Myles, Ferguson, & Hagiwara, 2007). In this article, two cases about middle school students with AS were reported and discussed how the cases had been handled by the school counseling service.

#### **Case 1**

A was a 12 year-old male student with a divorced family. Although he was very successful academically, he was fragile emotionally because of having weaknesses of expressing his emotions and interpreting of others. Also he had difficulties anger management. Due to the immaturity of the motor skills, he could not produce a smooth and efficient action in the gym class such as running, jumping and playing ball. As well as, he could not master his friends' jokes and got frustrated easily in case not being able to overcome them. Nevertheless he had strong verbal communication skills he had difficulties to make friendships because of his selfish behaviors and intolerance to competitive situations. Therefore, he was alone and exposed to verbal and psychological bullying from other students. He insisted of sameness and keeping routines such as sitting in the same desk, having the same class storage, starting the classes at the time exactly etc. If he faced with difficulties on time-based activities such as texting on the board during lectures a crisis was burst. Then he had not stop speaking, protesting, criticizing everything such as system, teacher, classmates. Surely, the class could not be worked well from this point. However he was sensitive to obey rules of the class and school. When he understood that his behaviors could not be accepted and he was explained the rules plainly he had been stopping his behaviors.

#### **Interventions Conducted by School Counseling Service**

Firstly, it was communicated and made coordination with his father as he was open to communication with the school. After he believed and appreciated strongly endeavors of the counseling service and school administration for helping the process had worked more immediate. Due to quality of coordination conducted with the father, A began to imitate his father in terms of problem solving strategies. Also, according to deal with his father he informed to the school counseling service if A had experienced any difficulties at home in order to support and to take precautions in the school. After this collaboration with the father, A began to take responsibilities at home, which made him feel capable and good.

As well as the parent, it was very crucial to make an effective collaboration with his teachers. Secondly, several meetings were conducted with the teachers to understand their feelings such as anger and despair because of detention of them by the student during lectures. Additionally, it was ensured that the difficulties faced with of the teachers were not resulted from their lack of capabilities for the teachers by getting a consultant from a professional psychiatrist. All of these attempts produced influential results. For instance, teachers began to tailoring school rules for AS student only. Moreover, discrete-trial teaching including some concise instructions about the rules for following the lectures and using communication skills at classes was implemented by school counselor by accompanying the students as if a shadow.

Thirdly, individual counseling was implemented with the student to empower of his social skills. Especially, it was ensured for A to access counseling service whenever he wanted. In practical way, a special room in the counseling service called as “red room” was designated for him as if a shelter. Whenever he had any difficulties during the classes or any time he was allowed to come here.

Lastly, the collaborations with other students as uncontrollable part of the studies were made. Forming of new class groups every year helped us to control atmosphere of the class in terms of preventing bullying. The new class group composed of some students who were open to collaboration, sensitive to individual differences as well as had more influence on other students. Next, an interview was made with his new classmates to explain specialties of him without labeling and to inform them how they could assist while he was absent. Then, some group meetings covering some common topics such as adolescence, making friendship with opposite sex, sexual development were hold with him and his some classmates. In this way, he acquired some skills for making friendship. After building group cohesion through these meetings, his classmates approached him in more constructive ways. For example, they invited him to lunch together although he might seek solitude in some break times. Also, because he did not like gym class, they assigned him as allied health personnel during tournaments. Insomuch as, they beat back provocative attempts of other students to protect him. At the end of middle school, he overcame from school tour and graduation party successfully.

## **Case 2**

B was a male middle school student whose parents had been divorced. However, both of his parents were involved each other and had common stances about their son. His grades were highly high. Physically, his height was normal comparing to peers but he was overweight. Because of the difficulties of his motor-coordination, he disliked doing homework and he had difficulties on sports activities. Socially, he had some impairment. For instance, he could not understand his friends’ humors. Emotionally, he was vulnerable due to lack of self-control to moderate the degree of injury as well as stress management skills. At the stressful situations, he was prone to high anxiety because of having low tolerance to errors. He did avoid activities which involve intensive physical contact.

### **Interventions Conducted by School Counseling Service**

When the students were at sixth grade, the main problem of his was about that he did not want to come to school. When this problem came to the counseling service, individual counseling was conducted with the student to understand his feelings and encourage his self-expression. He claimed that his family did not understand him. Therefore, "family meetings" were hold. Although family meetings were beneficial, the problem of the students was not dissolved. Then, the main dynamics of the issue were investigated and found out that there was another problem. It was discovered that when he could not did his homework, he did not want to come to school not to get low grades. Finally, his parents’ helping him to be organized in his assignments worked. Also his teachers provided some flexibilities related to the rules according to characteristics of the students with AS.

At the seventh grade, B suffered from falls of his academic success. Supporting the student individually by his teachers, follow-up studies conducted by both his parents and teachers and co-operations with the family on these issues were observed as beneficial. Additionally, there were some interventions to foster self-esteem of the student such as collaborating with a teacher who shared a common interest with the B and supporting him to gain awareness about his strengths by this teacher.

When he became eighth graders, he experienced “making friendships” problems. Because of devoid of skills required building peer relationships, he felt frustrated and upset. The student was supported for being a part of a team during class activities by collaborating with his teachers. In addition, B had an opportunity to make some presentations about his interest during the classes to attract the attention of his friends. As well as interventions conducted in the classroom, B came to counseling service to get individual counseling for social skills training about building friendships. When it was observed that he made some friends from his classroom, B and these students were allowed to come to counseling service together. The group meetings regarding some shared issues such as adolescence, interests, career making and occupations, future goals etc. were conducted to help him become personally acquainted with these friends. Forming the new class groups for the following year helped to put together the students who were closer B and to get away of some bulliers.

## Discussion

Adolescence is discovery for each youth, exploring themselves. Sometimes, this period may be so hard because of including a lot of changes of physical, cognitive, emotional and social. Peer relationships are crucial for adolescents because they understand each other very well through this process. That's why, a making and continuing friendship is considered as important need for social and emotional development (Corey, 2007). Because of impairment in social interaction, adolescents with Asperger Syndrome may experience new challenges during adolescence (Farrugia & Hudson, 2006). Therefore, adolescents with AS should be supported for social belonging in schools (Attwood, 2000). With the awareness of this reality, we employed some strategies that were effective such as forming new class groups each year (as our school policy) to create a supportive environment, meetings with their classmates, supporting group sharing in counseling service, helping them enrich basic social skills.

It is of the utmost importance that there should be a professional person who knows the student with AS as developmentally and supports him or her (Morrison & Blackburn, 2008). That's why, it will be extremely important for a school counselor of an Asperger's child to have comprehensive information, to be open and aspirant for creative solutions, to be encouraging other people to work cooperatively. We can underline that the crucial point to get effective results from above two cases is conduct close and fiduciary relationships with students with AS and their parents.

Without doubt, it was very essential to cooperate with their teachers. Arranging some special meetings only for these students helped to understand feelings of teachers and difficulties they faced with and also to take common decisions with the teachers. Additionally, these meetings help the teachers to gain awareness and establish an empathy with the AS student. Afterwards, the teachers began to accommodate a flexible way in classroom rules for these students.

Hopefully, the students with AS who are high or medium intelligence and specific interests may get a successful occupation for their future life. Especially, they may cover their social impairments thanks to some career choices such as math, astronomy, chemistry, computer sciences and engineering (Acosta Taylor, 2011). Thus, it is so important to implement effective methods at schools to make them self-confident and have self-efficacy (Morrison & Blackburn, 2008). In sum, counseling services should have high responsibility and abilities for all studies conducted for AS students.