



Original Article

The Use of Panel Theatre in Developing Communication Skills for Children with Special Needs: A Case Study of a Child with Developmental Disorders

Nguyen Thi Cam Huong^{1,*}, Bui Ngoc Lan¹, Nguyen Thi Vy¹,
Nguyen Thi Hoa Xuan¹, Le Kim Anh²

¹Hanoi National University of Education, 136 Xuan Thuy, Cau Giay, Hanoi, Vietnam,

²Ca Chop Xanh Club, 19 Ham Nghi, Nam Tu Liem, Hanoi, Vietnam

Received 04 July 2021

Revised 14 August 2021; Accepted 18 August 2021

Abstract: Panel Theatre created from Japan is a method of expression in which pictures or letters made by paper attached or detached on a cloth board to develop drama, stories combined with games, singing and movement. Panel theatre has many advantages to develop communication for children with disabilities. In this study, panel theatre was used in intervention to develop communication skills for 1 child with developmental disorders through exposing him to materials, performing motor activities in combination with listening to stories and letting him participate in the drama activities which were adapted to his communication abilities. The results show that the child has improved attention, imitation, alternation, language understanding and using skills. These results show that it is possible to use panel theatre in intervention for children with developmental disorders and further studies should be considered in the future.

Keywords: Panel Theatre, communication, developmental disorders, special education, intervention.

* Corresponding author.

Email address: nch19381@hnue.edu.vn

<https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4553>

Sử dụng kịch vai trong phát triển kỹ năng giao tiếp cho trẻ khuyết tật: nghiên cứu cho một trường hợp trẻ rối loạn phát triển

Nguyễn Thị Cẩm Hương^{1,*}, Bùi Ngọc Lan¹, Nguyễn Thị Vy¹,
Nguyễn Thị Hoa Xuân¹, Lê Kim Anh²

¹Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, 136 Xuân Thủy, Cầu Giấy, Hà Nội, Việt Nam

²Câu lạc bộ Cá Chép Xanh, 19 Hàm Nghi, Nam Từ Liêm, Hà Nội, Việt Nam

Nhận ngày 04 tháng 7 năm 2021

Chỉnh sửa ngày 14 tháng 8 năm 2021; Chấp nhận đăng ngày 18 tháng 8 năm 2021

Tóm tắt: Kịch vai (Panel Theatre, còn gọi là nhà hát bảng) xuất phát từ Nhật Bản là một phương pháp biểu đạt sử dụng bảng vai có gắn hoặc tháo rời các hình ảnh hoặc chữ cái,... làm từ giấy P để phát triển các vở kịch, câu chuyện kết hợp với trò chơi, ca hát, vận động. Hoạt động kịch vai có nhiều ưu điểm để phát triển giao tiếp cho trẻ khuyết tật. Nghiên cứu đã sử dụng hình thức kịch vai trong can thiệp cho 01 trẻ rối loạn phát triển, cho trẻ tiếp xúc với vật liệu, thực hiện các hoạt động vận động kết hợp nghe chuyện, trẻ cùng tham gia vào diễn kịch theo những hoạt động được điều chỉnh chia nhỏ phù hợp với khả năng giao tiếp của trẻ. Kết quả quan sát hành vi giao tiếp của trẻ cho thấy, trong hoạt động kịch vai, sự tập trung chú ý, bắt chước, luân phiên, sử dụng ngôn ngữ của trẻ đã có sự tiến bộ. Kết quả nghiên cứu cho thấy việc sử dụng kịch vai trong hoạt động can thiệp cho trẻ rối loạn phát triển là khả thi và có hiệu quả, cần được nghiên cứu tiếp trong tương lai.

Từ khóa: Kịch vai, giao tiếp, rối loạn phát triển, giáo dục đặc biệt, can thiệp.

1. Mở đầu

1.1. Nhu cầu phát triển giao tiếp của trẻ rối loạn phát triển

Rối loạn phát triển (RLPT) là dạng rối loạn do khiếm khuyết chức năng thần kinh cấp cao, xuất hiện trong tiến trình phát triển của trẻ với đặc trưng là sự phát triển chậm trễ, thiên lệch và bất thường [1]. Trong số các lĩnh vực gặp khó khăn, khiếm khuyết của trẻ RLPT có lĩnh vực giao tiếp. Khiếm khuyết trong giao tiếp bao gồm những thiếu hụt về sự chú ý đến lời nói (không phản ứng với tên gọi, không đáp ứng câu hỏi, lời đề nghị,...), khiếm khuyết về kỹ năng tập trung chú ý, hạn chế về nhu cầu giao tiếp nhất là những yêu cầu người khác làm hoặc không làm điều gì đó cho mình (yêu cầu và

phản đối) [2]. Những hạn chế trong giao tiếp trải dài ở các mức độ khác nhau, từ chỗ ít hoặc không có nhu cầu giao tiếp với người khác một cách thường xuyên, ít có và không duy trì được động cơ giao tiếp, khó khăn trong việc hiểu và sử dụng công cụ giao tiếp, cả công cụ giao tiếp có lời và công cụ giao tiếp không lời (cử chỉ, nét mặt, ngôn ngữ cơ thể,...) [2]. Khi phát triển giao tiếp trẻ RLPT cần chú ý tới việc sử dụng nhiều biện pháp và hình thức tương tác đa dạng như thông qua vui chơi, hoạt động trị liệu,... và trong đó có sự hỗ trợ thị giác [2].

1.2. Đặc trưng của kịch vai và việc sử dụng kịch vai trong giáo dục trẻ khuyết tật

Năm 1973, nhà giáo dục Ryojun Kouda bắt đầu giới thiệu với các giáo viên (GV) về một loại hình nghệ thuật dưới dạng kịch dành cho trẻ em, với tên gọi nguyên gốc trong tiếng Nhật là Panel Theatre, có nghĩa là "nhà hát bảng". Nhà hát bảng là một phương pháp biểu đạt

* Tác giả liên hệ.

Địa chỉ email: nch19381@hnue.edu.vn

<https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4553>

trong đó hình ảnh hoặc chữ cái,... được dán hoặc tháo khỏi một tấm bảng, kết hợp với âm nhạc, lời thoại và biểu cảm để tạo nên một câu chuyện có tính kịch. Cái tên "Panel Theatre" được sinh ra vì nó trông giống như một nhà hát, nơi những câu chuyện và bài hát khác nhau được trình bày trên bảng điều khiển [3]. Tại Việt Nam, trong Hội thảo "Giáo dục sớm trong thời đại công nghệ: Những cơ hội và thách thức" của Trường Đại học Giáo dục - Đại học Quốc gia Hà Nội tháng 12/2020, trong phần trình bày của giáo sư Yoshiko Fujita, thuật ngữ Kịch vải được sử dụng để gọi cho Panel Theatre [4].

Kịch vải sử dụng chất liệu đơn giản, chỉ gồm một tấm bảng nền bằng vải (thường là màu trắng) và những miếng vải dạ (gọi là giấy P/viết tắt của paper), vốn là giấy nhưng có độ bám, có thể dính được trên vải dạ. Khi xem kịch vải, trẻ có thể dễ dàng sờ, cầm vào các đạo cụ, điều khiển đạo cụ chuyển động. Điều này khác biệt so với truyện tranh Ehon, khi trẻ chủ yếu nhìn và sờ vào sách giấy hoặc sách bìa cứng, song không thể cầm nắm trực tiếp, tháo, gắn hình ảnh các nhân vật. Đạo cụ của kịch vải khá gần với đạo cụ và chất liệu của múa rối nhưng đạo cụ của kịch vải là cố định, chỉ bao gồm giấy P và bảng vải, trong khi đạo cụ của múa rối phong phú gồm cả giấy bìa, que, vải, len, dạ, giấy cứng, nilon,... Kích thích xúc giác của múa rối rất đa dạng, trong khi đó đạo cụ kịch vải kích thích vào xúc giác có tính chất đơn tính hơn. Cách sử dụng các đạo cụ có tính động, kích thích sự chú ý của trẻ em trong kịch vải cũng như múa rối nhưng cách sử dụng và thao tác chuyển động trong kịch vải đơn giản hơn. Những miếng vải dạ có thể cắt thành các hình đa dạng và được tô màu dễ dàng, còn tấm bảng vải thì có kích thước nhỏ gọn, GV có thể gấp lại và di chuyển thuận tiện. Điều này khác với múa rối và sa bàn kể chuyện ở Việt Nam khi phông nền được làm có phân phức tạp và chỉ sử dụng để kể được một số câu chuyện với bối cảnh tương đồng nhất định, đồ dùng khá công kênh.

Kịch vải, ehon, múa rối và sa bàn đều nhằm truyền tải một nội dung câu chuyện nào đó. Song điểm khác biệt giữa kịch vải với các loại hình hoạt động này chính là cách triển khai và

tương tác trong câu chuyện. Mặc dù kịch vải không được sử dụng thường xuyên như sách tranh ehon [5] nhưng với các nhân vật hình phẳng 2D, có thể dễ dàng di chuyển khi biểu diễn nên dễ bắt mắt trẻ em, tính biểu cảm phong phú với lời thoại gần gũi, tạo không khí vui nhộn [5] có thể phát triển sự tương tác giữa trẻ với các hình và bảng vải, làm phong phú phương thức biểu đạt khi diễn kịch [6]. GV có thể thay đổi, điều chỉnh tốc độ phát triển vở kịch, sử dụng nhiều phương pháp đơn giản mà đa dạng để tập trung, thú hút sự chú ý của trẻ em, giúp vở kịch trở nên dễ hiểu, giúp GV và trẻ (khán giả) dễ dàng giao tiếp với nhau [7], đồng thời trẻ có nhiều cơ hội được tự thể hiện bản thân khi tham gia vào kịch vải [8]. Kịch vải có tính kịch, đi với các nhân vật cụ thể, do đó, một mặt đòi hỏi sự khắt khe trong kĩ năng diễn và chế tạo đồ dùng để phù hợp với văn hóa của trẻ em [5], đồng thời cũng tạo cơ hội cho các GV được sáng tạo trong cách thể hiện, sáng tạo trong việc thiết kế đồ dùng sao cho phù hợp với đặc điểm, nhu cầu của khán giả (trẻ em).

Kịch vải được yêu thích rộng rãi trong lĩnh vực chăm sóc và giáo dục trẻ em, được xem là một phương pháp giảng dạy trực quan phổ biến trong giáo dục mầm non tại Nhật Bản hiện nay [7]. Theo Ishii và Suwamura (2019), kịch vải còn được sử dụng trong giáo dục trẻ khuyết tật, tại các cơ sở dưỡng lão và đang trở thành một phương pháp hỗ trợ, phương pháp giáo dục không bị giới hạn độ tuổi, ngôn ngữ, biên giới [7]. Ở Việt Nam, kịch vải là một loại hình hoạt động mới, chỉ có một vài trường mầm non đang giới thiệu kịch vải cho trẻ và bước đầu đã tạo ra nhiều hứng thú cho các em. Trong giáo dục trẻ khuyết tật nói chung, trẻ RLPT nói riêng ở Việt Nam, chưa có nghiên cứu nào áp dụng kịch vải như một phương pháp can thiệp, trị liệu. Nhằm tìm hiểu tác dụng của kịch vải trong can thiệp, giáo dục cho trẻ khuyết tật, nhóm nghiên cứu đã tiến hành áp dụng kịch vải vào hoạt động giáo dục phát triển kĩ năng giao tiếp cho 01 trường hợp trẻ RLPT trong môi trường chuyên biệt.

2. Tổ chức nghiên cứu

Nghiên cứu này nhằm sử dụng kịch vai trong hoạt động can thiệp phát triển kỹ năng giao tiếp và kiểm nghiệm tính hiệu quả của kịch vai trong việc phát triển kỹ năng giao tiếp cho một trường hợp trẻ rối loạn phát triển.

2.2. Phương pháp, phương tiện, tiến trình nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng phương pháp nghiên cứu trường hợp, trong đó Thang đo Vineland-II và phương pháp quan sát, phỏng vấn được sử dụng để đánh giá mức độ phát triển kỹ năng giao tiếp của trường hợp nghiên cứu làm cơ sở xác định mục tiêu, nội dung can thiệp.

Sau đó, nghiên cứu tiến hành lựa chọn 01 vở kịch vai, điều chỉnh kịch rồi áp dụng vào can thiệp cho trường hợp nghiên cứu.

Dựa trên kết quả nghiên cứu của tác giả Nguyễn Thị Thanh [2], nghiên cứu cũng điều chỉnh và sử dụng Phiếu quan sát hành vi giao tiếp trong các lĩnh vực tập trung chú ý, bắt chước, luân phiên và sử dụng ngôn ngữ để quan

sát các kỹ năng, hành vi giao tiếp của trẻ. Mỗi lĩnh vực bao gồm 2 kỹ năng hành vi giao tiếp. Những hành vi giao tiếp được quan sát và đo lường theo các mức độ từ 0, 1, 2, 3 điểm.

Kết quả thử nghiệm được đo đạc bằng phương pháp Multiple Baseline Design nhằm xác định mức độ, tần suất thể hiện hành vi giao tiếp trong các tiết can thiệp của trẻ trước và sau thực nghiệm. Khi quan sát, giờ học được chia thành các khoảng thời gian 5 phút, có 3 GV thực hiện quan sát và ghi chép cùng lúc, liên tục đánh giá sự xuất hiện của hành vi trong mỗi khoảng thời gian. Sau đó, kết quả quan sát được đối chiếu với nhau, các hành vi được cả 3 GV xác nhận xuất hiện cùng mức độ được ghi chép vào bảng tổng hợp. Việc quan sát cơ sở (baseline) được tiến hành trong 10 tiết can thiệp. Quan sát quá trình thử nghiệm tiến hành trong 5 tiết can thiệp. Quá trình nghiên cứu trường hợp kéo dài trong khoảng thời gian từ tháng 3/2021 đến cuối tháng 4/2021 sau đó phải dừng lại vì dịch Covid-19 nên các trường học và cơ sở giáo dục phải đóng cửa, trẻ không được đến can thiệp (Bảng 1).

Bảng 1. Thang đo và biểu điểm đánh giá các hành vi giao tiếp

	Hành vi giao tiếp	Điểm đánh giá
Tập trung chú ý	1. Nhìn vào đối tượng giao tiếp	3 điểm: trẻ nhìn trên 10 giây
	2. Nhìn vào đồ vật trong một thời gian ngắn	2 điểm: trẻ nhìn từ 5 - 10 giây 1 điểm: trẻ nhìn trong 5 giây 0 điểm: trẻ không nhìn
Bắt chước	3. Bắt chước cử chỉ của người khác (biểu lộ tình cảm)	3 điểm: chủ động thực hiện (không cần hỗ trợ) 2 điểm: thực hiện nếu có hỗ trợ bằng lời
	4. Bắt chước lời nói của người khác	
Luân phiên	5. Chờ đến lượt mình khi hoạt động	1 điểm: thực hiện nếu có hỗ trợ bằng lời kết hợp hỗ trợ thể chất. 0 điểm: không thực hiện dù được hỗ trợ
	6. Khởi đầu hội thoại và chờ người giao tiếp đáp lại	
Sử dụng ngôn ngữ	7. Sử dụng cử chỉ/lời nói/hành động để trả lời câu hỏi	0 điểm: không thực hiện dù được hỗ trợ
	8. Sử dụng cử chỉ/lời nói/hành động để thu hút sự chú ý, thể hiện nhu cầu	

2.3. Trường hợp nghiên cứu

i) Trẻ C (giới tính: Nam), 8 tuổi, được đánh giá là có khuyết tật trí tuệ kèm rối loạn giao tiếp tại 1 cơ sở can thiệp chuyên biệt tại Hà Nội. Trẻ theo học hòa nhập tại một trường mầm non dân lập. Trong lớp hòa nhập, trẻ chủ yếu là quan sát cô và các bạn, rất ít khi tham

gia hoạt động và cũng ít được các thầy cô quan tâm, không được hỗ trợ cá nhân trong lớp học, các thầy cô cũng chưa được đào tạo về giáo dục đặc biệt. Ngoài việc học hòa nhập, trẻ chỉ tham gia chương trình can thiệp tại câu lạc bộ Cá Chép Xanh vào các ngày chủ nhật (cả ngày);

ii) Khó khăn cơ bản: trẻ có nhận thức rất hạn chế. Trẻ nói rất ít, giọng nói nhỏ, khó nghe, chỉ có 1-2 từ. Con hay la hét và cười to một cách thất thường. Con khó hòa nhập với các bạn tại lớp học trong tất cả các hoạt động, con thường gây rối phá phách, ném đồ, đánh bạn khiến các cô phải tách biệt 1 không gian riêng hoặc có 1 cô giáo được phân công kèm riêng. Con cũng thường tự chơi một mình theo cách riêng của con, khi có ai quan tâm xen vào hoạt động của con, con sẽ đánh hoặc ném đồ.

Kết quả đánh giá Vineland-II cho thấy: Trong giao tiếp, trẻ C hạn chế khả năng tiếp nhận (tương ứng với trẻ 4 tuổi 6 tháng) với khả năng tập trung chú ý ngắn; trong kĩ năng biểu đạt, trẻ có khả năng bắt chước còn hạn chế, khả năng sử dụng từ ngữ để thể hiện nhu cầu của bản thân còn rất hạn chế (tương ứng với trẻ 1 tuổi 8 tháng), khả năng luân phiên lần lượt thấp. C cần có sự hỗ trợ và can thiệp phù hợp để phát triển nhiều lĩnh vực trong đó có giao tiếp (Bảng 2).

Bảng 2. Kết quả đánh giá Vineland-II cho trường hợp nghiên cứu C

Lĩnh vực	Điểm chuẩn	Mức độ thích nghi	Lĩnh vực	Điểm chuẩn	Mức độ thích nghi
A. <i>Giao tiếp</i>	62	<i>Thấp</i>	B. <i>Kỹ năng sống hàng ngày</i>	68	<i>Thấp</i>
1. Tiếp nhận	11	TB thấp	1. Sinh hoạt cá nhân	9	Thấp
2. Biểu đạt	6	Thấp	2. Sinh hoạt gia đình	12	TB thấp
3. Văn bản	7	Thấp	3. Sinh hoạt cộng đồng	7	Thấp
C. <i>Xã hội hóa</i>	59	<i>Thấp</i>	D. <i>Tổng điểm các lĩnh vực</i>	63	<i>Thấp</i>
1. Quan hệ xã hội	7	Thấp			
2. Thời gian vui chơi giải trí	7	Thấp			
3. Kỹ năng ứng xử	9	Thấp			

2.4. Xây dựng nội dung và hoạt động kịch và trong can thiệp phát triển kĩ năng giao tiếp

Nghiên cứu lựa chọn kịch “Từ trong cây bắp cải” (tác giả Watanabe Shigeharu) để đưa vào hoạt động can thiệp. Kịch có chủ đề về gia đình, cung cấp hiểu biết về sự phát triển, lớn lên của sâu bướm, khuyên các em ăn uống đầy đủ, giáo dục giá trị sinh mệnh. Lời kịch đã được chuyển sang tiếng Việt.

Các nhân vật sâu bướm trong kịch đã được khái quát hóa bằng tên gọi của các thành viên trong gia đình, bao gồm: Sâu bố, Sâu mẹ, Sâu anh, Sâu chị, Sâu em, Cây bắp cải. Tên gọi của các con sâu như vậy sẽ tạo cho trẻ cảm giác quen thuộc, gần gũi và góp phần củng cố cho trẻ vốn từ về các thành viên trong gia đình. vở kịch gốc có thời lượng ngắn (10-13 phút), đồ dùng dễ làm và dễ dàng điều chỉnh nội dung.

Dựa trên mức độ phát triển kĩ năng giao tiếp của trẻ C, nghiên cứu đã điều chỉnh vở kịch này theo các mục tiêu phát triển giao tiếp như sau:

i) Kích thích sự tập trung chú ý quan sát của trẻ vào các hành động, lời kể của người kể chuyện: Sử dụng các thao tác bằng bàn tay để mô tả cây bắp cải, kết hợp lời kể chuyện nhí nhảnh, đơn giản, sử dụng các mẫu câu giao tiếp đơn giản, đã được làm ngắn gọn lại của các nhân vật, kết hợp với sắc thái biểu cảm của người kể chuyện;

ii) Rèn luyện kĩ năng bắt chước cho trẻ: Đầu giờ kể chuyện, cho trẻ bắt chước các hành động với đôi bàn tay, rèn luyện các cơ vận động của các ngón tay, tăng cường nhắc đi nhắc lại các từ/cụm từ đơn giản trong vở kịch và cho trẻ bắt chước như: “Pi pi”, “Sâu bố”, “Sâu mẹ”, “bye bye” Điều này cũng góp phần rèn luyện và tăng khả năng... phát âm cho trẻ;

iii) Tăng sự thể hiện nhu cầu giao tiếp: Cho trẻ thực hành các thao tác với nhân vật trong kịch, làm các chuyển động cho các con sâu, qua đó trẻ được tương tác với nhân vật trong kịch, phát triển cảm xúc, tương tác với GV để phát

triển giao tiếp, biết cách thể hiện nhu cầu của bản thân trong quá trình nghe kể chuyện;

iv) Chia kịch nguyên bản được kể trong một phiên thành các phân cảnh nhỏ và hoạt động nhỏ để nội dung và hoạt động trong một buổi học phù hợp với khả năng nhận thức, sự tập trung chú ý của trẻ, tăng cơ hội lặp đi lặp lại các thao tác, từ ngữ trong kịch. Sau khi điều chỉnh, kịch “Từ trong cây bắp cải” được tổ chức thành 7 phân cảnh nhỏ, tương ứng 7 buổi can thiệp.

2.5. Chương trình can thiệp sử dụng kịch vải trong trường hợp nghiên cứu

Kịch vải được đưa vào đầu mỗi buổi can thiệp (hoạt động phát triển giao tiếp) với thời lượng 30 phút (sau đó, trẻ được học trong các hoạt động trị liệu thể chất, phát triển nhận thức, phát triển kỹ năng tự lập). Tiến trình, nội dung và các bước của tiết học thực hiện như sau:

Buổi 1: chuẩn bị đồ dùng, đạo cụ

Mục tiêu: i) Bước đầu tiếp xúc, làm quen với vật liệu, đồ dùng tạo ra kịch vải; ii) Tăng sự tương tác, gắn bó giữa cô và trẻ.

Nội dung: chuẩn bị đồ dùng, dụng cụ, tạo ra các nhân vật: vẽ, tô màu, viên bút màu, cắt, dán,...

Đồ dùng, dụng cụ: giấy P, bút dạ màu, kéo, tranh mẫu.

Hoạt động:

i) GV vẽ viên, tô màu mẫu để trẻ quan sát

ii) GV hướng dẫn trẻ chọn màu, cho trẻ tô theo hình mẫu.



iii) GV gọi tên, đặt và trả lời câu hỏi về nhân vật và màu sắc => trẻ bắt chước nhắc lại và hướng dẫn trẻ trả lời mẫu câu hỏi “Ai?”, “Màu gì?”

Buổi 2: làm quen nhân vật, làm quen với câu chuyện (Sâu bọ)

Mục tiêu: i) Làm quen, tiếp xúc với chất liệu, bài hát, các cây bắp cải và nhân vật Sâu bọ; ii) Tạo hứng thú, sự tò mò, tích thích sự tập trung, chú ý, lắng nghe, theo dõi câu chuyện; iii) Bắt chước hành động tay của GV: tay nắm, tay xòe, hai tay luân phiên nắm mở và lần lượt dựng 2 ngón tay cái.

Nội dung: giới thiệu khu vườn với 5 cây bắp cải và Sâu bọ xuất hiện.

Đồ dùng, dụng cụ: Hình 5 cây bắp cải, Sâu bọ, bảng vải

Hoạt động:

HD 1: hoạt động với bàn tay (Trò chơi tay xòe - tay nắm) kết hợp với lời hát nhạc và câu chuyện:



i) GV hướng dẫn trẻ từng thao tác tay nắm tay bọc;

ii) GV kết hợp việc đóng - mở liên tục của 2 bàn tay để tạo thành hình bắp cải và hướng dẫn trẻ.

HD 2: giới thiệu tên câu chuyện, các nhân vật và đồ dùng học liệu:

i) Giới thiệu tên câu chuyện kết hợp với hoạt động tay, trẻ đếm theo cô mỗi lần bắp cải xuất hiện. Cho trẻ nhìn, sờ chạm, cảm các cây bắp cải dán vào bảng;

ii) Giới thiệu nhân vật Sâu bọ: GV kết hợp kể chuyện, thao tác nhân vật trên bảng vải và hát theo giai điệu bài hát: “Trong bắp cải nhỏ, có chú sâu nhỏ. Một màu xanh chú đang bò ra”. Cô làm thao tác bắp cải đưa mắt nhìn. Cô nói “Ô, gì đấy?”. Cô nói “Sâu bọ đây mà!”;

iii) Trẻ lên thực hành thao tác với bắp cải và sâu bọ trên bảng vải.

HD 3: cho trẻ sờ chạm vào nhân vật, hỏi đáp “Ai đây?”, hát lại đoạn đầu bài “Cây bắp cải”, sau đó “bye bye” tạm biệt nhân vật, cất dọn đồ và kết thúc buổi học.

Buổi 3 đến buổi 6: tiếp tục làm quen với các nhân vật mới (Sâu mẹ, Sâu anh, Sâu chị, Sâu em), hát và diễn các thao tác kịch

Mục tiêu: i) Ôn lại các nhân vật buổi trước, làm quen, tiếp xúc với chất liệu, bài hát và các nhân vật; ii) Tạo hứng thú, sự tò mò, tích thích sự tập trung, chú ý, lắng nghe, theo dõi câu chuyện; iii) Bắt chước hành động tay của GV: tay nắm, tay xòe, hai tay luân phiên nắm mở và lần lượt dựng 2 ngón tay cái; và iv) Hát và diễn theo các thao tác kịch.

Nội dung: các nhân vật sâu trong gia đình xuất hiện.

Đồ dùng, dụng cụ: hình 5 cây bắp cải, các nhân vật Sâu bố, Sâu mẹ, Sâu anh, Sâu chị, Sâu em, bảng vải.

Hoạt động:

i) HĐ 1: giới thiệu tên câu chuyện, các nhân vật và chất liệu.

ii) HĐ 2: chơi trò chơi với bàn tay: Luyện cách đóng mở các ngón tay tương ứng với nhân vật (sâu mẹ: ngón trỏ, sâu anh: ngón giữa, sâu chị: ngón nhẫn, sâu em: ngón út).



iii) HĐ 3: diễn kịch, các nhân vật xuất hiện.

Buổi 7: kể toàn bộ câu chuyện

Mục đích: i) Kể lại toàn bộ câu chuyện; ii) Tăng khả năng hứng thú và sự tập trung cho trẻ; iii) Trẻ dễ dàng thực hiện các thao tác với bàn tay và với các nhân vật (Không cần hỗ trợ); iv) Trẻ chủ động nói “pi pi” trước khi 1 chú sâu xuất hiện; và v) Trẻ thể hiện được 1 số kỹ năng cơ bản như: Xin chào, tạm biệt.

Nội dung: toàn bộ câu chuyện với sự xuất hiện của đầy đủ các câu chuyện.

Đồ dùng, dụng cụ: Hình 5 cây bắp cải, các nhân vật Sâu bố, Sâu mẹ, Sâu anh, Sâu chị, Sâu em, bảng vải.

Hoạt động:

i) HĐ 1: chơi trò chơi với bàn tay (sâu mẹ: ngón trỏ, sâu anh: ngón giữa, sâu chị: ngón nhẫn, sâu em: ngón út);

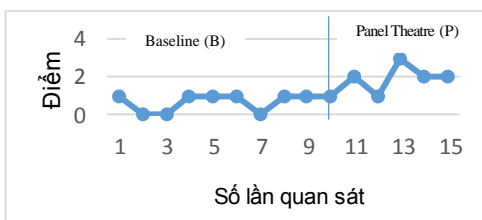
ii) HĐ 2: diễn kịch cho các nhân vật xuất hiện. Trong quá trình đó, GV sẽ có những kích thích kết hợp với biểu cảm, lời thoại để trẻ chủ động thể hiện nhu cầu;



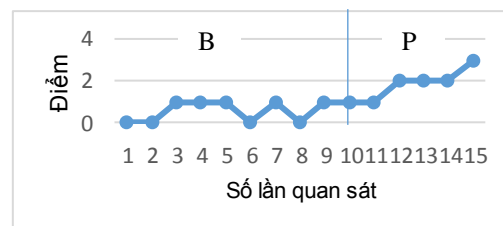
iii) HĐ 3: trẻ tham gia kể lại chuyện cùng GV. Sau đó trẻ thực hiện các thao tác và bắt chước theo lời bài hát.

3. Kết quả

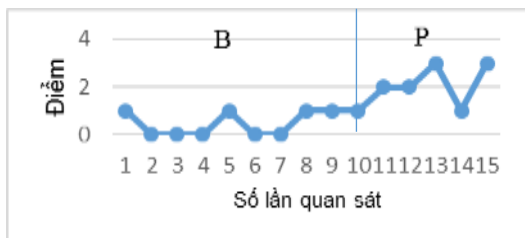
Sau khi GV tiến hành sử dụng kịch vải trong giờ hoạt động nhóm, trẻ C có những thay đổi nhất định trong kỹ năng giao tiếp. Kết quả quan sát các hành vi giao tiếp của C trước khi sử dụng kịch vải (kết quả quan sát cơ sở/baseline ở 10 lần đầu) và sau khi sử dụng kịch vải (kịch vải tác động 5 lần quan sát tiếp theo) thể hiện trong các biểu đồ từ 1 đến 8.



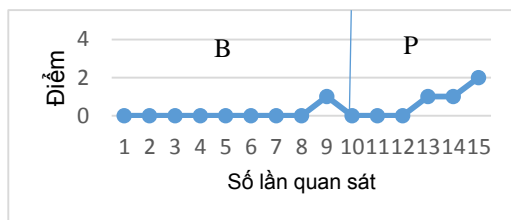
Biểu đồ 1. Hành vi nhìn vào đối tượng giao tiếp.



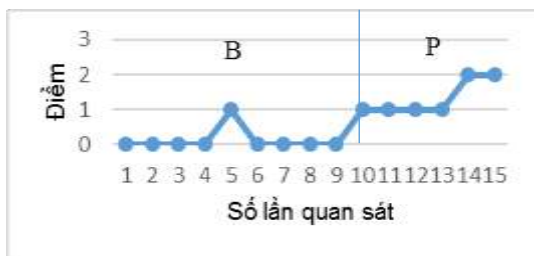
Biểu đồ 2. Hành vi nhìn vào đồ vật trong thời gian ngắn.



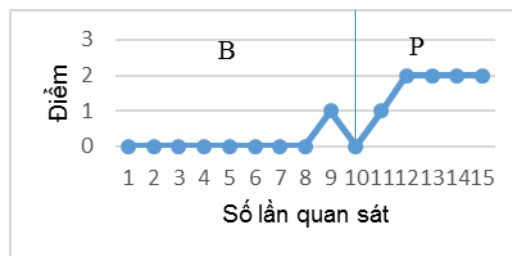
Biểu đồ 3. Hành vi bắt chước cử chỉ của người khác (biểu lộ tình cảm).



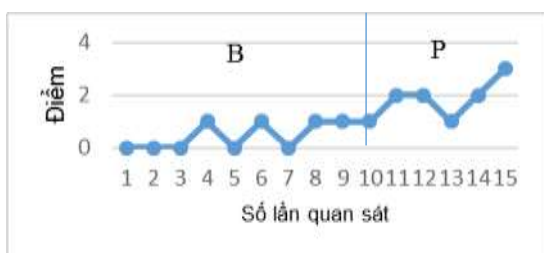
Biểu đồ 4. Hành vi bắt chước lời nói của người khác.



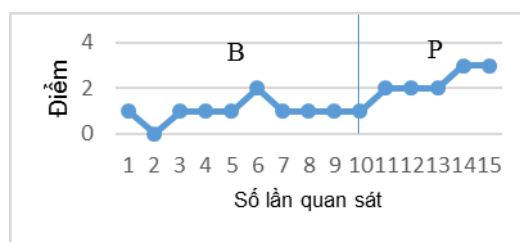
Biểu đồ 5. Chờ đến lượt mình khi hoạt động.



Biểu đồ 6. Khởi đầu hội thoại và chờ người giao tiếp đáp lại.



Biểu đồ 7. Sử dụng cử chỉ/lời nói/hành động để trả lời câu hỏi.



Biểu đồ 8. Sử dụng cử chỉ/lời nói/hành động để thu hút sự chú ý, thể hiện nhu cầu.

Về khả năng tập trung, chú ý: C đã tập trung chú ý hơn khi học với kịch vải trẻ có thể nhìn vào đối tượng giao tiếp (GV) và nhìn vào đồ vật (các hình bắp cải, hình sâu bằng vải) lâu hơn. Từ chỗ không nhìn cô, hoặc thời gian nhìn cô chưa tới 5 giây (liếc mắt) (mức độ 0 điểm, 1 điểm) tới chỗ chú ý nhìn, nhìn chăm chú và lắng nghe cô hát, diễn động tác lâu hơn 10 giây (mức độ 2 điểm, 3 điểm). Trước đây, trẻ không thích thao tác với đồ dùng, học liệu (thẻ tranh, tranh vẽ) thì trong hoạt động kịch vải, trẻ đã có thể tập trung duy trì nhìn hình bắp cải, hình sâu bằng vải, nhìn thao tác và khuôn mặt cô, thậm chí sờ chạm, gắn hình sâu lâu hơn, chăm chú hơn (từ khoảng 5 giây trở lên và đang tăng lên trên 10 giây).

Về khả năng bắt chước: C chủ động bắt chước cử chỉ của GV (tạo cánh bướm bay, thao tác bọ tay, thao tác mở - đóng ngón tay, bòn tay): trước khi học với kịch vải, trẻ không hề chủ động bắt chước, luôn cần hỗ trợ của GV như cầm tay cùng làm (mức độ 0 điểm, 1 điểm), nhưng trong hoạt động kịch vải, có những lần trẻ chủ động bắt chước điệu bộ của cô, bắt chước thao tác với ngón tay khi cô nhắc bằng lời (mức độ 2 điểm), có nhiều lần không cần cô hỗ trợ hay nhắc nhở, thậm chí trẻ có những

hành vi biểu cảm (ngạc nhiên trên khuôn mặt, đầu nghiêng, chỉ tay lên bảng kịch vải, vỗ tay,...), chủ động gọi cô khi sờ chạm và giờ hình nhân vật sâu lên cho cô xem (mức độ 3 điểm). Trẻ cũng đã tiến bộ trong việc bắt chước lời nói của người khác: Trước đây, trẻ dường như hoàn toàn im lặng trong giờ học (mức độ 0 điểm). Khi học với kịch vải, ở các buổi đầu, trẻ chú ý quan sát, lắng nghe, vẫn chưa bắt chước lời thoại của cô, nhưng ở các buổi tiếp theo, khi cô khuyến khích cầm tay, chạm vào má, nhìn vào mắt, trẻ bắt đầu hát theo cô các âm thanh đơn giản “ó ồ, là lá lá,...” (mức độ 1 điểm), sau đó, khi cô khuyến khích “con nói theo cô” thì trẻ có thể nói được (“sâu bố”, “sâu mẹ đây mà,...” (2 điểm), và những buổi sau đó, sau khi cô nói, cô dừng lại, nhìn trẻ thì trẻ đã có thể chủ động nhắc lại lời cô (mức độ 3 điểm).

Về khả năng luân phiên: C có sự tiến bộ trong khả năng luân phiên khi có thể chờ đến lượt mình khi hoạt động và khởi đầu hội thoại và chờ người giao tiếp (cô) đáp lại. Trước khi học với kịch vải, trẻ hoạt động tự do, không tuân theo lần lượt tổ chức và hướng dẫn của cô (tự do lấy màu, tự do lấy đồ vật,...) nếu cô giữ trẻ lại, trẻ thường đánh cô (mức độ 0 điểm).

Trong hoạt động với kịch vải, khi trẻ tỏ ra hứng thú với hình sâu, hình bắp cải và các cử động trên bảng vải, lúc đầu cô nắm tay trẻ giữ lại, trẻ đã biết chờ đợi (mức độ 1 điểm), ở những bài học sau, cô dùng lời nhắc “Con chờ cô! Con chờ để cô mời!” trẻ đã biết chờ đợi để làm theo thao tác tay của cô. Trẻ chờ cô hướng dẫn và chờ cô mời lên sờ, chạm, thao tác với hình sâu, làm theo các thao tác diễn kịch của cô (mức độ 2 điểm). Đối với hành vi khởi đầu hội thoại và chờ người giao tiếp đáp lại: trước đây trẻ gần như không bộc lộ nhu cầu giao tiếp, hội thoại (mức độ 0 điểm), đôi lúc trẻ chỉ giơ đồ vật mong muốn lên trước mặt cô nhưng không nói gì, nếu cô gợi ý “con muốn,...”, trẻ từ bỏ ý định luôn. Trong hoạt động kịch vải, khi trẻ chủ động chỉ vào hình nhân vật, cô gợi ý “C nói, cô ơi,...” và bỏ lưng câu nói, thì trẻ nói được câu “ai đây?” (giọng nói nhỏ và nhanh) và nhìn cô (mức độ 2 điểm).

Về khả năng sử dụng ngôn ngữ: C đã có sự tiến bộ trong kỹ năng sử dụng cử chỉ/lời nói/ hành động để trả lời câu hỏi và sử dụng cử chỉ, lời nói, hành động để thu hút sự chú ý, thể hiện nhu cầu. Trẻ C chủ yếu sử dụng cử chỉ, hành động để tương tác giao tiếp (vẫy tay để chào và chia tay, khoanh tay và gật đầu khi cảm ơn, xin lỗi) có sử dụng lời nói để trả lời câu hỏi và hát nhạc khi GV biểu diễn kịch vải (bắp cải, sâu bọ), GV hỗ trợ giảm hỗ trợ toàn phần và có vai trò gợi nhắc làm mẫu (từ mức 1 điểm lên mức 2 điểm).

C nhìn theo GV, đồ dùng của kịch vải, có lúc bảng kịch vải bị đổ C chủ động chạy ra dựng lên và kéo tay cô chỉ về phía cái bảng, GV giảm hẳn nhiệm vụ hỗ trợ lời kéo sự tập trung của trẻ trong giờ học. Trẻ cũng có biểu hiện chủ động thể hiện nhu cầu một cách rõ nét hơn khi muốn chơi, muốn thao tác và hỏi ý kiến GV (mức độ 3 điểm).

4. Thảo luận

4.1. Hiệu quả phát triển giao tiếp cho trẻ rối loạn phát triển thông qua kịch vải

Trong quá trình áp dụng kịch vải, có thể quan sát thấy những tác động tích cực của kịch vải tới trường hợp nghiên cứu gồm:

i) Tăng sự tò mò, hứng thú cho trẻ bởi cách di chuyển dán hay tháo rời khỏi bảng một cách đơn giản nhưng tạo sự bất ngờ của các miếng vải thể hiện nhân vật trong kịch;

ii) Trẻ chủ động bắt chước cử chỉ điệu bộ (ví dụ: cử chỉ ngạc nhiên, bất ngờ), hành động (ví dụ: chuyển động các ngón tay, di chuyển qua lại cây bắp cải lớn), âm thanh, lời nói của cô giáo (ví dụ: pi pi, bô, mẹ,...);

iii) Trẻ có thể chờ đợi cho đến lượt của mình thực hiện;

iv) Trẻ hiểu và thực hiện những yêu cầu chỉ dẫn bằng lời và kết hợp với cử chỉ, hành động (khi cô mời lên cầm, sờ vào nhân vật, khi nói tên nhân vật,...);

v) Trẻ chủ động khởi xướng và duy trì hội thoại với GV và hạn chế được hành vi không mong muốn (ví dụ: chủ động chỉ vào bắp cải, nhìn về phía cô và nói “bô”, “mẹ” để cô cho thao tác với nhân vật).

Số liệu thử nghiệm trong 5 buổi can thiệp cho thấy cả 4 lĩnh vực kỹ năng giao tiếp của trẻ đều có sự thay đổi theo chiều hướng gia tăng tích cực các hành vi giao tiếp cụ thể. Trong đó, những hành vi có sự thay đổi rõ rệt gồm: Nhìn vào đồ vật trong thời gian nhất định, bắt chước cử chỉ của người khác, khởi đầu hội thoại và chờ người khác, sử dụng cử chỉ/lời nói/hành động để trả lời câu hỏi. Các hành vi giao tiếp liên quan đến sự biểu đạt ngôn ngữ để thể hiện nhu cầu, lắng nghe người khác nói chuyện và chờ đến lượt của mình cũng có sự thay đổi, nhưng cần thêm thời gian để thay đổi rõ rệt và ổn định. Ngoài ra, biểu hiện hành vi đánh cô, phá rối đã có dấu hiệu giảm.

Nhìn tổng thể, kỹ năng tập trung chú ý, luân phiên và sử dụng ngôn ngữ của trẻ C có dấu hiệu thay đổi tích cực một cách khá rõ. Điều này cho thấy tính hấp dẫn của hoạt động kịch vải trong vật liệu, đồ vật, màu sắc và cách thức tương tác trong kịch vải đang có những tác động tích cực tới các kỹ năng giao tiếp này của trường hợp nghiên cứu. Ở giai đoạn đầu khi trẻ được làm quen với kịch vải, một số hoạt động vận động với ngón tay, hoạt động bằng tay trong kịch vải có vẻ khá khó khăn với trẻ, trẻ

cũng chưa quen với việc bắt chước nói câu dài 3-4 từ nên sự tiến bộ trong kỹ năng bắt chước về cử chỉ và ngôn ngữ của trẻ chưa bộc lộ rõ. Tuy vậy, các ngôn từ ngắn gọn, sự lặp đi lặp lại của các cấu trúc câu theo nhịp điệu bài hát có tiềm năng rất lớn để kích thích phát triển ngôn ngữ cho các trẻ em. Những điều này sẽ được kiểm chứng trên các dữ liệu thu thập trong thời gian tới đây cả trong hoạt động với kịch vải và trong các hoạt động thường ngày *sau khi có sự tác động đủ lớn của kịch vải*.

4.2. Về cách sử dụng kịch vải trong phát triển kỹ năng giao tiếp cho trẻ rối loạn phát triển

Để phát triển kỹ năng giao tiếp cho trẻ RLPT trong nghiên cứu này, GV đã điều chỉnh cách sử dụng kịch vải như sau:

i) Chia nhỏ nội dung hoạt động diễn kịch, kể chuyện trong kịch vải một cách hợp lý trong từng buổi học nhằm mục đích tăng khả năng nhận thức, ngôn ngữ và giao tiếp cho trẻ;

ii) Chú ý điều chỉnh cách kể chuyện, diễn đạt thao tác, cử chỉ, khuôn mặt, ngôn ngữ của mình để thu hút được sự chú ý theo dõi của trẻ RLPT;

iii) Phối hợp vận động các thao tác, cử chỉ, hoạt động tay, chân, cơ thể với lời kịch và tương ứng với nội dung câu chuyện;

iv) Cho trẻ cảm nhận nhịp điệu bằng cách cầm tay, cùng hát, cùng vận động và cho trẻ hát theo lời bài hát: Trẻ RLPT được vận động và hát theo lời bài hát vui vẻ và dễ thể hiện cảm xúc, tình cảm của bản thân hơn;

v) Khi lựa chọn giai điệu âm nhạc và lời thoại, giáo viên đã chọn những âm thanh, lời kịch để trẻ dễ hát, dễ bắt chước theo.

4.3. Xu hướng nghiên cứu áp dụng kịch vải trong việc phát triển giao tiếp trẻ rối loạn phát triển

Từ đặc điểm của kịch vải, kết hợp với kết quả nghiên cứu trường hợp trên đây cho thấy trong việc phát triển kỹ năng giao tiếp cho trẻ RLPT, kịch vải có những tiềm năng sau đây cần được lưu ý và nghiên cứu trong thời gian tới:

i) Sử dụng kịch vải để phát triển nhu cầu giao tiếp của trẻ RLPT;

GV có thể điều chỉnh, thay đổi câu chuyện trong kịch vải để phù hợp với đặc điểm, nhu cầu giao tiếp của trẻ, từ đó tạo ra môi trường giúp trẻ có nhiều cơ hội để bộc lộ nhu cầu giao tiếp như: Nhu cầu được GV và mọi người xung quanh chú ý, nhu cầu được thể hiện mong muốn của bản thân. Sử dụng kịch có khá nhiều lợi thế để phát triển nhu cầu giao tiếp cho trẻ RLPT do có những đặc trưng thể mạnh riêng.

ii) Sử dụng kịch vải để phát triển kỹ năng giao tiếp cho trẻ RLPT;

Bên cạnh cốt truyện đơn giản, gần gũi với trẻ, kịch vải chú trọng vào những mẫu giao tiếp với những từ/cụm từ được lặp đi lặp lại nhiều lần sẽ kích thích khả năng ghi nhớ và góp phần vào khả năng bật phát âm của trẻ. Chất liệu trong kịch vải đơn giản nên có thể phù hợp với trẻ có vấn đề về giác quan, tăng cơ hội tương tác với trẻ khi trẻ có thể cầm, sờ, nắm, thao tác với đồ dùng/nhân vật trong kịch. Đặc biệt, trong kịch vải, người kể chuyện còn sử dụng thêm các thao tác vận động của cơ thể sẽ kích thích thị giác của trẻ, tăng khả năng quan sát chú ý, nhu cầu bắt chước theo các hành động, đồng thời mở ra cơ hội phát triển khả năng phối hợp vận động, kỹ năng vận động, kỹ năng giao tiếp phi lời nói cho trẻ. Những yếu tố tiềm năng mang lại hiệu quả này cần được khai thác sâu hơn nữa.

iii) Sử dụng kịch vải để phát triển khả năng tập trung, chú ý, khả năng bắt chước cho trẻ RLPT:

Chất liệu giấy P, cùng với các thao tác có tính kịch, tạo sự bất ngờ trong kịch vải, khả năng kết hợp lời kể với thao tác, âm nhạc, vận động và biểu cảm có thể hỗ trợ tăng cường khả năng tập trung chú ý, kỹ năng quan sát, kỹ năng bắt chước, luân phiên của trẻ RLPT.

5. Kết luận

Ở Nhật Bản, kịch vải là phương pháp tổ chức hoạt động được sử dụng khá phổ biến trong trường học. Kịch vải cũng được áp dụng vào trong can thiệp cho trẻ em khuyết tật nhằm phát triển giao tiếp, ngôn ngữ, vận động cho trẻ. Sự ra đời của kịch vải làm phong phú thêm

phương thức biểu đạt để tương tác và giao tiếp với trẻ em, thích ứng với sự nhạy cảm và phong phú trong cách biểu đạt của trẻ em. Đối với giáo viên và trẻ em Việt Nam, kịch vai còn khá mới mẻ.

Kịch vai có nhiều đặc trưng riêng về chất liệu, dễ làm, dễ dùng và linh hoạt trong cách sử dụng, trong việc phát triển và điều chỉnh câu chuyện, trong việc kết hợp với trò chơi, ca hát. Các nhân vật trong kịch vai có lời nói, cách thức giao tiếp đa dạng, có sự chuyển động bất ngờ và gắn với nhịp điệu của những bài hát nên vừa tạo ra sự hấp dẫn, không khí vui vẻ, sinh động vừa thu hút sự chú ý của trẻ. Lời kể đơn giản, câu thoại đơn giản của các nhân vật trong kịch vai khá phù hợp với mức độ phát triển ngôn ngữ và giao tiếp của trẻ em. Việc sử dụng những mẫu giao tiếp với những từ/cụm từ được lặp đi lặp lại nhiều lần giúp kích thích khả năng ghi nhớ và có thể là cơ hội tốt để trẻ em phát âm, học nói. Đặc biệt, trong kịch vai người kể chuyện còn sử dụng thêm các thao tác vận động của cơ thể sẽ kích thích thị giác của trẻ, tăng khả năng quan sát chú ý và nhu cầu bắt chước theo các hành động đó. Trẻ cũng được tiếp xúc trực tiếp với các nhân vật làm bằng vải dạ, do đó được tăng cơ hội tương tác.

Kết quả thực nghiệm giai đoạn đầu cho thấy kịch vai đã có những tác động tích cực tới sự phát triển kỹ năng giao tiếp của trẻ RLPT, các hành vi giao tiếp của trẻ bộc lộ tích cực hơn trong các hoạt động kịch vai. Khi sử dụng kịch vai nhằm phát triển giao tiếp cho trẻ RLPT, cần lựa chọn câu chuyện có nội dung, vốn từ, nhân vật hình ảnh phù hợp với đặc điểm mức độ giao tiếp của trẻ. Khi tổ chức biểu diễn kịch vai cho trẻ RLPT, GV cần chú ý và quan sát nhu cầu tương tác của trẻ, cho trẻ cơ hội tiếp xúc, thao tác với đồ dùng kịch vai, cho trẻ cơ hội tham gia và thể hiện theo cảm nhận riêng. Khi áp dụng kịch vai, GV cũng cần phối hợp với cha mẹ trẻ để nắm bắt nội dung, hoạt động trong kịch vai. Cha mẹ có thể cùng con trò chuyện và thao tác, giúp trẻ ghi nhớ và tiếp tục phát triển giao tiếp. Trong thời gian tới, việc nghiên cứu áp dụng kịch vai trong can thiệp cho trẻ khuyết tật cần tiếp tục được thực hiện để làm rõ nét

hơn các tác động tích cực của kịch vai, một loại hình hoạt động mới *tới sự phát triển của trẻ em có nhu cầu đặc biệt*.

Lời cảm ơn

Nghiên cứu này nhận được sự tư vấn chuyên môn từ dự án “Nón lá Pipi” của Bà KOGA Masako - Giáo viên Trường Quốc tế Nhật Bản.

Tài liệu tham khảo

- [1] L. D. Nihon, L. D. Gakkai, ADHD-tou Kanren Yougoshuu (đai 2 ban), Nihon Bunkagaku Kaisha, 2008 (in Japanese).
- [2] N. T. Thanh, Methods to Develop Communication Skills for 3-4 Year-old Children with Autism, PhD Thesis, Vietnam Institute of Educational Sciences, 2014 (in Vietnamese).
- [3] K. Ryojun, M. Makiko, F. Yoshiko, Jisshuu ni Yakudatsu Paneru Shiata Handobukku, Houbunshorin, 2009 (in Japanese).
- [4] F. Yoshiko, Teaching by using Panel Theater, Proceedings of Conference on Early Childhood Education in the Age of Technology: Opportunities and Challenges, VNU University of Education, 2020 (in Vietnamese).
- [5] K. Kumiko, K. Kazue, Hoikusha Youseikou no Gakusei no Jidou Bunkazai ni Taisuru Imaji to Jisshuu ni Okeru Jissen no Jittai - Ehon, Paneru Shiata, Ningyou Geki no Hikaku - Shuuroku Kankoumono Jidou Gaku Kenkyuu: Seitoku Daigaku Jidou - gaku Kenkyuujou Kiyuu, 2020 (in Japanese).
- [6] K. Yoshie, T. Masaya, Aiga Makiko, Hoiku ni Okeru Paneru Shiata no Yuukousei - Kodomo no Jittai ni Sokushita Katsuyou - Shouwagakuin Tankidaigaku Kiyuu, Vol. 52, 2015, pp. 25-34 (in Japanese).
- [7] I. Mitsue, S. Akiko, Paneru Shiata no Hoiku Kyozai to Shite no Kanousei - Miru Paneru Shiata Kara, Tsukutte Asobu Paneru Shiata He-Shuuroku Kankoumono Nihon Jyoshidaigaku Kiyuu, Kaseigakubu, Nihondaigaku Kaseigakubu-hen, Vol. 66, 2019, pp. 1-10 (in Japanese).
- [8] Ikeda Junko, Hoikusha Yousei Katei ni Okeru Gakusei no Hoiku Kyozai no Toraekara - Paneru Shiata no Seisaku o Toushite, Teiseigakuen Tankidaigaku Kenkyuu Kiyuu, Vol. 4, 2013, pp. 125-136 (in Japanese).