doi: 10.3969/j.issn.1672-4933.2026.03.016

阶梯式会话训练策略在小组教学中提升语言障碍儿童会话能力的行动研究

Applied Ladder Model Training Strategy to Improving Conversation Skills of Children with Language Disorders

薛炜　刘巧云

XUE Wei, LIU Qiao-yun

【摘要】**目的** 探究在小组教学中应用阶梯式会话训练策略对语言障碍儿童会话能力的训练效果。**方法** 采用行动研究法，以上海市某康复机构5名语言障碍儿童为研究对象，应用阶梯式会话训练策略，开展为期7周、共计21次的小组会话训练，对儿童的会话发起与维持、话轮转换能力进行评估。**结果** 干预前，儿童会话特点为能表达、难沟通、会话意图局限、易让人感觉不礼貌；干预后，儿童的会话意图与会话经验增强，会话技能提升，但技能泛化仍存在挑战。康复师的教学技能与自我效能感得到促进。**结论** 阶梯式会话训练策略在小组教学中提升了语言障碍儿童的会话技能，并对康复师的认知与心理产生积极的促进作用。

【关键词】语言障碍儿童；会话干预；小组干预

【中图分类号】G762　　【文献标识码】A　　【文章编号】1672-4933(2026)03-0296-04

【Abstract】***Objective*** To explore the effect of Ladder Model Training Strategy in group teaching on children with language disorders. ***Methods*** An action research method was adopted. 5 children with language disorders from a Shanghai rehabilitation institution received 21 sessions of group conversation training over 7 weeks, targeting conversation initiation and maintenance as well as turn-taking ability. ***Results*** Before the intervention, children showed characteristics' such as being able to express but having difficulty in communicating and having limited conversation intentions and children with autism being more likely to feel impolite. After the intervention, children's conversation intentions and thematic experience were enhanced, and their conversation skills were improved. However, there were still challenges in skill generalization. Therapists' teaching skills and self-efficacy were also enhanced. ***Conclusion*** The Ladder Model Training strategy improved the conversation skills of children with language disorders in group teaching and had a positive effect on the cognition and psychology of therapists.

【Key words】Language disorders; Conversation intervention; Group intervention

会话能力是指儿童使用言语或非言语形式与人进行面对面沟通交流的能力，主要包括话轮转换、会话发起、会话维持等[1]。语言障碍儿童的会话技能发展滞后，单纯性语言障碍儿童在会话互动、语用理解等方面普遍落后于普通儿童[2~4]。孤独症谱系障碍儿童常伴随语言发育障碍[5]，该类儿童在会话中存在更大挑战[6]，如较少自主发起会话[7]，即便发起也倾向于使用动作或简单语言[8]，甚至使用怪异的开启方式[9]。在维持会话时，其仅从字面意思理解，难以深入[10]、多模态地与人交流[11]，还会出现回声式语言、充耳不闻或难以理解的评论等行为[12]。

学龄前是儿童语言发展的关键期，在关键期内积极开展会话干预，对儿童的融合教育、社会适应具有重要意义。有学者立足汉语普通话儿童的语言发展特征，提出了阶梯式儿童语言训练[13]，其词汇训练、疑问句训练的有效性在不同障碍类型儿童中得到初步验证[14~16]。其中，阶梯式会话训练策略将儿童会话训练分为体验—理解—交谈—运用4个阶段。体验是指调动儿童多感官感知会话的基本模式；理解是指帮助儿童理解会话的主题和细节内容；交谈是指创设会话情景，应用典型会话范式，帮助儿童亲身参与会话，提升会话技能；运用是指在不同场景中，儿童与不同会话对象的综合运用练习。该训练模式在个别化训练中取得了初步成效[17]，若将该模式应用于小组教学中，能有效提升儿童会话干预效率，然而相关研究较缺乏。行动研究是针对实际问题提出改进计划，通过在实践中实施、验证、修正研究结果的一种质性研究方法[18]，适用于小组训练的动态化过程，且在行动中获得

基金项目：国家语言文字关键研究领域领航计划“儿童语言康复与健康促进”(LH24TD08)

作者单位：华东师范大学 上海 200062

作者简介：薛炜 在读博士；研究方向：儿童语言障碍的评估与康复

通讯作者：刘巧云，E-mail：qyliu@spe.ecnu.edu.cn

的专业知识易于康复师迁移运用[19]。据此，本研究采用行动研究范式，探究在小组教学中应用阶梯式会话训练策略的效果，并提出教育康复建议，以丰富我国本土化教育康复理论的实践成果。

1 对象与方法

1.1 研究对象

选取上海市某康复机构5名儿童作为研究对象。纳入标准：①符合语迟儿童诊断标准[20]；②年龄3～6岁，具备稳定表达句子的语言基础；③在对话沟通、主动互动方面存在明显短板，会话训练具有紧迫性；④家长知情同意，儿童可配合参与全程干预。排除标准：①合并重度听觉、视觉或神经运动功能障碍，无法参与常规康复训练；②同时接受其他社交互动干预课程。研究对象纳入3名发育迟缓儿童与2名孤独症谱系障碍儿童，编号S1～S5。共性表现为语言表达词汇量和清晰度尚可，但存在会话主动性弱、话题维持能力差、难以围绕话题与人深入交流等问题，具有较好的研究代表性。

1.2 研究方法

采用行动研究中的合作模式[21]，组建4人研究小组，具体分工如下：指导老师T1为研究提供理论与实践指导；研究者T2负责设计干预方案、搜集与分析研究资料、撰写文章；康复师T3、T4负责具体活动目标与内容的设计与实施。

1.3 资料搜集

1.3.1 观察法 使用自编儿童会话行为观察记录表记录儿童参与会话训练情况，包括会话发起、会话维持、话轮转换。2名康复师每日总结当天训练情况，研究者参与研讨，邀请专家指导老师从理论角度进行支持，整理并汇总研讨记录。儿童干预过程进行录像，供研究小组研讨。

1.3.2 访谈法 自编康复师访谈提纲，对2名康复师进行半结构访谈，访谈围绕阶梯式会话训练的应用过程展开，一方面从会话技能角度，引导康复师描述儿童会话能力的变化过程及教学效果；另一方面从实施重难点、康复师专业成长角度引导康复师总结实践难点及自身认知转变。访谈全程录音，后将音频转录为文字资料，用于编码与分析。

1.4 会话技能训练方案

参考以往研究中的会话训练主题[17]，结合儿童兴趣爱好，选择餐厅点餐作为会话主题，以提高儿童的话轮转换能力、会话维持与发起能力作为主要目标，具体流程和方法见图1。

1.5 行动实施

2023年12月26日～2024年3月2日（春节期间暂停训练3周），每周开展3次干预训练，每次35分钟，累计干预7周，共计21次。

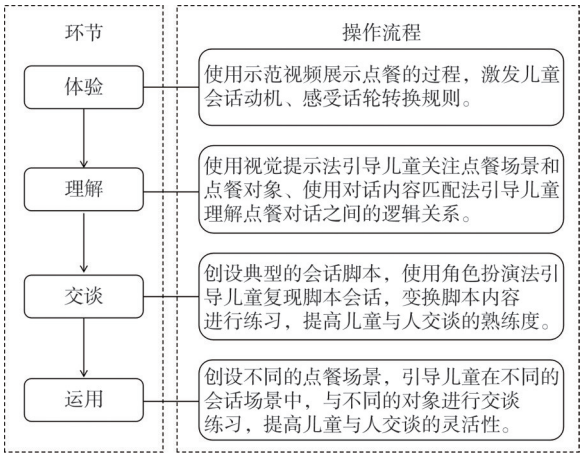

图1 阶梯训练策略主要流程和方法

1.5.1 第一轮行动 基于理论，制订实施方案。此阶段训练目标为儿童能够扮演客人，在辅助下与康复师维持6～8轮符合情景的会话。活动开展后，儿童对餐厅的情景兴趣较高，但有2个问题阻碍了训练：①通过体验和理解环节，儿童能初步理解客人与服务员的角色特征，但记忆6～8轮的脚本内容困难较大，仅1人（S5）能够完成。②在演练环节，儿童出现混乱、无法有序参与的情况。研究小组讨论认为，针对问题1，要求快速理解并记忆完整的脚本目标设置过高，需要降低难度，故将5名儿童细分为A组（S5）和B组（其余儿童），并设置分层目标；问题2主要原因是空间划分不明确、儿童等待时间过长，将活动区域分为点餐区、用餐区和观看区，并规定行动路线。

1.5.2 第二轮行动 依托实际，综合多种教学策略。此阶段干预目标：A组儿童能够扮演客人和服务员双重角色，在提示下与康复师维持6～8轮会话；B组儿童仅扮演服务员角色，在提示下与康复师维持4～6轮会话。调整后，儿童基本能够理解脚本内容，能与康复师在辅助下维持多轮对话，干预训练取得初步成效。

出现新问题：在活动中，会话对象的表达内容与脚本预设不一致，多名儿童难以快速理解并作出回应。研究小组讨论认为，儿童可能是将脚本内容作为标准答案进行记忆，造成了僵硬背诵的问题，因此，需要在下个阶段将脚本进行拓展变化，以提高会话灵活性。

1.5.3 第三轮行动 深入探索，促进技能灵活泛化。此阶段所有儿童均能在较少辅助下完成点餐会话，但灵活性问题尚未解决，本阶段训练目标为儿童能将会话技能运用至不同对象、场景中。课堂中将点餐情境从麦当劳拓展到兰州拉面场景，并以家庭作业的形式拓展至生活

中，建议家长带儿童去真实餐厅进行点餐会话练习。

2 结果

2.1 语迟儿童的会话特征

结合训练记录、课程录像及康复师访谈，本研究发现，儿童会话特征整体呈现能表达、难交流的特点。会话发起和维持方面展现出儿童的交流困境。在会话发起方面，需经常提醒儿童才能开启话题，同时会话维持也显单调。由于会话需要严格协调说话、面部表情、身体姿势及视听注意力[22]，多模态的交互要求高于单纯的句子表达[23]。因此，尽管语迟儿童具有一定语言基础，但会话技能不足仍使其难以顺畅与人沟通。会话意图局限，孤独症儿童更易让人感觉不礼貌。普通学龄前儿童在角色游戏中会出现讨论想象情景、商议想象事件活动等言语倾向类型[24]，展现出丰富的会话意图。本研究被试不论语迟儿童还是孤独症儿童，在会话中产生的言语倾向均较局限。以S4和S5为代表的孤独症儿童在社交对话中易让人感到不礼貌，这可能与其心理理论缺失有关[25]，导致其难以换位思考，普通儿童自我中心指向的会话行为在学龄前阶段则会逐渐减少[26]。

2.2 康复效果

干预训练增强了儿童的会话意图，积累了会话经验，同时，丰富了儿童的对话经验。普通儿童在较早阶段便出现引导听话者注意力、讨论当前共同关注焦点等言语倾向类型[27]，而孤独症儿童的沟通意图常局限于生理需求[28]。在训练中发现，儿童的沟通意图增强，以及主题经验的积累，其能够逐渐组织和丰富会话内容。

儿童的会话技能提升，但技能泛化需要长期练习。话轮转换明显改善，干预后，儿童能够维持多轮会话且使用长话轮。话轮转换是会话分析的核心问题，儿童在会话中能够进行轮替，意味着其理解了会话对象的表达内容，知道在什么时间表达结束，能够在恰当的时间点开始接续，是会话技能提升的重要表现。从训练记录可知，儿童将会话技能泛化至相似的场景积极性较高、练习效果良好，但在真实餐厅中进行点餐会话，家长反映出现不敢讲、不知道怎么说的情况。可见，会话技能在情景相似的场景中易迁移泛化，而在相似性低、灵活性高的生活场景中依然存在挑战。

2.3 干预训练对康复师的影响

干预训练为康复师提供了会话训练框架，提升了其自我效能感。康复师开展会话活动缺乏支持性策略，阶梯式会话训练策略为儿童搭建能力提升路径的同时，帮助康复师厘清了干预思路，明确了干预框架。康复师对组织会话活动更有信心，在应用新的教学策略后，认知和心理上均产生了积极变化，是自我效能感提升的具体表现。

3 讨论

3.1 训练策略在小组教学中提升了儿童的会话技能，但技能泛化依然存在挑战

儿童在干预前整体呈现出能表达、难交流、会话意图局限，孤独症儿童更易让人感觉不礼貌的特点。本研究将训练策略应用于小组训练，提升了儿童的话轮转换能力及单个话轮长度，将会话技能泛化于相似场景中效果良好，但泛化至复杂性更高的生活场景中尚存在挑战。对此笔者提出康复建议：①在评价沟通能力时，应重视儿童会话维持、话轮转换等会话技能，正确看待孤独症儿童看似不礼貌的会话行为。只有将语言运用纳入考量，才能明确儿童语言沟通的发力点，有效促进儿童的社交融合。②情景会话因其场景性与可操作性可作为儿童会话训练的切入点之一，达到增强沟通动机、丰富会话经验的基本目标。③重视会话技能的迁移泛化，可先在相似场景中拓展练习，再将会话技能运用至开放性更高的生活场景中。

3.2 阶梯模式与多种训练策略相结合，增强训练效果

本研究将阶梯模式应用于小组训练，其过程与个别化训练有明显区别。首先，儿童之间有较大的差异性，本研究采用分层目标策略，在集体中兼顾个别化差异。行动深入过程中，笔者发现在多人小组活动中维持良好的秩序存在挑战，对此通过划分不同空间功能区域，规避走动与遮挡问题，取得了一定成效。在行动后期，会话灵活性问题凸显，此时尝试拓展会话情景，将课堂延伸至不同模拟场景与日常生活中，会话技能泛化需要作为长期目标持续练习。康复建议如下：①立足于儿童的差异性，设置分层目标以提升训练的针对性。②关于多人小组课的规则秩序问题，可将空间安排与动线规划纳入活动设计，以减少问题行为，提高教学效率。

3.3 帮助康复师提升自我效能感

康复师在儿童会话训练方面存在缺乏教学策略、自信心不足问题。通过干预实施后，康复师逐渐掌握了阶梯训练模式，并在应用过程中提升了自我效能感。因此，需要及时关注康复师的认知与心理状态，提供前沿的训练策略，当康复师在教学取得突破，获得自我效能感时才能具有更强的职业认同和工作动机[29]，在工作情景中表现出参与意识与问题解决行为[30]，激发更多创造性教学成果。

综上，本研究在真实的教学情境中发现并解决实际问题、总结经验规律，研究结果具有一定临床应用价值。

但存在样本量少、缺乏量化数据支撑的缺陷。在后续研究中，将在此基础上扩大样本量，规范入组要求，优化数据采集与统计方法，通过量化与质性分析结合的方式，进一步提升研究的信效度。

参考文献

[1] 李欢. 智力落后儿童语用干预研究[M]. 北京:科学出版社, 2014. 10-100.

[2] 司俊龙, 胡深爱. 国外发展性语言障碍儿童语言习得现状与趋势[J]. 中国特殊教育, 2023,(6):64-73.

[3] 穆奕彤. 汉语普通话特殊型语言障碍儿童与高功能自闭症儿童的语用理解能力研究[D]. 广东外语外贸大学,2020.

[4] Osman DM,Shohdi S, Aziz AA.Pragmatic difficulties in children with specific language impairment[J]. International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology, 2011, 75(2): 171-176.

[5] 孙艳会,李杨方. 儿童语言发育迟缓临床特征及诊治研究进展[J]. 中国儿童保健杂志, 2024, 32(9):999-1003.

[6] 张文杰. 自闭症儿童会话维持能力及教育干预研究——以山东某自闭症干预机构为例[D]. 温州: 温州大学, 2014.

[7] Nadig A, Lee I, Singh L, et al. How does the topic of conversation affect verbal exchange and eye gaze? a comparison between typical development and high-functioning autism[J]. Neuropsychologia, 2010, (9): 2730-2739.

[8] Jones CD, Schwartz IS. When asking questions is not enough: an observational study of social communication differences in high functioning children with autism[J]. Journal of Autism and Developmental Disorders, 2009, (39): 432-443.

[9] 陈冠杏,陈泽源. 汉语自闭症儿童和正常发展儿童情境会话中的话题开启比较分析[J]. 外国语文研究(辑刊), 2019, 10(1): 22-38.

[10] Lane AE, Dennis SJ, Geraghty ME. Brief report: further evidence of sensory subtypes in autism[J]. Journal of Autism and Development Disorders, 2011, 41: 826-831.

[11] 程燕华,马博森. 高功能ASD儿童与普通儿童会话修正行为对比研究[J]. 中国特殊教育,2022,(2):28-36.

[12] 陈冠杏,杨希杰. 自闭症儿童会话能力探究[J]. 中国特殊教育, 2014, (11): 45-52.

[13] 刘巧云. 儿童语言康复学[M]. 南京: 南京师范大学出版社,2021. 271-281.

[14] 林青,武慧多,张静,等. 阶梯式语言训练对唐氏综合征儿童词汇理解能力的效果[J]. 听力学及言语疾病杂志, 2024,32(3):249-255.

[15] 金黎明,刘巧云. 阶梯式训练策略提升听障儿童疑问句表达能力的干预研究[J]. 中国听力语言康复科学杂志, 2023,21(4):357-359.

[16] 张蕾,刘巧云,郭强,等. 基于ECNU阶梯模式的语言发育迟缓儿童语音模仿技能干预个案研究[J]. 中国听力语言康复科学杂志,2023, 21(1):72-75.

[17] 薛炜,刘敏,刘巧云. 阶梯式会话训练策略提升孤独症儿童会话能力的研究[J]. 听力学及言语疾病杂志,2024,32(1):16-20.

[18] 陈向明. 质的研究方法与社会科学研究[M]. 北京:教育科学出版社, 2000.165-171.

[19] Lam HC. An investigation of preschool teachers' ways of seeing action research using phenomenography[J]. Educational Research Policy and Practice, 2016, 15: 147-162.

[20] 吴江, 贾建平. 神经病学(第3版)[M]. 北京:人民卫生出版社, 2015.221.

[21] 陈向明. 什么是"行动研究"?[J]. 教育研究与实验, 1999,(2):1-6.

[22] Scott S, McGettigan C, Eisner F. A little more conversation,a little less action—candidate roles for the motor cortex in speech perception[J]. Nature Reviews Neuroscience, 2009, 10(4): 295-302.

[23] 马文,马晓昕. ASD儿童康复互动的临床会话分析:多模态分析框架与应用[J]. 外语与外语教学, 2024,(4):60-71.

[24] 周兢,李晓燕. 0～6岁汉语儿童语用交流行为发展与分化研究[J]. 中国文字研究,2008,(1):139-148.

[25] Symon DK. Mental state discourse, theory of mind and internalization of self-other understanding[J]. Development Review, 2004, 24:159-188.

[26] 杨晓岚. 3～6岁儿童同伴会话能力发展研究[D]. 上海:华东师范大学, 2009.

[27] 周兢. 从前语言到语言转换阶段的语言运用能力发展——3岁前汉语儿童语用交流行为习得的研究[J]. 心理科学, 2006, 29 (6): 1370-1375.

[28] 魏寿洪. AAC在自闭症儿童沟通行为中的应用分析[J]. 中国特殊教育,2006, (11): 53-57.

[29] James D, Mc Leskey E. Rural school psychology in the United States [J]. School Psychology International, 2016, 53 (17):324-337.

[30] 贾婵娟,徐奕澜,张璐怡. 融合教育氛围对学前融合教育教师职业认同的影响:自我效能感的中介作用[J]. 中国特殊教育,2024, (2): 58-65.

收稿日期 2025-01-08
责任编辑 赵 倩