教育教学与管理 2026年第9期
ISSN: 3079-4439

基于世界咖啡的班主任培训模式建构研究

章淑轶
宁波幼儿师范高等专科学校（宁波教育学院）教育培训学院，浙江宁波，中国

【摘要】“世界咖啡”汇谈是侧重深度对话的研讨方式，能够帮助班主任培训跳出传统单向讲授的局限，充分激发群体共创的研修价值。本研究将世界咖啡理念运用于班主任培训，设计四轮层层推进的汇谈活动，围绕班主任育人能力发展目标，完整梳理出真实问题场景挖掘、观点交互碰撞、研讨成果归集、实践对策凝练的研修全流程，再搭配延伸实践任务，搭建起“研修-实训-应用”一体化的班主任研训闭环。实践结果显示，这套培训方式能够调动班主任的参与主动性，切实增强处理实际育人难题的实操成效。与此同时，研究也梳理出落地过程里出现的各类现实问题：部分参训者对汇谈模式理解不到位、研讨载体未能充分发挥效用、活动时间把控难度较大、现场研讨规则落实不到位、参训人员投入程度参差不齐等现实困境。针对以上现实痛点，本文给出对应的改进建议，希望借助这套本土化实践探索，为打造便于复制推广的班主任研修范式提供现实参考。

【关键词】“世界咖啡”汇谈；班主任培训；集体智慧；育人能力

1.引言

面对新时代育人使命，班主任角色正经历深刻变革，从传统“管理者”逐渐向学生心灵健康守护者、思想道德引领者及个性成长支持者转变[1]。随着社会环境不断变化，班主任角色在转变过程中面临严峻复杂的挑战：学生心理问题复杂化、低龄化，要求班主任学习心理学知识，掌握班级心理危机预防与干预方法[2]；面对家校沟通时常常因教育理念差异、沟通方式不当等因素产生的矛盾，班主任需运用智慧化解，构建互信互助的家校共同体[3]；数字时代下，短视频成为学生获取信息的重要渠道，未筛选、碎片化的信息正在重塑学生认知，班主任需引导正确使用媒介，在数字洪流中坚守教育温度[4]……

然而，当前班主任培训模式在新时代育人工作的复杂需求下暴露出诸多局限。首先，理论与实际脱节较为普遍。单向灌输的讲座模式仍占主导，讲座内容理论性强，缺乏对真实教育情境的实践转化，在复杂的班级生态中往往难以应用，致使班主任回到岗位后陷入“学不能用”的困境[5]。其次，情感连接断裂愈显。班主任工作需要高情感投入，互动式、参与式的培训能够有效提升他们的实效性与认同感[5]。但现有培训模式忽视了这个需求，加剧了班主任的职业倦怠。再者，新议题滞后明显。面对学生心理健康问题复杂化、人工智能应用日常化等新时代挑战，培训内容无法及时满足班主任需求，缺乏前瞻性与系统性重构[5]。

本文所研究的基于“世界咖啡”研讨模式形成的“场景-对话”式班主任培训模式，能够有效破解以上困境：其一，破解理论与实践融合难题，将培训起点从“专家讲什么”转向“班主任遇到什么”，在基于场景的对话中打通“学”与“用”的最后一公里，推动班主任作为主体性从“听众”变为“主讲”、从“接受者”变为“建构者”。其二，提供情感支持，在平等安全的对话氛围中让班主任的疲惫与孤独被看见、被理解，使培训从“充电”升华为一次“疗愈”。其三，推动新议题的发现与解决，问题来源于班主任的日常工作，对话为新问题打开一扇窗，使其能以最快速度被诉说，并借助群体智慧加以解决。接下来，本文将基于这种培训模式在宁波市班主任群体中的实践，系统阐述该模式的运行方式、问题反思和优化策略。

2.理论基础与核心概念界定

2.1 情境学习理论与“场景-对话”培训模式

情境学习理论认为，知识在真实情境中传播与应用[6]，通常产生于个体间互动，形成于持续的建构过程[7]。真实情境为个体互动提供契机，为知识的生产与流转创造条件，这让源于真实情境的知识具有反思性、指导性，有助于反哺现实中的不足。正因如此，脱离情境的教学使学习过程与真实情境、社会互动相割裂，阻碍知识的生成，往往难以取得成效[8]。

基于情境学习理论，结合班主任育人属性，“场景-对话”培训模式应运而生。该模式

通过两大核心要素的交互作用实现培训效能提升：“场景”，指班主任工作中的典型情境或案例，为对话提供真实的问题背景与情感代入；“对话”，即班主任基于场景中的具体问题展开的反思性交流与观点碰撞，生成的结果反哺“场景”，为现实育人问题提供解决对策。二者相互嵌套、循环递进，构建出一个“在场景中认知，在对话中生成”的动态学习模式，有利于提升班主任解决复杂育人问题的综合能力与批判性思维。

2.2 小组合作学习模式与“世界咖啡”汇谈

小组合作学习，依靠多名学习者协同互助、共同建构知识来完成问题探究，是一类注重参与体验与主体能动性的教学形态[9]。但这种学习模式容易受到客观场地条件、小组人数配置、学习者个体能力水平、学习任务难度等多重条件制约，部分成员会出现消极“搭便车”现象，进而拉低整个团队的整体学习成效[10]。

“世界咖啡”汇谈在小组合作学习的基础之上，进一步发展出更具开放性的研讨形式，服务于深度交流与群体智慧生成。它借鉴咖啡馆松弛、地位平等的交流情境，把参与人员划分到不同议题的小组开展多轮研讨。每一轮研讨结束之后，每桌固定的桌主留守原位，承接后续研讨；其余参会人员作为流动参与者，轮换去往别的研讨桌，对该桌前期形成的看法继续拓展深挖[11]。借助人员轮换、观点互通的运行机制，世界咖啡能够消解常规小组合作里存在的等级隔阂与固化思维，搭建起动态对话网络，便于参与者互通认知、迸发新思路，挖掘复杂问题背后的本质内涵[11]。该模式的重点并不局限于简单交换信息，而是依托全员共同参与、复盘反思，把个体的隐性经验转化为显性共识，完成群体智慧的协同创造。

3.基于“世界咖啡”的“场景-对话”培训模式流程设计

3.1 准备阶段：铺排前期工作

活动正式筹备阶段，项目组成员分头查阅相关资料，吃透“世界咖啡”汇谈模式的实施逻辑与操作要点。在此基础上开展集体研讨，重点探讨怎样将班主任实际育人议题嵌入汇谈流程，对整体活动环节开展多轮磋商调整，反复斟酌打磨细节，保障各个流程过渡自然，整体逻辑连贯严谨。确定完整活动框架之后，团队着手筹备各类配套物料，对照整理好的物资清单，逐项落实培训通知下发、活动物资置办、现场场地布置等各项前期事务。

为保障现场活动有序开展，项目团队提前按照参训班主任所在区县，遵循地域就近原则完成预分组，每组规模控制在 6 人上下。预先分组既可以减少现场分组耗费的时间，也能够避免自由组合带来的小组人数参差不齐的状况，还能为不同区域之间交流育人实践经验搭建条件。分组工作完成后，结合对参训教师情况的前期掌握，选定各组负责人。这些负责人将在本次汇谈中承担桌长职责，同时后续还要承担小组联络、活动组织等相关工作。

3.2 破冰阶段：营造汇谈氛围

活动最先开展破冰导入环节。由主持人引导全体参训班主任通过问卷星，提炼并提交 3 个能够概括自身近期班级管理现实难题的关键词。系统借助词云分析功能对收集到的关键词做统计整理，词云内字号大小对应关键词的出现频次，能够直观展示一线班主任集中遇到的现实困扰。通过把质性的带班困境转化为可视化的量化结果，可以快速筛选出群体共性问题：其中新秀班主任提及最多的是家校沟通相关难题，而骨干班主任最为关注的则是学生心理健康教育。

在现场观看词云动态生成的过程中，参训班主任既能感受到个人带班经验获得集体共鸣，也能看清同行普遍面对的现实难点，充分调动现场研讨氛围，为后续正式汇谈营造出开放平等的交流氛围。本次活动便将这两大高频问题，分别定为新秀、骨干两组班主任的研讨核心议题。议题由参训班主任从自身真实工作中提炼产生，大幅提升研讨内容的现实指向，调动班主任的投入感，也落实了汇谈立足真实实践、反哺一线工作的基本原则。

3.3 第一轮汇谈：深度挖掘场景

第一轮汇谈的核心目标，是锚定真实的教育现场并加以剖析，把班主任个人的带班经验逐步汇聚为群体共识，将零散的个案经历提炼出可供参照的通用分析框架。

活动开始后，主持人组织参训班主任围绕破冰环节确定的研讨主题，自主梳理、还原自己在实际育人工作中遇到的真实事件，生成具体的教育情境。这一步保证了研讨问题均来源于一线实践，同时兼顾问题类型的丰富多元。

完成情境撰写后，小组成员依次讲述自己整理的案例，经小组共同甄别商议，筛选出最有探究意义的典型案例，作为本组后续研讨的载体，完成从个体故事表述转向小组共同探究的过渡。

在这之后，在主持人的带动下，班主任们从选定的教育案例里梳理出左右事件走向的

各类影响要素，涵盖客观环境、人际互动、情绪心理等多个层面，搭建起复杂教育场景的分析脉络。对这些要素开展归类梳理，原本盘根错节的教育难题就被拆解成若干关键组成部分，也为后续研讨解决思路搭建起分析支架。

3.4 第二轮汇谈：跨组流动的智慧

这一轮汇谈沿用“世界咖啡”桌长留位、参与者轮换换桌的核心操作方式。主持人说明活动规则之后，各小组的组长留在原位担任桌长，其余成员随机前往别的研讨桌，以新参与者的身份加入讨论。新成员入座后，桌长需要向他们介绍第一轮汇谈梳理出来的教育案例以及相关影响要素。新来的班主任结合自身一线工作体会，针对该小组已有的研讨结果提出补充看法，也可以表达不同思考。

考虑到培训整体时长有限，为兼顾交流的覆盖面与讨论质量，本轮设置两次换桌轮换。换桌过程中，要求原本同一小组的班主任不能结伴行动，以此保障观点来源足够多元，充分促进不同经验之间的交融互通。

该机制打破了各个小组之间的壁垒。借助人员的现场轮换，原本只在单个小组内部探讨的教育情境得到持续完善与迭代更新；参训班主任也在跨桌交流中吸收他人的实践经验，完成不同教育经验的互通与思想碰撞。

3.5 第三轮汇谈：汇聚凝练成果

所有班主任首先返回初始小组，自由分享在走桌时获得的启发。在桌长的组织下，对剖析得杂乱的场景与变量进行整合与完善。随后，各组组长依次上台，分享本组的育人场景和提取影响变量的分析思路。此汇报不仅为项目团队收集各组育人场景提供了契机，更是为全体参训班主任创造了共享学习的宝贵机会——通过聆听同主题下的多元场景，每位班主任可以突破无法走桌到所有小组的局限，在短时间内接触并内化尽可能丰富的育人场景储备。

层层递进的三轮汇谈，完成了育人场景从个人经验到集体智慧、从小组内部研讨到全员开放共享的转化。

3.6 第四轮汇谈：集体攻关对策

本轮汇谈的研讨重点，由前期的教育情境构建转向问题对策的探究。各小组把经过打磨完善的育人案例，和邻近小组相互交换。这一转换，让他们不再局限于讲述本组遇到的真实故事，转而站在第三方视角去回应别人的教育难题，帮助大家挣脱对固有案例形成的思维惯性，用全新眼光审视陌生的教育困境。

随后小组成员结合自身一线带班积累，针对接手的外来案例开展集体研讨。这一环节并不追求唯一的最优解法，而是围绕案例里的各类影响因素，发散挖掘各类可行处置思路：既包含情绪安抚、个别谈心，也涉及班级制度建设、面向全班的教育引导，兼顾现场应急处置和长期育人规划，从多个层面输出多样化应对思路。

小组内部研讨完毕后，沿用第二轮汇谈的轮换机制开展换桌交流：桌长留在原位，其余成员分散去往其他研讨桌，不允许原小组成员结伴行动，每个人前往不同组别，一共完成两轮轮换。经过多轮跨小组的观点碰撞，各组提出的处置思路得到持续扩充与迭代，沉淀出丰富多元的解决路径。到此，从问题情境梳理到可行对策产出的完整研讨链条全部闭环。

3.7 成果可视化与汇报

活动开展之初，主持人便提示各个小组借助海报纸，采用思维导图这类可视化形式留存研讨产出。在培训时长有限的条件下，思维导图可以把层次繁杂的讨论内容整理成结构化框架，将组员内隐的思考过程转化为一目了然的可视化材料，既方便小组成果互相展示交流，也便于研讨资料留存归档。

四轮汇谈全部完成后，各桌组长依次进行现场汇报，依托海报纸上梳理好的图示，向全体参训教师完整展示本组研讨收获，涵盖教育情境还原、关键影响要素拆解，以及多维度的实践应对策略。通过集中汇报，各小组碎片化的见解与局部实践经验被整合提炼成体系化的研修结论，能够给所有班主任提供可参考的实践案例，真正落实汇集多方经验、共探育人路径，立足一线实践再反哺教育工作的研修目标。

3.8 后续延展：从培训到实践

汇报环节结束之后，各个小组参照《班主任管理能力级差表》抽取对应的研修主题，继续沿用本次世界咖啡的研讨范式，围绕选定主题完成四项学习任务：构建真实育人情境、梳理处置方案、设计主题班会，同时做好同类教育情景的延伸拓展，依靠自主深度研习，对特定带班难点展开深挖探究。后续还将组织跨小组的同主题交流活动，让研究同一议题的各组互通研讨所得，在思想交互中进一步丰富案例情境、优化解决办法，完成成果的系统整合。

各项研讨工作完成后，项目团队对全部产出内容进行汇总编纂，加工形成班主任培训学习材料，沉淀为标准化课程资源。至此，以一

线现实问题驱动研修，研修产出再回归教育实践的“研-训-用”完整闭环正式构建，为班主任队伍专业成长提供长效支持。

4.培训成效与问题反思

本次培训取得了一定的成效。在参与度上，“世界咖啡”汇谈模式打破了传统讲座的沉闷，参训班主任普遍认为培训有趣且有意义，实现了从被动听讲到主动参与的角色转变。在有效解决问题上，通过四轮深度汇谈，育人问题中的疑难杂症得到了多维度的解决策略。特别是小学组骨干班主任们反馈，学生打闹演变成矛盾的现象是常态，但始终缺乏系统、科学的解决方法，本次培训借群体智慧为处理此类育人难题提供了解决范式。

同时，该培训模式暴露出六大问题：第一，模式认知障碍。大部分班主任对“世界咖啡”研讨模式较为陌生，仅靠 PPT 文字和口述难以清晰传达完整流程与核心概念，导致他们一开始参与迟疑、讨论无序，影响了“世界咖啡”规则的有效执行。第二，载体利用率低。海报纸作为过程记录与成果可视化的载体，未被充分使用。部分小组在汇报时仍未生成较为完整的图示，反映出主持人前期引导欠缺以及工具赋能存在短板。第三，时间管理失衡。深度汇谈需求远超预估时间，导致前期拖延、成果呈现环节仓促；部分小组汇谈不够充分，成果产出效果未达预期。第四，规则执行偏差。走桌环节未强制规定具体路线，出现同组成员结伴、流动不充分的问题。甚至部分桌子仅有桌长与一位新组员，削弱了跨组流动的汇谈效果。第五，成果展示不清晰。在汇报环节，由于场地大，对比下显得海报纸很小，致使坐得靠后的班主任难以看清展示内容，限制了成果共享的效果。第六，参与意愿不均。个别参训班主任讨论意愿不强，参与度低，在一定程度上影响了小组研讨的整体氛围与成果呈现质量。

5.培训模式的优化策略

针对实践过程中暴露的问题，项目团队复盘后提出以下六方面的优化策略，以提升“世界咖啡”汇谈模式在班主任培训中的应用效果。

因大部分参训班主任对“世界咖啡”模式不熟悉，在破冰环节后增设“世界咖啡”科普视频，生动直观介绍该模式的起源、核心流程与操作要点，帮助建立初步认知。在此基础上，优化 PPT 文字内容，将冗长的流程简化为清晰明了的步骤，最大程度降低因文字过多或表述模糊造成的规则理解偏差，让每位参与者都能快速进入汇谈状态。

针对海报纸利用率低、过程记录不充分的问题，一方面在汇谈开始前增加引导指令，强调海报纸作为思维外化和成果呈现工具的重要性；另一方面，在小组中增设“记录师”角色，负责及时将组内讨论的结果记录在海报纸上。

针对汇谈时间不足的问题，同理在组内设置计时员，按照各环节预设的时间把控汇谈节奏。主持人关注全体讨论进度，灵活调整时间：当预设时间已到但大部分小组仍未产出有效成果时，及时提醒并适当延长时间；当大部分小组已完成此环节任务但时间还有盈余时，提前开启下一环节。如此能更合理地利用有限的时间，为充分汇谈给予保障。

针对走桌规则执行不充分的问题，提前设定好每位组员的走桌路线，并制定走桌指引图。同时，项目组监督走桌过程，可用不同颜色的胸针、桌牌等指示物标记对应座位人员，确保规则落实到位，人员流动顺畅。

针对成果展示不清晰的问题，在汇报前，每组将整理完的育人场景、海报纸等内容通过打字、拍照等方式上传至共享表格内。这既便于汇报时直接投放至大屏，打破场地的局限，又能发挥共享文档可随时查阅的特性，为参训班主任们复盘反思、持续学习提供数字资源，实现“一次培训，长效受益”。

对于少数班主任参与度低的现象，除了上述给予部分小组成员特定身份和职责促使他们融入小组合作外，还可以通过调整培训规模、增加外部奖励等措施来提升。有研究表明，保持活动时空间内合适的小组数量，会增加小组的展示机会，成员的发言机会与贡献压力随之增加，从而缓解组员边缘化与搭便车现象。此外，在汇报环节引入激励机制，邀请专家评选出优秀个人获得市级层面荣誉证书等有助于班主任们发展的实质性奖励，借助正向激励强化参与动机。

6.结论与展望

本研究将“世界咖啡”汇谈模式引入班主任培训，构建了“场景-对话”的培训模式，其核心要素可概括为“根-茎-果”的有机结构：真实育人场景是模式的根基，它源于一线班主任的教学实践，为对话提供鲜活的问题土壤；汇谈是支撑模式的茎干，通过层层递进的设计，引导参与者实现有序而深度的交流；群体智慧是模式结出的果实，是在多元视角碰撞与

融合中生成的共享知识资源。三者构成良性循环——真实的问题催生对话的茎干，茎干输送养分结出智慧的果实，果实反哺实践，推动真实问题的持续优化。

虽然该模式在本次班主任培训中获得好评，但其在不同群体、不同场域中的适用性与有效性，以及对参训班主任培训成果向育人实效迁移效果的追踪评估亟待未来进一步探索。

参考文献

[1] 王薇，师婧璇.走向“协同育人”：新时代班主任制度的坚守与创新[J].中国基础教育，2025（09）：21-24.
[2] 韩祖晔.有所依，有所循，有所向——高中班级心育体系的建立和实践[J].班主任，2025（04）：17-19.
[3] 王宇.从“相互推诿”到成为“教育共同体”——中小学班主任与家长在沟通中存在的问题及心理对策[J].中小学心理健康教育，2025（19）：69-72.
[4] 沈森晨.“一制•二册•三研”，提速班主任专业成长[J].四川教育，2024（Z2）：17-18.
[5] 石静.从被动接受到主动建构：中小学班主任培训的 PBL 模式探索[J].基础教育参考，2025（11）：71-80.
[6] Besar, P.H. Situated Learning Theory: The Key to Effective Classroom Teaching?[J] HONAI: International Journal for Educational, Social, Political & Cultural Studies, 2018, 1(1): 49-60.
[7] Bodner, G. M., & Orgill, M. Theoretical frameworks for research in chemistry/science education[M]. Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall, 2007.
[8] Bell, R. L., Maeng, J. L., & Binns, I. Learning in Context: Technology Integration in a Teacher Preparation Program Informed by Situated Learning Theory[J]. Journal of Research in Science Teaching, 2013, 50(3): 348-379.
[9] Dolmans, D. H. J. M., Wolfhagen, I. H. A. P., Van Der Vleuten, C. P. M., & Wijnen, W. H. F. W. Solving problems with group work in problem-based learning: Hold on to the philosophy[J]. Medical Education, 2001, 35(9): 884-889.
[10]Hammar Chiriac, E. Group work as an incentive for learning – students' experiences of group work[J]. Frontiers in Psychology, 2014, 5(558): 1-10.
[11]朱安妮塔•布朗，戴维•伊萨克.世界咖啡：创造集体智慧的汇谈方法[M].郝耀伟,译.机械工业出版社，2010.