

Praktijken

Samen navigeren door complexiteit
en professionele groei



Middelen – Processen – **Praktijken** – Impact



HOGESCHOOL
ROTTERDAM

Toekomstmakers

Colofon

Deze publicatie is onderdeel van een vierluik dat tot stand is gekomen naar aanleiding van de openbare les *Mensgericht onderwijs ontwerpen mét en zónder stekker* van lector dr. ir. Ivo Vrouwe (Lectoraat Docentprofessionalisering en blended onderwijs, Hogeschool Rotterdam).

De publicaties zijn ontwikkeld in samenwerking met de kenniskring van het lectoraat en vormen een reactie op de vragen, uitdagingen en inzichten die tijdens de openbare les centraal stonden. Elk deel verkent een ander perspectief op mensgericht onderwijsontwerp binnen een VOCA-wereld, ondersteund door praktijkvoorbeelden, ontwerpprincipes en onderzoek.

Lector

dr. ir. Ivo Vrouwe

Lector Docentprofessionalisering en blended onderwijs
Hogeschool Rotterdam

Kenniskring & auteurs

- Bianca Luijpen – Middelen, Werkvormen die co-creatie mogelijk maken.
- Leendert Dorst – Processen, Stap-voor-stap ontwerpen in een dynamische onderwijspraktijk.
- Ipek Yesil – Praktijken, Samen navigeren door complexiteit en professionele groei.
- Niek van den Bogert – Impact, Hoe onderwijsinterventies werken én wat ze opleveren.

Vormgeving

Floortje van Ree, Annelotte Franke

Uitgave

Kenniscentrum Talentontwikkeling, Hogeschool Rotterdam
Rotterdam, 2025

Inhoudsopgave

Voorwoord.....	6
1. In transitie.....	7
1.1 Het veranderende onderwijslandschap.....	7
1.2 Van weten naar begeleiden.....	11
1.3 De opkomst van de facilitator als sleutelfiguur.....	12
2. Het hbo in transitie.....	13
2.1 Samenwerking in heterogene teams.....	13
2.2 Boundary crossing.....	14
2.3 Actieve partners en handelend wezen.....	15
3. Wat is een facilitator?.....	17
3.1 Basis- en ontwikkelfacilitator.....	17
3.2 De procesbegeleider: Process facilitator.....	18
3.3 Rollen voor de groep: de verschillende petten.....	20
3.4 Hybriderol.....	23
4. Mindset, kennis en vaardigheden.....	25
4.1 Mindset van de facilitator.....	25
4.2 Kennis en vaardigheden van de facilitator.....	31
5. De toolkit.....	37
5.1 Middelen en objecten.....	37
5.2 Methodieken en raamwerken.....	39
6. De facilitator in actie.....	41
6.1 Fase 1: Voorbereiden, het fundament leggen.....	42
6.2 Fase 2: Navigeren, de groep begeleiden.....	45
6.3 Fase 3: Impact maken, afronden en opvolgen.....	48

7. Professionele ontwikkeling.....	50
Literatuur.....	53
Begrippenlijst.....	55

Een gesprek tussen een startende facilitator met een ervaren facilitator tijdens de voorbereiding van een sessie.

"Ik vind het best spannend. De opdracht is heel gaaf, maar ik ben geen expert in de vraagstukken die behandeld zullen worden."

"Dat hoeft ook niet. Jij zorgt dat het gesprek op gang komt, dat iedereen gehoord wordt. Dat heb je negen jaar voor de klas ook gedaan, toch?"

"Ja, maar dit voelt anders. Bij mijn studenten wist ik precies waar we naartoe werkten."

"En nu weet de groep dat zelf."

"Dus ik... begeleid alleen het gesprek?"

"Precies. Jij zorgt dat de praktijkpartner zich net zo gehoord voelt als de student. Creëert een ruimte waarin iedereen zijn expertise kan delen. Zorgt dat het leidt tot iets concreets."

"Oké. En jij bent erbij als het misgaat?"

"Ik ben erbij. Maar dit gaat niet mis. Jij kunt dit."

Voorwoord

Misschien faciliteer je al zonder het te beseffen. Of je vraagt je af of faciliteren iets voor je is. Deze zine helpt je om te begrijpen wat faciliteren in het onderwijs inhoudt en waarom deze rol steeds belangrijker wordt. Ook geeft de zine inzicht in wat een facilitator doét en hoe dit er concreet in de praktijk uit kan zien.

Deze zine is jouw gids, of je nu docent, coach, trainer, onderzoeker, manager of adviseur bent. Hij is bedoeld voor iedereen die zich bezighoudt met complexe ontwikkel- en veranderingsprocessen waarin de oplossing niet in één hoofd zit, maar in de ruimte tussen mensen.

De inhoud is geworteld in de praktijk: gebaseerd op gesprekken met ervaren facilitators, observaties tijdens sessies en literatuur. We bespreken theorie, casussen, citaten en denkvragen om theorie en praktijk te verbinden en te resoneren. Hier en daar vind je dikgedrukte woorden; deze termen kun je opzoeken in de begrippenlijst achterin.

Deze gids staat niet op zichzelf. Waar deze zine focust op de rol en de houding, gaan de **zines Middelen** en **Impact** dieper in op materialen en werkvormen die je kunt inzetten. **Zine Processen** biedt vervolgens de handvatten voor het ontwerpen van ontwikkel- en veranderprocessen.

1. In transitie

“We zijn verdwaald, maar niet verloren. Elke transformatie kent een turbulente tussentijd waarin we het vertrouwde moeten loslaten, en het nieuwe nog niet geheel duidelijk is.” – Jitske Kramer

We leven in een tijd waarin de vertrouwde manieren van werken en onderwijzen steeds meer ter discussie staan. Om de complexe (maatschappelijke) uitdagingen van nu aan te gaan, moeten we de beweging maken van individuele expertise naar collectieve denkkraft. In dit hoofdstuk verkennen we het veranderende onderwijslandschap en de opkomst van de facilitator als onmisbare gids in deze overgangperiode.

1.1 Het veranderende onderwijslandschap

De wereld om ons heen verandert in een ongekend tempo. Klimaatverandering, maatschappelijke onrust, tekorten in cruciale beroepen en snelle technologische vooruitgang creëren een complexe en onvoorspelbare wereld. Dit wordt vaak aangeduid met het acroniem VUCA (naar het Nederlands vertaald VOCA): volatiel, onzeker, complex en ambigu (Colman, 2025).

De vraagstukken die hieruit voortkomen worden door Rittel en Webber (1973) beschreven als **wicked problems**. Dit zijn complexe problemen die zo verweven en veranderlijk zijn dat eenvoudige oplossingen ontbreken en elke poging tot een antwoord nieuwe vragen oproept.



Figuur 1. De VOCA-wereld beschrijft de huidige, snel veranderende en complexe wereld.

Ook het onderwijs kan aan deze realiteit niet ontsnappen. Door COVID en technologische ontwikkelingen werden we gedwongen om ons onderwijs anders in te richten. Teruggaan kan niet, want de traditionele inrichting sluit steeds minder aan bij de diversiteit van studenten, bij actuele maatschappelijke eisen en bij het groeiende probleem van lege stoelen in het klaslokaal. Steeds meer ontstaan er **leergemeenschappen** (learning communities), waarin professionals, studenten en onderzoekers gezamenlijk complexe vraagstukken aanpakken. De WIL-driehoek (Katapult, 2024) in figuur 2 visualiseert deze verbinding: Werken, Innoveren en Leren versterken elkaar in dialoog.

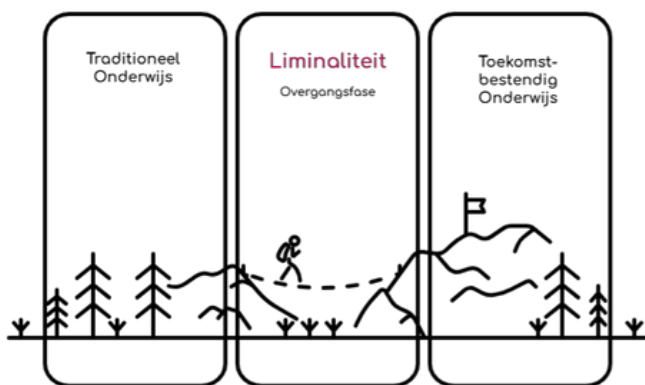


Figuur 2. Werken, Innoveren en Leren versterken elkaar in leergemeenschappen

De snelle ontwikkelingen maken de toekomst onzeker. In de antropologie wordt zo'n tussenfase liminale tijd genoemd. Liminaliteit, afgeleid van het Latijnse limen (grens of drempel), verwijst naar een overgang waarin iemand of een groep zich bevindt tussen het oude en het nieuwe – tussen niet-meer-zijn en nog-niet-zijn. Denk aan de puberteit: je bent geen kind meer, maar ook nog geen volwassene. Deze overgangsfasen ervaren we ook bij het afstuderen, digitalisering, een fusie van een bedrijf of een revolutie. Telkens is het oude losgelaten terwijl het nieuwe nog niet volledig is gevormd.

In het onderwijs bevinden we ons in precies zo'n tussenruimte

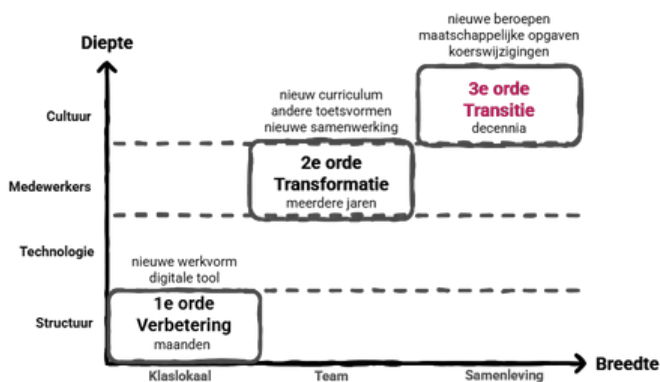
De rol van de docent verschuift van kennisoverdrager naar begeleider, coach en beoordelaar, terwijl studenten bewegen van consument naar **co-creator** van hun leerproces. Onderwijs zonder technologie is niet meer realistisch, maar welke rol technologie krijgt blijft onduidelijk. Het onderwijs zoekt nog naar een koers in curriculum en pedagogiek te midden van technologische ontwikkelingen, tekorten in beroepen en andere maatschappelijke vraagstukken.



Figuur 3. Liminaliteit, de overgangsfase tussen het oude en het nieuwe onderwijs.

De drie ordes van verandering

Niet alle verandering is hetzelfde. Om die dynamiek hanteerbaar te maken, onderscheiden Witte en Jonker (2019) veranderingen naar orde, tijd en schaal. Verbetering kan in het lokaal plaatsvinden, terwijl transformatie, de organisatie raakt over meerdere jaren. Transitie, strekt zich uit tot de samenleving en maatschappelijke opgaven en vraagt om koerswijzigingen die decennia beslaan. Figuur 4 vat de kenmerken van elke orde samen:



Figuur 4. Drie ordes van verandering in het onderwijs.

Veel hogescholen bevinden zich tegelijkertijd in tweede- en derde-orde processen. Dat vergroot het gevoel van tussenruimte, maar biedt ook kansen om richting en ritme expliciet vorm te geven. Juist bij tweede- en derde-orde veranderingen is liminale tijd onvermijdelijk. Dit dwingt ons een cruciale vraag te stellen: wat is de rol van expertise wanneer de antwoorden nóg niet bestaan?

1.2 Van weten naar begeleiden

Het antwoord op die vraag ligt in de verschuiving van weten naar begeleiden. De uitdaging in deze transitie ligt in de kloof tussen het bekende en het onbekende. Vaardigheden die effectief zijn in een vertrouwde context, blijken in een nieuwe werkelijkheid vaak niet direct toepasbaar.

“Het is als spelen in een ballenbak versus zwemmen in de open zee. Vaardigheden uit de ene context bereiden je niet vanzelf voor op de andere.”

Waar docenten en trainers onmisbaar zijn in situaties met duidelijke doelen en kennisoverdracht, vraagt de onvoorspelbare aard van complexe problemen om een andere rol. De facilitator is geen inhoudelijk expert die kant-en-klare antwoorden aanreikt, maar een procesbegeleider die de groep helpt haar eigen oplossingen te vinden. Door de kracht van collectieve intelligentie te benutten, wordt de diversiteit aan perspectieven niet gezien als obstakel, maar als bron van wijsheid.

1.3 De opkomst van de facilitator als sleutelfiguur

Bij discipline-overstijgende bijeenkomsten komen uiteenlopende perspectieven en belangen naar voren. Een facilitator brengt dialoog en co-creatie op gang, met als doel dat teams zelfregulerend worden en hun expertise inzetten om complexe vraagstukken aan te pakken. De kern van deze rol ligt in het scheppen van ruimte voor dialoog, het zichtbaar maken van onderliggende aannames en het begeleiden van groepen bij het omgaan met onzekerheid en spanning. Omdat zulke processen zich niet laten voorspellen, creëert de reis het pad.

De taak van de facilitator is daarom niet het uittekenen van een route, maar het begeleiden van groepen terwijl zij samen een nieuwe realiteit verkennen.

Binnen het lectoraat Docentprofessionalisering en blended onderwijs definiëren we de facilitator als een rol die begeleiden, iteratief ontwerpen en professionele ontwikkeling verbindt door participatie en discipline-overstijgende samenwerking. Het gaat niet alleen om het nemen van een besluit, maar ook om te leren hoe je samen ideeën vormt en besluiten neemt. Precies dát is een fundamenteel aspect van de facilitator.

Denkvraag: Welke orde van verandering speelt in jouw huidige praktijk? En vraagt die situatie om een andere rol dan je nu vervult?

2. Het hbo in transitie

"In times of profound change, the learners inherit the earth, while the learned find themselves beautifully equipped to deal with a world that no longer exists." – Eric Hoffer

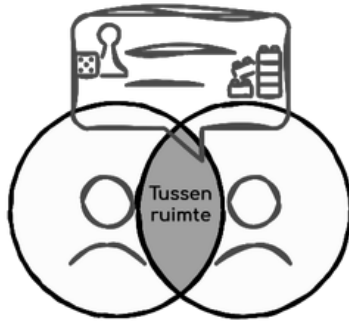
De verschuiving naar een VOCA-wereld heeft directe gevolgen voor de inrichting van ons onderwijs. Studenten van nu zullen werken in contexten waar technologische, ecologische, economische en sociale transitie elkaar in hoog tempo opvolgen. Dit vraagt om professionals die niet alleen vakinhoudelijk sterk zijn, maar ook kunnen samenwerken over discipline grenzen heen. De kern is niet dat docenten alle expertise moeten bezitten, maar dat zij openheid naar andere perspectieven ontwikkelen en erkennen dat diversiteit aan waarden en opvattingen verrijkend kan zijn. In dit hoofdstuk kijken we naar de veranderende dynamiek binnen de hogeschool: van de samenwerking in diverse teams tot de nieuwe rol van studenten als actieve partners. We verkennen hoe de facilitator helpt om deze verschillende werelden met elkaar te verbinden.

2.1 Samenwerking in heterogene teams

Onderwijs vraagt om samenwerking in steeds diverser wordende samenstelling. Verschillende disciplines, werkvormen, achtergronden, opvattingen en rollen (studenten, docenten, onderzoekers, praktijkpartners, etc.) komen samen. Waar gedeeld jargon in een eigen vakgroep zorgt voor een impliciet begrip, vraagt een heterogeen team om expliciete communicatie. Wat voor de één vanzelfsprekend is, roept bij de ander vragen op. Dit vergt bewuste aandacht, vertaling en soms ook onderhandeling over de betekenis van concepten.

2.2 Boundary crossing

Boundary crossing, het werken op snijvlakken tussen disciplines, helpt hierbij (Akkerman & Bakker, 2011) en vraagt meer dan verdieping van de eigen expertise. Het gaat erom te begrijpen hoe deze zich verhoudt tot die van anderen. **Boundary objects** creëren hierin een **tussenruimte** waarin perspectieven kunnen worden uitgewisseld in en nieuwe betekenis kan ontstaan.



Figuur 5. De tussenruimte waarin boundary objects gezamenlijke betekenisgeving mogelijk maken.

Dit betekent je openstellen voor andere perspectieven, leren communiceren met collega's die letterlijk of figuurlijk een andere taal spreken en ruimte maken voor constructieve frictie. Vanzelfsprekendheden uit de eigen discipline werken niet altijd meer of worden bevraagd. Het vraagt empathie en inzicht om het 'vreemde gedrag' van anderen te duiden en met nieuwe ogen naar het eigen handelen te kijken. De facilitator speelt hierin een sleutelrol door omgevingen te ontwerpen waarin verschillen zichtbaar en bespreekbaar zijn. Het gaat er niet om contrasten weg te nemen, maar om veiligheid en spanning zo te balanceren dat dialoog en gezamenlijke betekenisgeving mogelijk worden.

2.3 Actieve partners en handelend wezen

De verandering raakt ook studenten. Zij verwachten onderwijs dat aansluit bij hun identiteit en willen gezien worden als actieve partners in plaats van passieve ontvangers. De facilitator ondersteunt docenten bij deze vertaalslag door met empathie te onderzoeken wat studenten in beweging brengt. Studenten kunnen 'partners in leren' worden wanneer de onzichtbare verhalen en omstandigheden worden meegenomen.

Casus Verborgene verhalen van studenten

Tijdens een focusgroep werd onderzocht waarom weinig studenten de eerste toetskans benutten. Er werden verschillende oorzaken verondersteld, zoals concurrentie met andere vakken of studieplanning. Echter, veel studenten gaven aan het druk te hebben met o.a. werken, medische aandoeningen of mantelzorgtaken met een gemiddelde van twintig uur per week. Eén van de opleiders merkte op: "Maar het moet toch ook leuk blijven, studeren?" Waarop studenten antwoordden: "Dat is het allang niet meer. We hebben gewoon niet de tijd en ruimte. We moeten keuzes maken om minimaal te halen wat nodig is."

Toch is inzicht in die achtergrond slechts het startpunt. Leren vraagt om meer dan alleen 'kennen'. De mens is immers een handelend wezen. Dit betekent dat mensen de wereld niet alleen met hun hoofd begrijpen, maar vooral door te *doen*. Ontwikkeling vindt plaats in het doen, experimenteren en reflecteren. Hierbij staat de **agency** van de student centraal: het vermogen om eigenaarschap te nemen over het eigen leerproces. De facilitator begeleidt niet alleen denken, maar ook *handelen* door werkvormen, simulaties en reflectie op de praktijk in te zetten. Het mensbeeld is niet 'de student als leeg vat', maar 'de student als lerend en handelend mens'.

Denkvraag: Kun je één concrete ingreep doen om studenten als actieve partners te positioneren in jouw vak of project?

3. Wat is een facilitator?

“Ook als onderwijsadviseur heb je soms een facilitatorrol. Je staat voor een groep die je begeleidt, omdat ze ergens naartoe willen. Dus ook in overleggen, vergaderingen of workshops heb je die rol.”
– Onderwijsadviseur Hogeschool Rotterdam

Wat is dat eigenlijk, een facilitator?

Laten we beginnen met het verkennen van wat facilitator betekent. Het is geen beschermd beroep of strak afgebakende rol, maar juist daarom zinvol om de waaier aan betekenissen te onderzoeken. Zo doen we recht aan de breedte én de zachtheid van het begrip, zonder er direct een vaste definitie op te plakken.

“In plaats van sage on the stage ben je als facilitator sage on the side.”

Faciliteren is een rol én een houding. Het vraagt om kennis van processen en interventievaardigheden (de wetenschap), maar ook om intuïtie, aanwezigheid en het creëren van ruimte (de kunst). Goede facilitatie kun je niet los zien van hoe iemand in de ruimte aanwezig is. Je belichaamt de rol en maakt keuzes in hoe je kijkt, luistert en beweegt in groepen.

3.1 Basis- en ontwikkelfacilitator

De facilitator wordt omschreven als neutrale architect van het proces. In plaats van uitkomsten voor te schrijven, stelt de facilitator de groep in staat om gezamenlijk doelen te bereiken. Dat vergroot hun probleemoplossend en besluitvormend vermogen aanzienlijk.

Schwarz et al. (2005) maken een relevant onderscheid tussen facilitators: basis- en ontwikkelfacilitator. Dit zegt iets over het doel én de impact van het faciliteren. De basisfacilitator richt zich op het hier en nu en begeleidt een groep bij een concreet vraagstuk, zoals een heidag of besluitvorming. De focus ligt op het hier en nu en het doel is bereikt zodra de groep een beslissing heeft genomen.

De ontwikkelfacilitator gaat verder. Naast het oplossen van een probleem vergroot hij of zij de zelfredzaamheid van de groep. Deelnemers leren patronen herkennen, reflecteren op hun mindset en ontwikkelen vaardigheden om processen later zelf te begeleiden. De verantwoordelijkheid verschuift daarmee van de facilitator naar de groep.

3.2 De procesbegeleider: Process facilitator

De term facilitator klinkt overzichtelijk, maar in de praktijk gaat er een brede waaier aan rollen achter schuil. Soms begeleid je een team in het vinden van consensus, een andere keer ondersteun je een leerproces of ontwerp je een ruimte voor participatie. We onderscheiden vier gedaantes:



Figuur 6. De vier veelvoorkomende gedaantes van de facilitator.

De procesbegeleider: Process Facilitator

Volgens Bens (2000) ligt bij een procesbegeleider de nadruk op het structureren van gesprekken, zorgen dat iedereen gehoord wordt en gezamenlijk doelen bereiken.

De leerprocesbegeleider: Facilitator of Learning

In onderwijskundige contexten is de facilitator iemand die het leerproces van individuen of groepen ondersteunt, zonder zelf de expert te zijn. Volgens Knowles (1984) heeft het stimuleren van autonomie in plaats van het overdragen van kennis meer effect op het leren. De facilitator nodigt uit tot reflectie en eigenaarschap. Hier staat het concept van agency centraal. De facilitator denkt niet voor de deelnemer of lerende, maar staat *naast* hen. Stelt vragen in plaats van antwoorden te geven, nodigt uit tot reflectie, geeft ruimte voor keuzes en begeleidt leerprocessen met aandacht voor motivatie en context.

De katalysator voor verandering: Change Facilitator

In verandertrajecten binnen organisaties of communities wordt de facilitator vaak gezien als katalysator of *enabler*. Schein (1999) spreekt van een *process consultant* die de groep helpt haar eigen patronen en aannames te onderzoeken. Deze rol vraagt niet om neutraliteit, maar juist om sensitieve interventie in groepsculturen en systemen. De facilitator houdt soms ook een spiegel voor. Bijvoorbeeld bij studenten en docententeams die worstelen met vernieuwing of samenwerking. Hij of zij intervenueert niet op de man, maar op het patroon: wat gebeurt er hier, wat houdt ons tegen, wat wordt er niet gezegd?

De ontwerper van participatie: Design Facilitator

Bij co-creatie wordt faciliteren gekoppeld aan het creëren van ruimte: fysieke, mentale, sociale ruimte waarin samenwerking kan ontstaan. Sanders en Stappers (2008) zien de facilitator hier als een ontwerper van processen en condities waarin deelnemers kunnen bijdragen. In hbo-contexten zie je dit bij de inrichting van curriculumco-creatie, blended onderwijsontwerpen, of het organiseren van werkplaatsen of dialogische leeromgevingen. Je bouwt letterlijk en figuurlijk de ruimte waarin anderen kunnen participeren. Je kiest werkvormen, tools en ritmes die uitnodigen tot samenwerking – en je bent alert op wie er mee kan doen, en wie (nog) niet.

3.3 Rollen voor de groep: de verschillende petten

Hoe verhoudt de facilitator zich tot de bekende rollen in het onderwijs? Welke 'pet' het beste past, hangt af van hoe goed een probleem te definiëren is en of er een eenduidige oplossing voor handen is. Snowden (2022) maakt in het **Cynefin-framework** onderscheid tussen verschillende soorten problemen:

- Bij clear-problemen is de beste aanpak duidelijk: het probleem is helder, de stappen liggen vast en er is één oplossing.
- Bij complicated-problemen is het probleem wel duidelijk, maar de weg ernaartoe kan verschillen en vraagt om expertise en analyse.
- Bij 'complex'-problemen is de uitkomst onvoorspelbaar; oorzaak en gevolg zijn pas achteraf te zien, waardoor experimenteren nodig is.

	Type-1 probleem	Type-2 probleem	Type-3 probleem
Probleemdefinitie			
Vaste actiestappen			
Eenduidige oplossing			

Figuur 7. Kenmerken van verschillende problemen. Naar Snowden (2022) en Vrouwe (2024).

De docent richt zich op het ontwerpen en verzorgen van leerervaringen. Bij een type 1-probleem, waarin het probleem helder is, de actiestappen bekend zijn en er een eenduidige oplossing bestaat, is de docent de inhoudelijke expert, kennisoverdrager, die richting geeft en beoordeelt. De trainer leert specifieke vaardigheden aan bij gestructureerde vraagstukken, vaak type 1, waarbij duidelijk is welke vaardigheid aangeleerd moet worden en hoe succes kan worden vastgesteld. De coach ondersteunt reflectie en professionele ontwikkeling. Deze rol sluit aan bij zowel type 1- als type 2-problemen, waarin de vraag of het doel duidelijk is, maar de weg ernaartoe meerdere routes kent en de oplossing niet vooraf vaststaat. De coach helpt de ander patronen te herkennen en eigen antwoorden te vinden, zonder de inhoud over te nemen.

De facilitator komt bij slecht gedefinieerde of complexe problemen, type 3, naar voren. De facilitator kan de uitkomst niet voorschrijven, maar begeleidt de groep in het verkennen van perspectieven, het onderzoeken van posities en het nemen van gezamenlijke besluiten. Deze complexe problemen, wicked problems, zijn het meest uitdagend: vaag, onvoorspelbaar en veranderen steeds, waardoor er geen kant-en-klare oplossing bestaat.

Een metafoor helpt om deze verschillen te verkennen, die van een ontdekkingsreis door onbekend terrein. De docenten zijn te vergelijken met een ervaren reizigers die de kaart al kennen en eerdere routes hebben verkend. Zij weten waar de valkuilen liggen en kunnen vanuit ervaring kennis en inzicht delen. De trainers zijn meer de instructeurs die praktische vaardigheden aanleren, zoals een kamp opzetten, kaart lezen en apparatuur gebruiken. De coaches fungeren als een persoonlijke navigators die een stukje meelopen en helpen bij het vinden van een eigen manier van navigeren. De facilitators worden zichtbaar op momenten van collectieve spanning, bijvoorbeeld wanneer de groep in dichte mist staat of voor een kloof die overbrugd moet worden. Zorgen ervoor dat alle stemmen gehoord worden, dat opties zorgvuldig onderzocht worden en dat de groep zelf besluit welke route het meest passend is. De ontwikkelfacilitators gaan nog een stap verder: zij ontwerpen de reisomgeving, de structuren en de instrumenten die het team in staat stellen om toekomstige tochten zelfstandig en duurzaam te ondernemen.

“De trainer zegt: Ik weet het en ik ga jullie vertellen hoe. De coach zegt: Ik weet het en jullie gaan zelf ondervinden hoe, ik stuur bij. De facilitator zegt: Ik weet niet hoe, maar jullie wel. Ik creëer omstandigheden zodat jullie komen waar je moet komen.”

3.4 Hybriderol

In de onderwijspraktijk gaat het zelden om één pure rol; meestal draag je flexibel verschillende petten tegelijk of na elkaar in één bijeenkomst. Zoals Voerman en Faber (2023) ook bij didactisch coachen benadrukken, draait professionaliteit om een passende rolkeuze op het juiste moment.

“Als facilitator kun je soms andere petten opzetten. Belangrijk is dan transparantie: vraag de groep of ze behoefte hebben aan je expertise of leg expliciet uit welke rol je nu pakt.”

De betekenis van de facilitator verschuift mee met het domein waarin hij of zij werkt. Onderwijs-, organisatieontwikkeling of community building vragen om verschillende accenten, soms meer sturing, soms meer neutraliteit. Wat deze contexten bindt is het vermogen om zich in te leven en ruimte te creëren voor collectieve denkkraft.



Figuur 8. Dragen van meerdere petten bij het begeleiden van een groepsproces (facilitatorpet) met focus op de relaties en samenwerking (coachingspet).

Perry en Booth (2024) laten zien dat faciliteren regelmatig wordt gecombineerd met andere rollen zoals docent, coach, trainer, onderzoeker of adviseur. Dit noemen we een hybriderol. Het is als een mengpaneel: afhankelijk van de context schuif je de ene rol omhoog en de andere omlaag. Belangrijk hierbij is transparantie. Als je vanuit je expertise als docent iets wilt toevoegen terwijl je faciliteert, benoem dit dan expliciet naar de groep.

Denkvraag: Welke van deze veelzijdige 'gedaantes' van de facilitator herken jij het meest in je eigen dagelijkse praktijk?

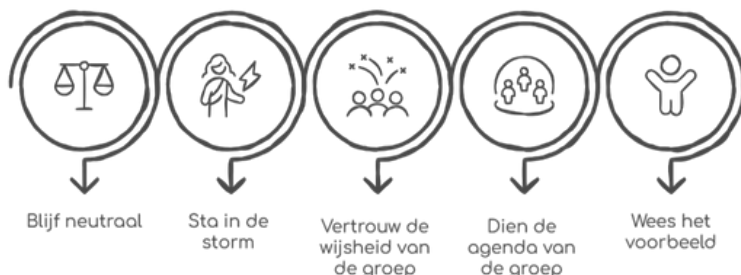
4. Mindset, kennis en vaardigheden

"Een leider is op zijn best wanneer mensen nauwelijks weten dat hij bestaat. Wanneer zijn werk erop zit en zijn doel is bereikt, zullen de mensen zeggen: we hebben het zelf gedaan.." — Lao Tzu

Na de rolafbakening richten we ons op de belichaming van de facilitator. We verkennen de mindset, kennis en vaardigheden die nodig zijn om de groepsdynamiek te lezen en koers te houden in onzekerheid. Als facilitator ben je immers zelf het navigatie-instrument in de ruimte.

4.1 Mindset van de facilitator

Faciliteren is geen trucje, maar een manier van zijn. Je acties en impact als facilitator worden diepgaand beïnvloed door wat je gelooft over jezelf, de groep en de waarde van facilitatie. Aan de hand van casussen uit ons praktijk beschrijven we de vijf basisprincipes van de facilitator volgens Acker (2020).



Figuur 9. Vijf basisprincipes van de facilitator volgens Acker (2020)



1. Blijf neutraal.

Focus ligt op het proces, niet op de inhoud. In de volgende casus ontbreekt de inhoudsneutrale essentie: 'Jullie zijn de experts, ik faciliteer'.

Casus De beoordelende blik

In een professionaliseringstraject werden de ochtenden strak gestructureerd, terwijl de middagen bewust open waren gelaten. Toch bleven deelnemers in die middagen passief: zij ervoeren de ochtend als training en verwachtten ook daarna sturing. In de terugblik benoemde een begeleider: "Bij studenten wil je resultaat. Kan ik ze niet beoordelen? Dat is zonde. Er zijn leerresultaten af te vinken."



2. Sta in de storm.

Faciliteren betekent aanwezig blijven in ongemak. Weerstand is vaak een signaal dat er iets wezenlijks speelt. Juist door de spanning te benoemen en er samen bij te blijven, kan het gesprek zich verdiepen en de groep groeien.

Casus Goed luisteren bij weerstand

Tijdens een workshop wilde een collega niet meedoen. "Ik weet niet waarom ik hier eigenlijk zit. Met zo'n veertig man zitten we hier maar een beetje te fröbelen wat onze 'superkracht' is, terwijl er studenten zijn die staan te popelen om aan de slag te gaan. Ik kan er niks mee." De facilitator reageerde: "Wat ik eigenlijk hoor, is dat jullie zo'n inzicht hebben in de behoefte en mentaliteit van die studenten. Dát is jullie superkracht." De deelnemer was verrast: "Mag ik dat ook zo inzetten?" De facilitator zei: "Zeker, maar ik wil iets anders op dat bord zien. Wat heb je daarvoor nodig?" Met een extra kolom erbij, die ze zelf mochten vormgeven, gingen ze aan de slag.



3. Vertrouw de wijsheid van de groep.

De volgende casus laat zien wat een facilitator soms juist níet doet. Door ruimte te laten, kan de groep zelf tot inzichten en doorbraken komen.

Casus Frustratie bij het opgavespel

Tijdens het Maatschappelijke opgavespel liep één groep vast: “Wat is de bedoeling eigenlijk? Waarom beginnen we niet bij de maatschappelijke opgave?” klonk het gefrustreerd. De facilitator greep bewust niet in en bleef observeren. Na enige tijd legde een deelnemer een verband tussen kaarten en dat gaf de groep nieuwe energie. Anderen haakten aan en ze kwamen tot een creatieve oplossing.



4. Dien de agenda van de groep.

De volgende casus is een voorbeeld van het voelen wat de groep nodig heeft en het durven loslaten van je eigen agenda, hoeveel tijd je ook aan de voorbereiding hebt besteed.

Casus Koude koffie

De workshop startte met een check-in: "Beschrijf jezelf als een drankje." De antwoorden bleken verrassend eensluidend: oude koude koffie, lauwe energiedrank, vergeten kop thee. De ruimte vulde zich met vermoeidheid. "Ik merk dat jullie laag in energie zijn. Wat hebben jullie dan nodig om tóch aan de slag te kunnen?", vroeg de facilitator. Deelnemers voelden zich serieus genomen en benoemden kleine wensen. Daarmee ontstond alsnog energie om de workshop voort te zetten.



5. Wees het voorbeeld.

Je modelleert openheid, wendbaarheid en zelfreflectie.

Casus Openhartig

Tijdens een professionaliseringstraject ontstond een onverwachte discussie. De facilitator voelde spanning tussen vasthouden aan het plan en improviseren. Hij koos voor transparantie: "Ik weet even niet hoe ik dit moet aanpakken. Wat hebben jullie nodig?" De groep reageerde opgelucht en samen pasten ze de agenda aan.

Mindset van de facilitator met empathy mapping

Om deze mindset concreet te maken, hebben we tijdens interviews gebruikgemaakt van *Empathy mapping* (Gray et al., 2010). Hiermee hebben we de innerlijke wereld van de facilitator in kaart gebracht: wat denkt, zegt, voelt en doet hij of zij?

Uit de interviews blijkt dat het 'voelen' geen willekeurig instinct is, maar geïnternaliseerde ervaringskennis over groepsdynamica. De facilitator herkent patronen door ervaring of opleiding en stelt op basis daarvan een diagnose. Deze mindset is daarmee onlosmakelijk verbonden met een stevig kennisfundament. Het vermogen om in het moment de juiste diagnose te stellen, vormt de brug naar de benodigde kennis en vaardigheden.

4.2 Kennis en vaardigheden van de facilitator

Waar de mindset het innerlijke kompas of het zijn vormt, geven kennis en vaardigheden dat kompas handen en voeten. De effectieve facilitator combineert de kennis van dynamieken en context (wetenschap) met de intuïtieve diagnose en interventie (de kunst).

"Veel facilitators hebben ervaring als docent. Voor de klas leer je groepsdynamiek lezen, contact maken met individuen én met de groep als geheel."



Figuur 10. Een schema van de wisselwerking van voelen, doen, zeggen en denken bij geïnterviewde facilitators.

In onze interviews met ervaren facilitators hebben we met behulp van Empathy mapping (Gray et al., 2010) de innerlijke wereld van de facilitator in kaart proberen te brengen: wat denkt, zegt, voelt en doet hij of zij? (Zie figuur 10). Uit de interviews blijkt dat het 'voelen' geen willekeurig instinct is, maar geïnternaliseerde ervaringskennis over groepsdynamica. De facilitator herkent patronen door ervaring of kennis en stelt op basis daarvan een diagnose. Het vermogen om op dat moment de juiste diagnose te stellen, vormt de brug naar de benodigde kennis en vaardigheden.

Kennis als de wetenschap van faciliteren

Facilitators zijn experts in groepsdynamiek en herkennen wat er onder de oppervlakte speelt. Dit vraagt om kennis van besluitvormingsprocessen en conflicthantering, waarbij weerstand niet wordt tegengewerkt maar gelezen als signaal van onderliggende waarden (Acker, 2020; Schwarz, 2012). Hoewel de facilitator inhoudsneutraal blijft, is contextuele kennis over bijvoorbeeld **boundary crossing** en discipline-overstijgend werken onmisbaar om de juiste vragen te stellen en de tussenruimte te bewaken.

Vaardigheden als de kunst van het faciliteren

Waar kennis helpt te begrijpen wat er gebeurt, maken vaardigheden handelen in het moment mogelijk. Faciliteren is een cyclisch proces van observeren, diagnosticeren en interveniëren (Schwarz, 2012).

1. *Observeren*: De facilitator ontwikkelt **spidey senses**: het fijngevoelige vermogen om signalen op te pikken die onder de oppervlakte spelen. Let daarbij op lichaamstaal, energie in de ruimte en onuitgesproken spanningen.
2. *Diagnosticeren*: Hier geef je betekenis aan je waarneming. Is een stilte een teken van concentratie of van weerstand? Deze sensitiviteit groeit door ervaring en bewuste reflectie.
3. *Interveniëren*: Dit vraagt om doelgerichte basistechnieken:
 - Actief luisteren: parafraseren ("Als ik je goed begrijp...") en spiegelen van emoties.
 - Krachtige vragen: Ruimte openen met probing questions ("Wat zit daarachter?").
 - Procesbewaking: Inzetten van **timeboxing**, de **parking lot** en continue checken: 'Hoe zitten jullie erbij?'
 - Het expliciteren van je rol ("Ik begeleid nu het proces, niet de inhoud").
 - Waarneming benoemen en testen: Houd je diagnose open: "Ik heb het gevoel dat er spanning is. Klopt dat?"

Moeilijke dynamieken

Weerstand is geen obstructie maar signaal. Luister naar wat eronder zit: vaak een onvervulde behoefte of bedreigde waarde. Door weerstand serieus te nemen, voorkom je dat deze ondergronds gaat (Acker, 2020; Schwarz, 2012). Conflict vraagt om pauzeren. Vaak ligt hierin waardevolle informatie over wat echt belangrijk is (Bens, 2017; Perry & Booth, 2024).

Machtsverschillen tussen studenten, onderzoekers en partners binnen leergemeenschappen zijn onvermijdelijk. Relationale wederkerigheid betekent dat je deze verschillen erkent, maar tegelijkertijd gelijkwaardigheid stimuleert: alle partijen leren van en met elkaar.

Casus Dominante deelnemer

Een facilitator die als deelnemer meedeed bij het Maatschappelijke opgavenspel, ervoer hoe dominantie een deelname kan beïnvloeden: "Tijdens de voorstelronde vertelde ik voor welke organisatie ik werkte. Er was veel onrust binnen de organisatie en ik vond vanwege de gevoeligheid van de situatie het lastig om helder uit te leggen. Eén van de andere deelnemers kende deze situatie en benoemde dat hij 'wél wist hoe de situatie in elkaar zat. Dat kwam denigrerend over. Dit had tijdens het spel veel invloed op mijn inbreng. Ik was vooral bezig met zijn bijbehorende houding en merkte hoe belangrijk het is om een veilige setting te creëren."

Bij dominante deelnemers verschuif je focus naar de stillen: "Wie heeft nog niet gesproken?" Of gebruik Note & Vote (zie POFA-pack) zodat iedereen eerst individueel schrijft en alle stemmen gehoord worden.

Navigeren door ambiguïteit

In complexe processen is de volgende stap in het proces niet altijd helder. De facilitator navigeert door deze ambiguïteit door voortdurend te schakelen tussen vier dimensies (Overdiek & Laclau Massaglia, 2024):

- In- en uitzoomen (*loop in/look out*) tussen detail en overzicht;
- Tempo aanpassen (*speed up/slow down*) door te versnellen of vertragen;
- Focus wisselen (*focus/unfocus*) door scherp te focussen of breed exploreren;
- Koers volgen of creëren (*follow course/create path*) door te volgen wat de groep aanreikt of zelf initiatief te nemen.

Dit samenspel van kennis en vaardigheden stelt de facilitator in staat om te floreren op de **Plek der Moeite**. Het vraagt om spanning te verdragen zonder direct naar oplossingen te grijpen, wat Vandamme (2025) omschrijft als **wicked skills**: de generieke complexiteitsvaardigheden die nodig zijn in een onzekere omgeving. het moment waarop je kiest voor het hoogst menselijke ondanks complexiteit en onzekerheid én verschillende visies te omarmen in plaats van weg te drukken.

5. De toolkit

“Tussen de prikkel en onze reactie ligt een ruimte. In die ruimte ligt onze vrijheid en ons vermogen om onze reactie te kiezen. In onze reactie liggen onze groei en onze vrijheid besloten.” – Viktor Frankl

Nu het innerlijke kompas is afgesteld, kijken we naar de praktische navigatie-instrumenten, de toolkit van de facilitator. In dit hoofdstuk verkennen we de tastbare hulpmiddelen en de methodieken die de collectieve denkkraft van een groep zichtbaar maken.

“Soms liep ik zonder een vast plan binnen, maar wel met veel ervaring en werkvormen in mijn binnenzak. Op basis van wat nodig bleek, toverde ik uit mijn hoed wat we gingen doen.”

5.1 Middelen en objecten

Middelen zijn de tastbare of digitale tools die de collectieve denkkraft van een groep zichtbaar en hanteerbaar maken. Dit varieert van de simpele kracht van post-its, flipovers en stiften tot specifieke grensobjecten. Dit zijn concrete hulpmiddelen die samenwerking tussen verschillende disciplines ondersteunen en een gemeenschappelijke taal bevorderen (Hu & Fritzsche, 2021). Dergelijke objecten creëren een gedeelde taal en maken abstracte of complexe vraagstukken concreet en bespreekbaar.

Wat is onmisbaar in jouw toolkit? De basisuitrusting, de echte musthave's, bestaat vaak uit simpele, maar effectieve tools, zoals post-its, A5-kaarten, stiften, stickers voor bijvoorbeeld dot-voting, posters, flip-overs en canvassen zoals de parking lot.



Grensobjecten voor de tussenruimte

Middelen die helpen verschillende disciplines te overbruggen, worden in de boundary crossing theory aangeduid als grensobjecten, boundary objects, (Hu & Fritzsche, 2021). Dit zijn tastbare of symbolische hulpmiddelen die samenwerking tussen verschillende deelnemers ondersteunen. Binnen ons lectoraat zijn diverse grensobjecten ontwikkeld die de facilitators inzetten om een groep te begeleiden. Deze instrumenten zijn ontworpen om de gebruiker door een specifiek ontwikkel- en veranderproces te leiden.

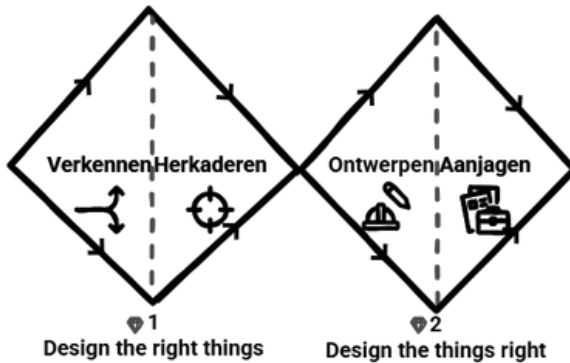
Via deze QR-code kun je de materialen vinden.



5.2 Methodieken en raamwerken

De facilitator is de architect van het proces en beschikt over kennis van uiteenlopende methodieken en raamwerken. Processen bieden structuur, maar het gaat niet om het volgen van een vooraf vastgestelde route. In plaats daarvan ontwerp je als facilitator een proces dat ruimte biedt voor onzekerheid, reflectie en aanpassing.

Binnen ons lectoraat ontwikkelen wij processen in een mix van **Educational Design Research** (EDR), het **Double Diamond model** (dubbele diamant) en **Gamestorming**. Educational Design Research (McKenney & Reeves, 2018) benadrukt dat ontwerpprocessen iteratief zijn: ontwerpen, testen, evalueren en opnieuw ontwerpen. Dit vraagt om een procesontwerp dat experimenteren mogelijk maakt en waarin reflectie is ingebouwd. Ons procesontwerp wordt ook veelal gebaseerd op de **Dubbele Diamant** (Design Council, 2021) model, dat helpt bij het ontwerpen van een proces dat de groep begeleidt van breed verkennen (divergeren) naar scherp focussen (convergeren).



Figuur 11. Dubbele diamant. Naar Design council (2021)

Diamant 1:

Design the right things

Van *divergeren*, breed verkennen van het probleem, naar *convergeren*, het probleem scherp formuleren.

Diamant 2:

Design things right

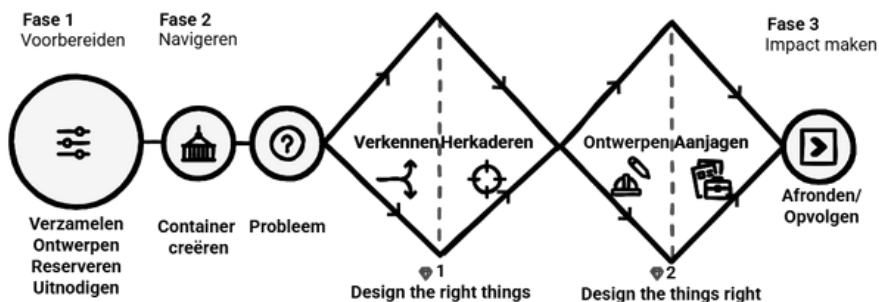
Van *divergeren*, breed ideeën verkennen, naar *convergeren*, een concreet **prototype** ontwikkelen.

Een goed procesontwerp biedt structuur én flexibiliteit. Het geeft de groep houvast, maar laat ruimte voor aanpassing op basis van wat er in het moment gebeurt. Voor een diepgaander inzicht in het ontwerpen van processen, bekijk de **zine Processen**.

6. De facilitator in actie

" Geef me zes uur om een boom om te hakken en ik zal de eerste vier uur besteden aan het slijpen van de bijl."- Abraham Lincoln

Faciliteren is een vak dat je leert door te doen, maar een succesvolle sessie rust op een doordacht fundament. In dit hoofdstuk beschrijven we het facilitatieproces in drie fasen (figuur 12): de voorbereiding, de navigatie tijdens de sessie en het borgen van de impact na afloop. Dit proces is geen rigide stappenplan, maar een flexibel raamwerk dat ruimte laat voor improvisatie.



Figuur 12. Dit schematische weergave van het facilitatieproces is een mix van Educational Design Research (EDR), Human Experience Design, Gamestorming en het Double diamond model

6.1 Fase 1: Voorbereiden, het fundament leggen

Informatie verzamelen

Het verzamelen van informatie gaat niet primair over inhoudelijke expertise, maar over het scherp krijgen van doel, context en groepssamenstelling.

"Vanaf moment één neem je de facilitator rol al. Ook het voorbereidende gesprek faciliteer je eigenlijk."

Het ophalen van informatie geeft helderheid over de reikwijdte en de gewenste resultaten (Bens, 2017; Acker, 2020). In een gesprek met de opdrachtgever verzamel je daarom informatie over twee soorten kenmerken: *expliciete* en *impliciete* kenmerken.

Expliciete kenmerken zijn de feiten die je kunt uitvragen: Om wie gaat het? Hoeveel mensen? Wanneer? Hoeveel tijd is er? Ochtend of middag? Is er een pauze? Lunch? Welke ruimte? Dit maakt namelijk écht verschil voor de energie. Past het in het groter geheel? Waarom is het relevant voor de groep? Hoeveelste sessie is dit in een reeks? Waar bevindt de groep zich in de **dubbele diamant**?

“Tijdens een toetsweek is men druk met nakijken en zitten ze met hun hoofd ergens anders. Een sessie plan je ook niet op een vrijdagmiddag of voor een vakantie. Vooral niet voor de kerstvakantie.”

Impliciete kenmerken zijn lastiger te achterhalen, maar minstens zo belangrijk: Wat is het sentiment? Zitten mensen hierop te wachten, of niet? Wat is er in eerdere jaren gebeurd? Wat voor type doelgroep is het? Technisch ingesteld?

Uit een lerarenopleiding? Zijn het doeners of denkers? Waar haken mensen bij aan en waar haken ze bij af? Wat is hiervoor gebeurd?

“Sommige mensen roepen continu: is het evidence based? Als dat zo is, neem dan onderzoek mee in je voorbereiding.”

Proces ontwerpen

De verzamelde informatie bepaalt welke werkvormen je kiest en hoe abstract of concreet je werkt. Op basis van deze inzichten wordt het proces ontworpen. Een zorgvuldige voorbereiding is het halve werk. Acker (2020) spreekt van de "2-uur/5-uur-regel": een sessie van twee uur vergt gemiddeld vijf uur voorbereiding.

Om het procesontwerp visueel en methodisch vorm te geven, maken we gebruik van de **POFA-kaarten en canvassen**. Ze bieden kant-en-klare werkvormen en visuele hulpmiddelen om gesprekken, keuzes en ontwerpen gestructureerd te voeren. De bijbehorende canvassen maken onderliggende denkprocessen zichtbaar, zoals het verkennen van een vraagstuk, het prioriteren van ideeën of het bepalen van focus en vervolgstappen.



Goed om te weten

De POFA-kaarten en canvassen vind je terug op de LDBO middelen pagina

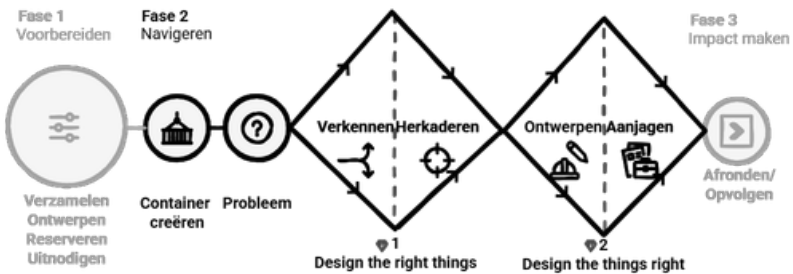


Overweeg bij grotere of complexere sessies ook co-facilitatie. Het vergroot de professionele leerervaring, biedt onderlinge steun en voorkomt blinde vlekken (Acker, 2020; Schwarz, 2002). Zo betrekken co-facilitators in het lectoraat elkaar bij het ontwerpen van het proces en worden er onderling afspraken gemaakt.

“Als een uitnodiging door iemand anders geschreven wordt, is het belangrijk dat je je daar een beetje mee bemoeit. Zodra het niet overeenkomt met wat je gaat doen, sta je meteen één-nul achter.”

6.2 Fase 2: Navigeren, de groep begeleiden

Navigeren is het hart van faciliteren. Het is het proces waarin je de groep door een vraagstuk leidt om tot gedragen ontwerpen te komen. Dit vraagt van de facilitator een scherpe radar: "Wat voor gevoel leeft hier? Wat voor situatie komen de deelnemers uit?"



Figuur 13. De facilitator in de 'tussenruimte': het begeleiden van de groep tijdens de sessie(s).

De container creëren

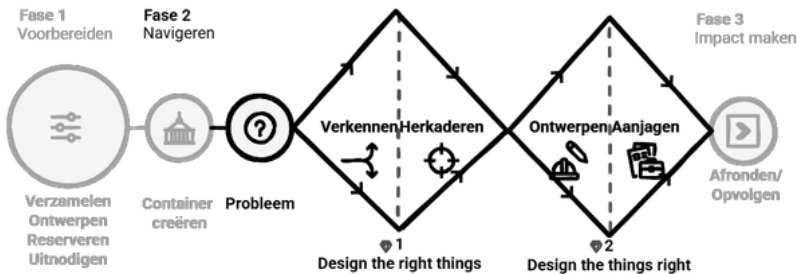
Voordat de inhoud start, is het de taak van de facilitator om een open en veilige ruimte te creëren, door Acker (2020) omschreven als een **container**. Je houdt de ruimte vast zonder deze direct te vullen (Parker, 2018). Dit begint bij transparantie over de agenda, het doel en de grondregels.

- Check-in: Een essentiële werkvorm om de energie en stemming te peilen (Kaner et al., 2014). Vragen als: Welke kleur voel je vandaag? Als jij een drankje zou zijn, wat zou je dan zijn? geven direct zicht op patronen en non-verbale signalen in de groep. Facilitator kan deze informatie gebruiken om de agenda indien nodig aan te passen.
- De toon zetten: De bijeenkomst openen met een duidelijke agenda waarin doel, proces en beschikbare tijd zichtbaar zijn (Bens, 2017). Een klok in de ruimte ondersteunt het gevoel van gezamenlijk eigenaarschap over de tijd.
- Parking lot: Introduceer een visuele plek voor onderwerpen die nu niet passen, maar wel belangrijk zijn. De gouden regel: als je iets parkeert, moet je er aan het eind van de sessie ook echt iets mee doen.
- Grondregels: Stel deze voor effectief gedrag gezamenlijk vast en maak zichtbaar, zodat ze als referentiepunt kunnen dienen tijdens de sessie. Vraag om commitment van de groep (Schwarz, 2002).
- Verwachtingen managen: Een sessie kan soms gehaast aanvoelen, oefeningen kunnen ongemakkelijk lijken (Courtney, 2020). Wat hopen ze hieruit te halen? Wat maakt dit de moeite waard? Bij mismatch van verwachtingen haal je op wat er leeft. Kijk dan of je kunt gaan naar waar ze voor kwamen. Wees ook duidelijk over de pet(ten) die je draagt.

“De deelnemer kan zich afvragen: Waarom zit ik hier? Wat levert het mij op? Wat levert het mijn studenten op? Ze willen daar niet zitten omdat een onderwijsmanager of opdrachtgever het interessant vindt.”

Van vraagstuk tot ontwerp

De weg van een vaag probleem naar een concreet resultaat loopt via de twee diamanten van de Dubbele Diamant. De facilitator beweegt hier voortdurend tussen breed verkennen en scherp focussen.



Figuur 14. De beweging tussen divergeren en convergeren binnen de twee diamanten.

DIAMANT 1: Van verkennen naar herkaderen.

In de eerste fase (divergeren) willen we alle perspectieven op tafel krijgen zonder direct te oordelen. De facilitator zorgt dat iedere stem gehoord wordt. Vervolgens beweegt de groep naar één focus (convergeren) om tot de kern van het vraagstuk te komen.

DIAMANT 2: Van ontwerpen naar aanjagen.

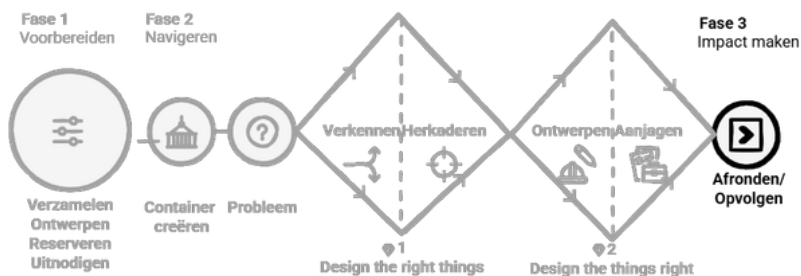
Voor het gekozen vraagstuk worden zoveel mogelijk ideeën gegenereerd. Hierna vindt de trechtering plaats naar één concreet prototype. De facilitator bewaakt hierbij dat het ontwerp tastbaar genoeg is om in de praktijk te testen.

De facilitator beweegt voortdurend tussen breed verkennen en focussen, maar ook tussen het micro-niveau van het moment en het macro-niveau van het totale proces. Omdat je expert bent op het proces en niet op de inhoud, zorg je ervoor dat de groep zelf de reis door beide diamanten maakt en haar eigen antwoorden vindt.

“In een proces tussen studenten, bewoners, wijkpartners en hogeschool probeer ik zoveel mogelijk gelijkwaardigheid en wederkerigheid te stimuleren, de relationele wederkerigheid.”

6.3 Fase 3: Impact maken, afronden en opvolgen

Hoewel de facilitator inhoudsneutraal opereert, gaat het werk altijd om betekenisvolle resultaten. Een zorgvuldige afronding is hierbij essentieel. Als je deze stap overslaat, blijft de groep achter met een onbevredigend gevoel omdat onduidelijk is waartoe het werk heeft geleid.



Figuur 15. De overgang van de sessie naar de dagelijkse praktijk van de deelnemers.

Afronden: de gouden regel

Een sessie zonder goede afsluiting laat een groep onbevredigd achter. De gouden regel luidt: als je wegens tijdsdruk moet inkorten, doe dat dan in het midden van het programma, nooit aan het einde. Sluit elke bijeenkomst af met een evaluatie: "Hoe zit de deelnemer erbij?" en "Voldoet dit aan de verwachtingen?" Zoom vervolgens uit naar het helikopterperspectief om de bijeenkomst in het grotere traject te plaatsen. Ruimte voor reflectie, het doornemen van besluiten en een welgemeend dankwoord zijn essentieel voor een goede afronding (Bens, 2017; Schwarz, 2002). Meer hierover vind je in de **zine Impact**.

Opvolgen: borg de impact

Succes meet je niet alleen aan de concrete output, zoals een prototype, maar vooral aan de beweging die bij de deelnemers ontstaat. In de nazorg richt de facilitator zich op drie pijlers:

1. Zelfredzaamheid: Kan de groep zelfstandig verder met wat er is gemaakt? Stel de vraag: "Kunnen jullie hier nu zelf mee aan de slag?"
2. Deelbaarheid: Wat gemaakt is, is vaak waardevol voor anderen. Stel de vraag: "Mogen we dit resultaat delen?" of "Wil je hier iets over vertellen?"
3. Zelfverantwoordelijkheid: Dit is de meest persoonlijke vorm van impact. Door te vragen naar één concreet ding dat de deelnemer morgen anders gaat doen, creëer je eigenaarschap en maak je de verandering direct toepasbaar.

"Je hebt een succesvolle facilitatie als de deelnemer het gevoel heeft dat hij er wat aan heeft gehad."

7. Professionele ontwikkeling

"We leren niet van ervaring... We leren van het reflecteren op ervaring." – John Dewey

Faciliteren is een vak dat je leert door te doen, maar het meesterschap ontstaat pas door kritische reflectie. In dit hoofdstuk kijken we naar hoe je jezelf als navigatie-instrument blijft scherpen. Dit hoofdstuk is geen afronding, maar een uitnodiging om samen met co-facilitators te blijven groeien in je rol.

Reflecteer na elke sessie: wat werkte goed en wat niet? Waar voelde je spanning en hoe ging je daarmee om? Welke interventie had effect? Facilitatie is een proces van voortdurend experimenteren en bijstellen.

"Je leert het alleen maar door te doen door ergens te co-faciliteren, aan te sluiten, mee te draaien."

Werken met een co-facilitator

Het gezamenlijk begeleiden van een proces biedt grote voordelen, omdat verschillende benaderingen samenkomen en de werklast wordt verdeeld. Door kennis uit te wisselen, worden bovendien blinde vlekken voorkomen (Acker, 2020; Schwarz, 2002). Deze co-facilitatie kan diverse vormen aannemen, variërend van het afwisselend leiden van sessies tot het observeren van elkaars handelen om na afloop tot een diepe, gezamenlijke reflectie te komen."

“De co-facilitator waar ik vaak mee samenwerk wil het programma tot in detail kennen voordat ze een sessie ingaat. Als ik alles tot in detail voorbereid, raak ik juist in de war, ga ik stotteren en vergeet ik de helft.”

Wie faciliteert het leerproces van de facilitator zelf?

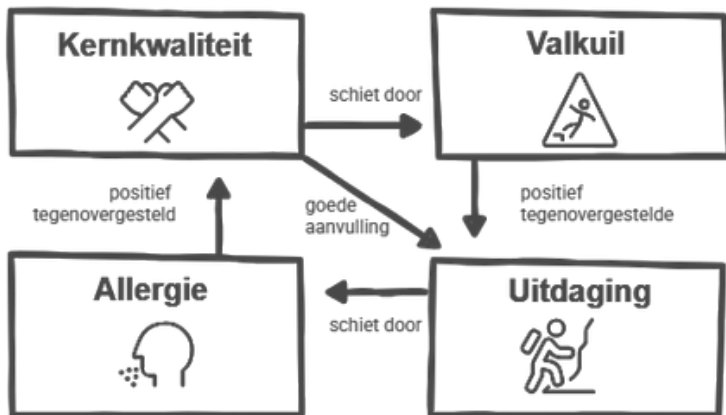
Dit kan met behulp van intervisie en systematische reflectie. Er wordt in een veilige omgeving ruimte gemaakt om casussen te bespreken, blinde vlekken bloot te leggen en vaardigheden verder te verfijnen. Zo ontstaat een cultuur van wederkerig leren waarin facilitators elkaar versterken.

Jouw unieke 'handtekening'

Elke facilitator ontwikkelt een eigen stijl, vaak omschreven als 'embodiment': de manier waarop mindset en fysieke aanwezigheid samenkomen in de interactie met deelnemers (Perry & Booth, 2024; Acker, 2020). Dit vormt jouw unieke handtekening. Het gaat niet alleen om wat je doet, maar ook om hoe je het doet.

“Twee belangrijke redenen waarom mensen mij vragen, zijn mijn energie en enthousiasme én mijn vermogen om visueel te werken.”

Om inzicht te krijgen in deze stijl, kun je gebruikmaken van het kernkwadrant van Ofman (2001). Een persoonlijke kracht (zoals empathie) kan immers doorslaan in een valkuil (zoals grenzeloosheid). Zo kan rust omslaan in passiviteit, of creativiteit in chaos, maar biedt dezelfde kwaliteit ook de weg naar ontwikkeling. Door je eigen kernkwadrant te tekenen en te bespreken in een intervisie of met een co-facilitator, verwerf je een dieper zelfbewustzijn dat cruciaal is voor je professionele ontwikkeling (zie figuur 16).



Figuur 16. Kernkwadrant van Ofman (2001): inzicht in persoonlijke kwaliteiten, valkuilen, uitdagingen en allergieën.

Denkvraag: Hoe is dat bij jou? Teken je eigen kernkwadrant en bespreek dit in een intervisie of met je co-facilitator.

Faciliteren is een leven lang leren

Het is een doorlopend avontuur van zelfreflectie en groei, ten dienste van de mensen die je begeleidt. Elke sessie is een kans om te experimenteren, bij te stellen en te ontdekken wat werkt voor jou en voor de groep. Gebruik deze zine als gereedschapskist, niet als recept. Facilitatie leeft in de praktijk en groeit in de dialoog. Neem contact op met het lectoraat voor intervisie, professionalisering of om je ervaringen te delen. Alleen ga je sneller, samen kom je verder.

Literatuur

- Acker, M. (2020). *The art & science of facilitation: How to lead effective collaboration with agile teams*. TeamCatapult Publishing.
- Akkerman, S. F., & Bakker, A. (2011). Boundary crossing and boundary objects. *Review of Educational Research*, 81(2), 132–169. <https://doi.org/10.3102/0034654311404435>
- Bens, I. (2000). *Facilitating with ease! A step-by-step guidebook with customizable worksheets*. CA: Jossey-Bass.
- Colman, D.M. (2025). The WickedVUCA® Typology: A Problem-agnostic Framework of Adaptive Problem-Solving in complex, Dynamic Environment. *J Syst Think*, 5(1). [doi:10.54120/jost.2025.000009](https://doi.org/10.54120/jost.2025.000009)
- Courtney, J. (2020). *The Workshopper Playbook: How to solve big problems and test new ideas in less time*. AJ&Smart
- Gray, D., Brown, S., & Macanufo, J. (2010). *Gamestorming: A playbook for innovators, rulebreakers, and changemakers*. O'Reilly Media.
- Hu, M., & Fritzsche, A. (2021). Innovation, the public and the third space: Understanding the role of boundary objects in open laboratory work. *Technology Analysis & Strategic Management*, 33(10), 1159–1170. <https://doi.org/10.1080/09537325.2021.1928627>
- Katapult. (2024.). WIL Driehoek. *Katapult: next level connexion*. Geraadpleegd op 11 november 2025, van <https://www.wijzijinkatapult.nl/learningcommunities/wil-driehoek/>
- Kaner, S., Lind, L, Toldi, C. Fisk, S., & Berger, D. (2014). *Facilitator's Guide to Participatory Decision-Making*. Jossey-Bass
- Knowles, M. S. (1984). *The Adult Learner: A Neglected Species* (3rd ed.). Guff Publishing Co.

McKenney, S. E., & Reeves, T. C. (2019). *Conducting educational design research* (2nd edition). Routledge.

Ofman, D. (2001). *Bezieling en kwaliteit in organisaties*. Kosmos- Z&K Uitgevers.

Overdiek, A., & Laclau Massaglia, J. (2024). *Innovating with Labs 3.0: Becoming transition facilitators*. The Hague University of Applied Sciences.

Parker, P. (2018). *The Art of Gathering: How we meet and why it matters*. Penguin Books Ltd.

Rittel, H. W. J., & Webber, M. M. (1973). Dilemmas in a general theory of planning. *Policy Sciences*, 4, 155-169.

Sanders, E. B. N., & Stappers, P. J. (2008). Co-creation and the new Landscapes of design. *CoDesign*, 4(1), 5-18.
doi.org/10.1080/15710880701875068

Schein, E. H. (1999). *Process Consultation Revisited: Building the Helping Relationship*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Schuman, S. (Ed.). (2005). *The IAF handbook of group facilitation: Best practices from the leading organization in facilitation*. Jossey-Bass.

Schwarz, R. (2002). *The skilled facilitator. A comprehensive resource for consultants, facilitators, managers, trainers, and coaches* (3e ed.). John Wiley & Sons, Inc.

Schwarz, R., Davidson, A., Carlson, P., & McKinney, S (2005). *The Skilled Facilitator Fieldbook: Tips, Tools, and Tested Methods for Consultants, Facilitators, Managers, Trainers, and Coaches*. John Wiley & Sons, Inc.

Snowden, D. (2022). *Cynefin: Weaving sense-making into the fabric of our world* (2nd edition). Cognitive Edge.

Vandamme, R. (2024) *Wicked skills: Floreren op de Plek der Moeite*. Uitgeverij Coachingbooks.

Vrouwe, I. (2024). *Mensgericht ontwerpen: mét en zónder stekker*. Hogeschool Rotterdam Uitgeverij.

Witte, M. de, & Jonker, J. (2019). *De kunst van veranderen: Bewegen naar de kern*. Boom.

Begrippenlijst

Agency	Het vermogen om eigenaarschap te nemen, eigen keuzes te maken en bewust invloed uit te oefenen op je omgeving en leerproces.
Boundary crossing	Het werken en leren op de snijvlakken van verschillende disciplines, vakgebieden of organisaties, waarbij nieuwe inzichten ontstaan door de ontmoeting van verschillende perspectieven.
Boundary object	Een boundary object is een hulpmiddel of middel dat verschillende groepen helpt om samen te werken, ook als ze verschillende talen, ideeën of werkwijzen hebben. Het is iets dat iedereen herkent en begrijpt, maar waar ze elk hun eigen betekenis aan kunnen geven. Een voorbeeld is een tekening of model dat een team gebruikt om samen een product te bespreken.
Container	De veilige en open ruimte die een facilitator creëert waarin deelnemers zich vrij voelen om bij te dragen, te experimenteren en kwetsbaar te zijn.
Convergeren	Het proces van focussen, keuzes maken en richting een gedeelde conclusie of besluit bewegen na een fase van brede verkenning.
Co-creatie	Gezamenlijk ontwerpen en ontwikkelen waarbij alle betrokkenen actief bijdragen aan het proces en de uitkomst.

Co-creator	Een actieve rol van een deelnemer (bijv. student) die niet slechts consumeert, maar gezamenlijk met anderen waarde en inhoud creëert.
Cynefin-framework	Model van Snowden (2022) dat onderscheid maakt tussen 'clear', 'complicated', 'complex' en 'chaotic' problemen, elk met een andere aanpak. Divergeren.
Divergeren	Het proces van breed verkennen, verschillende perspectieven verzamelen en ideeën genereren voordat keuzes worden gemaakt.
Design Thinking	Design Thinking is een iteratieve methode om complexe problemen op te lossen door empathie met gebruikers, creatieve ideeën genereren, prototypen bouwen en testen. Het richt zich op oplossingen die wenselijk, levensvatbaar en haalbaar zijn via samenwerking en feedback.
Dubbele Diamant	Ontwerpmodel dat de cyclus van verkennen–focussen–verkennen–focussen visualiseert bij innovatie- en ontwerpprocessen.
POFA-pack	Een set visuele werkvormen en canvassen ontwikkeld door het LDBO voor Professionele Ontwikkel Facilitatie. De kaarten bieden structuur voor losse interventies, terwijl de canvassen complexe denkprocessen en ontwerpen zichtbaar maken.

Gamestorming	Een methode waarbij spellen en spelregels worden gebruikt om creatief denken, innovatie en samenwerking te stimuleren in meetings en workshops.
Leergemeenschappen	Een omgeving waarin studenten, docenten, onderzoekers en praktijkpartners gelijkwaardig samenwerken aan complexe, praktijkgerichte vraagstukken. Het doel is dat leren, werken en innoveren hand in hand gaan door voortdurende dialoog en kennisdeling.
Liminaliteit	Overgangsperiode waarin het oude is losgelaten maar het nieuwe nog niet volledig is gevormd (van Latijn 'limen' = drempel).
Note & Vote	Een werkvorm waarbij deelnemers eerst individueel hun ideeën opschrijven (Note) en deze vervolgens gezamenlijk prioriteren door middel van stemmen (Vote). Dit voorkomt dat dominante stemmen het gesprek overnemen en zorgt ervoor dat elk idee evenveel kans krijgt.
Parking lot	Visuele plek (bord/poster) waar ideeën en onderwerpen die niet direct passen tijdelijk worden 'geparkeerd' voor later.
Plek der Moeite	Het moment waarop je kiest voor het hoogst menselijke ondanks complexiteit en onzekerheid; waar idealen en praktijk botsen (Vandamme, 2024).

Prototyping	Het proces van het maken van een eerste, tastbare versie van een idee of oplossing (prototype). Het doel is niet om direct een eindproduct te maken, maar om snel te kunnen testen, leren en verbeteren op basis van feedback.
Spidey senses	Fijngevoelig vermogen van de facilitator om signalen op te pikken die onder de oppervlakte van de groepsdynamiek spelen.
Timeboxing	Werkmethode waarbij activiteiten in strakke, vooraf bepaalde tijdsblokken worden uitgevoerd om focus te bewaken.
Tussenruimte	De plek op de grens tussen verschillende contexten of disciplines waar interactie plaatsvindt. In deze ruimte wordt geëxperimenteerd met nieuwe vormen van samenwerking en betekenisgeving, vaak ondersteund door boundary objects om de afstand tussen de verschillende werelden te overbruggen.
VUCA	Volatile (volatiel), Uncertain (onzeker), Complex (complex) en Ambiguous (ambigu); beschrijft de huidige wereld.

WIL-driehoek	Een model dat de interactie tussen Werken, Innoveren en Leren visualiseert, specifiek binnen leergemeenschappen.
Wicked problems	Complexe problemen die zo verweven en veranderlijk zijn dat eenvoudige oplossingen ontbreken (Rittel & Webber, 1973).
Wicked skills	Generieke complexiteitsvaardigheden om te floreren in onzekere, veranderende omgevingen (Vandamme, 2024).

