



Boeken



Jeroen Onstenk

Jeroen Onstenk is emeritus lector Pedagogisch en Didactisch handelen in het onderwijs bij Hogeschool Inholland en redacteur van DNM
E-mail: jeroenonstenk@outlook.com

Iliass Haddioui (2022).

Grip op de mini-samenleving.

Over de zoektocht van leerlingen en professionals naar gelijke kansen binnen een stedelijke schoolcultuur.
Van Gennep

Iliass El Hadioui gaat in *Grip op de mini-samenleving* dieper dan in *Switchen en klimmen* (2019) in op het bevorderen van een goed collectief functioneren van leerlingen en leraren in superdiverse klassen. In dat laatste boek stond de mismatch tussen sociale en

culturele codes in het onderwijs centraal. Leerlingen leven in drie culturen: de thuiscultuur, de straatcultuur en de schoolcultuur, elk met een eigen dynamiek en 'sociale ladders'. Het onderwijs moet deze drie culturen onderkennen en de onderling tegenstrijdige codes en boodschappen leren begrijpen en productief hantieren. *Grip op de minisamenleving* is gebaseerd op de eerste resultaten van de Transformatieve School, een omvangrijk door El Hadioui en collega's ontwikkeld programma, gericht op cultuurverandering in scholen om leraren te helpen omgaan met diversiteit en straatgedrag op school. Op basis van onderzoek onder bijna tweeduizend docenten op 41 scholen in zes steden die aan de Transformatieve School deelnemen, biedt het boek inzicht in concrete mechanismen die ten grondslag liggen aan kansenongelijkheid binnen de lessen, maar ook aan wat school en leraren daarmee kunnen doen in wat El Hadioui noemt de coulissenruimte en de kleedkamer. Het boek kijkt zowel naar leerlingen als naar leraren.

El Hadioui analyseert het leerlinggedrag in de minisamenleving van de klas aan de hand van een matrix waarin hij zijn twee bekende kernbegrippen combineert: klimmen (al of niet het goed doen op school) en switchen (al of niet overstappen van straatcultuur naar schoolcultuur). Hij onderscheidt daarbij drie suboptimale situaties waarbij er geen sprake is van een school- en klascultuur die alle leerlingen stimuleert tot leren. De eerste, meest problematische suboptimale situatie is een situatie waarin leerlingen noch switchen, noch klimmen en de les verwordt tot een soort speelplaats. El Hadioui noemt dit de ludificering van het onderwijs. Dit begrip verwijst ook naar de Homo Ludens van Huizinga, maar krijgt een negatieve connotatie. In een speelse leeromgeving is er te weinig rust en is het leerlingen niet duidelijk wat er moet gebeuren om te

klimmen op de schoolladder. In een tweede regelmatig voorkomende situatie switchen leerlingen wel, maar ze klimmen niet allemaal. Leerlingen die van huis uit bekend zijn met de schoolse code, die de schooltaal begrijpen, betrokken ouders hebben en het voor de school juiste type sociaal en cultureel kapitaal bezitten, klimmen op de schoolladder, terwijl andere kinderen structureel achterblijven. In deze situatie treedt het 'Mattheus-effect' op: het onderwijs helpt juist die leerlingen die al een voorsprong hadden nog verder vooruit, terwijl kansarmere leerlingen achterblijven. In de derde situatie wordt wél geklimmen, maar niet door iedere leerling geswitcht naar de schoolse code. En ook stijgt niet iedere leerling evenveel: deze variant kent de dalende schoolladder, waarin de school/leraar minder eisen. Dit houdt in dat leerlingen zich cognitief wel ontwikkelen, maar zich in sociaal-gedragsmatig opzicht niet conformeren aan de schoolse code. Deze leerlingen voelen zich, los van hun prestaties, niet thuis op school. De vierde situatie tenslotte is de gewenste 'transformatieve' situatie: alle leerlingen houden zich aan de schoolse codes en presteren op de schoolladder.

Een groot deel van *Grip op de minisamenleving* is gewijd aan de vraag hoe leraren met deze verschillende situaties omgaan en met name hoe ze een ontwikkeling richting transformatieve lessen kunnen bevorderen. Daarbij verschillen leraren in de mate waarin ze dit willen en kunnen. Daarvoor gebruikt El Hadioui een aan de Amerikaanse schoolleider en onderwijssocioloog Muhammad ontleende, normatieve typologie:

- believer (gaat ervan uit dat alle leerlingen kunnen leren en dat de leraar er daarbij toe doet)
- tweener (beginner die nog positie zoekt)
- survivor (vooral gericht op overleven op school en in de klas)
- fundamentalist (wil alles bij het oude laten).

De Transformatieve school is erop gericht het aantal believers, en daarmee de kansen voor leerlingen, te vergroten.

De analyse van de rol van leraren in de minisamenle-

ving van het team maakt El Hadioui in termen van een aan de socioloog Ervin Goffman ontleende theatermetafoor: de klas als het podium waar de leraar optreedt. Goffman maakt daarbij onderscheid tussen podium en backstage (achter de schermen zou een mooie Nederlandse vertaling zijn) en tussen het team dat de voorstelling voorbereidt en geeft, en de 'kliek', de groepjes in de organisatie die zich distantiëren van de voorstelling of deze zelfs actief tegenwerken. Op zich een beeld dat in veel scholen herkenbaar is, en goed aansluit bij het onderscheid van Muhammad tussen believers en fundamentalisten. Dit wordt bij El Hadioui echter het verschil tussen coulissen-ruimte en kleedkamer, begrippen die bij Goffman niet voorkomen. Coulissen-ruimte definieert El Hadioui als formele communicatie in bijvoorbeeld gezamenlijke onderwijsontwikkeling en professionalisering, kleedkamer als de meer informele communicatie en 'binding' in bijvoorbeeld de koffiekamer. Op zich ook een herkenbaar onderscheid. Alleen verschuift daarmee het perspectief impliciet van groepen actoren/leraren naar plaatsen in de organisatie. En dat maakt de analyse soms lastig. Op veel plekken in het boek worden coulissen-ruimte en kleedkamer tegenover elkaar gezet: dan is de kleedkamer vooral het domein van de 'klike' van fundamentalisten, terwijl de believers vooral in de coulissen-ruimte zouden participeren. In dat geval zijn een kleine coulissen-ruimte en een grote kleedkamer een hindernis voor de beoogde transformatie. Of worden de sfeer en binding in de kleedkamer ingezet tegen de professionalisering in de coulissen-ruimte. Maar op andere plaatsen wordt juist benadrukt dat de kleedkamer belangrijk is als leefomgeving van de leraar. Al met al is het deels tamelijk abstracte gebruik van de termen uit het dramatisch perspectief problematisch. Het begrip coulissen-ruimte heeft weinig meerwaarde boven een begrip als professionele leergemeenschap (dat ook door Muhammad wordt gebruikt). Bovendien blijken soms ook leerlingen een coulissen-ruimte en een kleedkamer te hebben, zonder dat dat in de begripsdefinitie is meegenomen.

Desalniettemin is *Grip op de minisamenleving* een zeer interessant boek. De sterke kant zijn de vele rake

observaties en interpretaties van onderwijsscenes en professionaliseringsprocessen die uit het onderzoek naar voren komen. In de analyse is veel aandacht voor het bouwen van een professionele cultuur en praktijk door wederzijdse observaties in de les en bespreking daarvan onder begeleiding van een docent-coach. Het gaat dan vooral om het bouwen van professionele intimiteit, verdiepende kennis, responsieve taal en systematisch inzet van bouwstenen van collective efficacy. Vanwege de directe wisselwerking met het podium vind ik dit eigenlijk een mooiere invulling van coulissenruimte dan de gegeven definitie. De schoolleider is belangrijk is het creëren van voorwaarden hiervoor, maar is zelf juist niet aanwezig.

De analyse levert ook andere relevante inzichten. Ludificering speelt vooral in het vmbo en mbo niveau

1, 2 en 3, terwijl het Mattheus-effect vooral speelt bij avo (inclusief gymnasium) en mbo 4. Dit inzicht is ook belangrijk omdat zoals El Haddoui constateert, professionalisering (training) in scholen vaak niet aansluit bij de door leraren daadwerkelijk ervaren problemen. Het tegengaan van ludificering vraagt om vooral pedagogisch-normatief handelen, terwijl het bij het tegengaan van het Mattheus-effect meer gaat om formatief toetsen en technisch-didactisch handelen.

Het boek eindigt met enkele leidende principes voor schoolleiders, waaronder het stellen van heldere en ambitieuze doelen, voortbouwen op bestaande goed praktijken en zorgen voor synergie tussen interventies. Daarbij bepleit El Haddoui responsieve coalities tussen de onderwijswetenschap en onderwijspraktijk. Zijn eigen onderzoek is daarvan een goed voorbeeld. ■



Jeroen Onstenk

Jeroen Onstenk is emeritus lector Pedagogisch en Didactisch handelen in het onderwijs bij Hogeschool Inholland en redacteur van DNM
E-mail: jeroenonstenk@outlook.com

Leraren met hoge verwachtingen

De lat hoger leggen

Christine Rubie-Davies, Sonja Broerse

Leraren met hoge verwachtingen is een belangrijk boek. Het laat overtuigend het belang en effect zien van hoge verwachtingen van leraren op de leerprestaties van leerlingen. Het biedt scholen en leraren tal van inzichten en praktische handvatten om hun lessen te verbeteren en hun onderwijs anders in te richten. Het leidt tot een kritische blik op de in Nederland gangbare praktijk van niveaugroepering van leerlingen in de klas en op de negatieve gevolgen van lage verwachtingen en het verlagen van de standaard, ook al doet men dat om 'leerlingen te beschermen'.

Christine Rubie-Davies is een toonaangevende Nieuw-Zeelandse onderzoeker en lerarenopleider, met daarvoor twintig jaar ervaring als lerares op een basisschool. Het boek is gebaseerd op onderzoek naar en in het meerjarige innovatieprogramma Teacher Expectation Project. Daarnaast bevat het een review van eerder

onderzoek hoe leraren die hoge verwachtingen hebben van al hun leerlingen effectief kunnen handelen in de klas.

Leraren met hoge verwachtingen bestaat uit 14 hoofdstukken, verdeeld over drie delen. In deel I bespreekt Rubie-Davies onderzoek naar achtergronden en effecten van verwachtingen van leraren. Leraren moeten daarbij alert zijn op stereotiepe beelden, gebaseerd op de achtergronden van de leerlingen (qua opleiding of SES van de ouders, qua etnische achtergrond of qua eerdere schoolprestaties): die beïnvloeden, soms onbewust en onbedoeld, de verwachtingen die je van ze hebt. Rubie-Davies laat zien hoe leraren hun verwachtingen communiceren op verschillende manieren, verbaal, maar ook non-verbaal en leerlingen zijn juist daarvoor heel gevoelig.

Deel II gaat in op de verschillen tussen leraren met hoge en lage verwachtingen. Die verschillen komen tot uiting in opvattingen en in handelen. Het belangrijkste verschil is dat leraren met hoge verwachtingen van mening zijn dat alle leerlingen zich verder ontwikkelen en dat ook stimuleren. Hun aanpak berust op drie pijlers: de manier waarop zij leerlingen in de les groeperen om te leren, en de manier waarop zij een zorgzaam klasklimaat creëren, en de manier waarop zij doelen stellen om leerlingen te motiveren, autonomie te bevorderen en beheersingsleren ('mastery learning') te stimuleren.

Theoretische onderbouwing

In het uitgebreide deel III worden deze aspecten theoretisch onderbouwd en praktisch uitgewerkt. Het eerste punt is flexibel en heteroog groeperen. Een indeling in vaste niveaugroepen kan op leerling en leraar het effect van labeling hebben. Als je eenmaal met niveaugroepen werkt, is het van belang de samenstelling ervan regelmatig te evalueren en bij te stellen. Vaste groepen leiden snel tot een slechter aanbod aan leeractiviteiten voor de 'lage' groepen. Rubie-Davies pleit ervoor alle leeractiviteiten altijd voor alle leerlingen beschikbaar te laten zijn, dus ook activiteiten die een hogere mate van zelfstandigheid en leerstofbeheersing vragen. Lang niet alle leerlingen zullen alle activiteiten uitvoeren, maar er is niet van tevoren vastgelegd dat bepaalde activiteiten 'ongeschikt' of 'onbereikbaar' zijn. Leerlingen kiezen

zelf welke activiteiten ze doen. Ze kunnen een activiteit op hun niveau doen, maar de leraar kan ze ook stimuleren iets met meer uitdaging te kiezen.

Het tweede punt is het scheppen van een positief zorgzaam klasklimaat, waarin leerlingen fouten durven maken en gemotiveerd worden om te leren en succesvol te zijn op het voor hem of haar passende niveau. De klas moet een gemeenschap zijn waarin samenwerking tussen leerlingen bevorderd wordt, niet de competitie. Een warm klasklimaat betekent ook dat de leraar interesse heeft in en werkt aan een persoonlijke band met (alle) leerlingen.

Het derde, en wellicht lastigste, punt is doelen stellen. Lage verwachtingen leiden tot minder uitdagende doelen en meer sturende feedback. Hoge verwachtingen leiden juist tot meer uitdaging en meer begeleidende feedback, gericht op zelfsturing. Werken vanuit leerdoelen in combinatie met goede feedback geeft ook leerlingen die lager presteren meer controle en autonomie over hun leren. Belangrijk is om kinderen zo vroeg mogelijk te leren zelf doelen stellen en te bepalen met welke activiteiten ze aan de slag gaan. In dat verband is het belangrijk leerdoelen expliciet te maken. Dat zouden volgens Rubie-Davies vooral beheersingsdoelen (*mastery goals*, nogal ongelukkig vertaald als 'beheersdoelen') moeten zijn in plaats van prestatie- en cijfergerichte doelen. Beheersingsdoelen bevorderen intrinsieke motivatie en vergroten gevoel van *self-efficacy*, terwijl prestatiegerichte toetsen competitie en vergelijking tussen leerlingen bevorderen.

In het laatste hoofdstuk gaat Rubie-Davies in op de rol van team en school. Leraren met een *growth mindset* en een hoge mate van *self-efficacy* vormen over het algemeen hogere verwachtingen van leerlingen en houden langer vol tot zij succesvol zijn. Op scholen waar teams vertrouwen hebben in elkaars kunnen (*collective efficacy*) presteren leerlingen beter. In teams met een hoge *collective efficacy* gaan gesprekken vaker over het leren van de leerlingen dan over het uitvoeren van lessen. Professionele dialoog over (of vanuit) de bedoeling van het onderwijs en elkaar positieve, collegiale feedback

geven is essentieel. Schoolleiders spelen een cruciale rol bij het creëren van een constructieve en veilige schoolcultuur vanuit hoge verwachtingen over de leraren

Ten slotte

Leraren met hoge verwachtingen biedt een rijkdom aan op onderzoek gebaseerde inzichten over effectief handelen van leraren. Het is goed leesbaar, zij het wellicht wat aan de lange kant. Voordeel is wel dat de boodschap goed overkomt en uitvoerig wordt onderbouwd en van praktische tips voorzien. Omdat het boek begint met meer algemene hoofdstukken en daarna inzoomt wordt op specifieke thema's, is er wel sprake van enige herhaling. Bovendien hanteert Rubie-Davies een wetenschappelijke redeneerstijl. Maar de analyse van

onderzoeksgegevens is helder, met veel aandacht voor de methodische verantwoording, die de snelle lezer ook kan overslaan. De interpretaties en gevolgen worden voorzigtiger beschreven: 'waarschijnlijk is het zo dat', 'het zou kunnen dat'. Door de veelheid van gegevens en bewijzen leest dat op den duur wat vermoeiend. En ten slotte, het boek is bewerkt voor Nederland, maar dat gaat niet veel verder dan uitleg van termen. Het had wat mij betreft wel wat meer gemogen. Zo is een interessante paragraaf gewijd aan een in Nieuw-Zeeland gebruikt nationaal toetssysteem. Dat is hier niet bekend en beschikbaar, dus het was handig geweest de lezer op zijn minst te verwijzen naar in Nederland wel beschikbare aanpakken voor formatief toetsen en handelingsgericht werken. ■



Puk Witte

Puk Witte is adviseur bij Sardes en redacteur DNM
E-mail: p.witte@sardes.nl

Dick Both, Alex de Bruijn, Rens Rottier en Bram ter Harmsel (2022).

Stap voor stap naar stevig leiderschap

Een praktische handreiking voor leidinggeevenden in het onderwijs. Uitgeverij SWP

DNM is een vakblad over onderwijs en leiderschap. Als er dan een praktische handreiking verschijnt voor leidinggeevenden in het onderwijs, mag deze natuurlijk niet ontbreken bij de boekbesprekingen van dit blad.

De handreiking *Stap voor stap naar stevig leiderschap* van Dick Both, Alex de Bruijn, Rens Rottier en Bram ter Harmsel borduurt verder op *Onderwijs vraagt leiderschap!* dat in 2012 verscheen en geïnspireerd is op het Rijnlandse gedachtegoed. Daarin werden acht aspecten (gedragingen, zie kader) van leidinggeevenden beschreven die volgens de auteurs het meest bepalend zijn voor het succes van de leider in het onderwijs. Deze aspecten zijn in *Stap voor stap naar stevig leiderschap* uitgewerkt met de bedoeling de onderwijsleider ook meer praktisch te ondersteunen in zijn ontwikkeling. In de inleiding beschrijven de auteurs dat de leider in

Acht aspecten van leiderschap:

1. Collectieve ambitie
2. Inspireren
3. Communiceren
4. Duidelijk zijn over resultaat en feedback geven
5. Assertief optreden
6. Hitteschild zijn
7. Een gezaghebbende, maar dienende en bescheiden attitude
8. Sturen op flow

het onderwijs nog wel eens worstelt tussen het ideaal en de praktijk. Om dit te illustreren verwijzen ze naar het dagboek van Cordula Rooijendijk *Een jaar uit het leven van een basisschooldirecteur*. De voorbeelden van verschillende taken die zij op één werkdag op zich neemt (van schoolplan schrijven, tot WC ontstoppen) geven aan hoe divers, heftisch en incident-gestuurd het werk van een basisschooldirecteur vaak is. Maar hoe herkenbaar dit beeld waarschijnlijk ook is voor menig basisschooldirecteur, ik waag te betwijfelen of de rector van een grote scholengemeenschap zich hier ook in herkent. Het toont in mijn ogen vooral aan dat 'de leidinggevende' in het onderwijs niet bestaat. Sterker nog: dat 'de leidinggevende' niet bestaat. Want niet alle leiders in het onderwijs zijn idealisten. En niet alleen leiders in het onderwijs hebben een ideaal en niet alleen zij worstelen met de praktijk. Een boek over leiderschap in het algemeen kan interessant zijn, omdat er nou eenmaal veel aspecten van leiderschap zijn die binnen elke sector van belang zijn. Een boek over het leidinggevend binnen (bijvoorbeeld) een basisschool kan helpend zijn, omdat het ingaat op de aspecten waar een leidinggevende binnen zijn context tegen aanloopt. Voorbeelden daarvan zijn schaars in dit boek en daarmee is het - afgezien van de inleiding en het eerste hoofdstuk - in mijn ogen meer een handreiking voor leidinggevend in het algemeen. Van Rijnlandse organisaties, dat dan weer wel. Ben je op zoek naar handvatten specifiek voor de eigen praktijk, doorspekt met voorbeelden van herkenbare knelpunten en hoe daarmee om te gaan, dan leent dit boek zich minder.

Het boek bevat praktische handreikingen, weergegeven in wat de auteurs stapstenen noemen. Een stapsteen is een uitwerking van bepaalde gedragingen in een pagina of drie, ze hebben titels als: *Er zijn*, *Morele moed* en *Inspireren op collectieve ambitie*. Het zijn er twaalf in totaal, onderverdeeld in drie thema's, elk beschreven in een hoofdstuk: *Collectieve Ambitie* (het waarom), *Moed* (het hoe) en *Aan de slag met je mensen* (het wat). Sommige lezers herkennen hier wellicht de gouden cirkel van Sinek; waarom voor deze indeling is gekozen wordt niet toegelicht. Elk hoofdstuk start met een uitwerking van het betreffende thema, waarna er enkele stapstenen volgen. Deze volgen nogal plotseling op de tekst in het hoofdstuk: ze worden niet ingeleid en komen niet heel logisch voort uit de voorgaande tekst. Ze zijn daarnaast niet direct te herleiden tot de acht belangrijkste aspecten van leiderschap. Ik was tijdens het lezen dan ook meerdere keren op zoek naar de lijn van het verhaal en de samenhang tussen de verschillende onderdelen.

De stapstenen worden gepresenteerd in een uniforme indeling met verschillende kopjes in een afwijkende opmaak. Hiermee zijn het herkenbare onderdelen in het boek en lijken ze het meest op de beloofde praktische vertaalslag van het eerdere werk. Elke stapsteen behandelt een gedraging en begint met een beschrijving van het bedoelde gedrag, gevolgd door het belang ervan en wat de omgeving ervan merkt. Daarna volgt het kopje *Aan de slag!*, waar het echt praktisch wordt. Vanwege de titel van het boek was dit de informatie waar ik met name op rekende. Helaas is de uitwerking van juist dit kopje van de stapstenen zeer beperkt in omvang en wat oppervlakkig. Soms wordt er een model of werkvorm aangereikt, maar die worden slechts summier toegelicht. Stapsteen 9 (*Luisteren, luisteren, luisteren*) bijvoorbeeld gaat over, u raadt het al, luisteren. Nu is dat een belangrijke vaardigheid voor een leider die niet altijd even sterk ontwikkeld is, dus was ik nieuwsgierig naar de uitwerking. Het kopje *Aan de slag!* telt hier vier bullets, die op zich zeker zinvol zijn, maar de lezer helaas maar beperkt op weg helpen. Een voorbeeld: "Train jezelf in het luisteren door in het gesprek bescheiden te zijn. Door niet te snel in te vullen of te denken dat je wel weet waar de collega tegenover je heen wil." Dit lijkt me belang-

rijk, maar het geeft weinig concrete informatie over hoe je dat doet. Waarom wordt hier bijvoorbeeld niet de welbekende LSD-methode (Luisteren-Samenvatten-Doorvragen) beschreven? Die methode is misschien niet origineel, maar geeft in al zijn eenvoud wel weer hoe actief luisteren werkt en blijft dankzij het ezelsbruggetje ook nog eens bijna automatisch hangen in het geheugen. Tot slot is er het kopje *Verder lezen?*, waaronder wordt verwezen naar relevante literatuur voor verdieping. Ondanks dat de stapstenen dus zeker wat praktische tips geven, is *Stap voor stap naar stevig leiderschap* bepaald geen werkboek of handreiking met stappenplannen en uitgewerkte oefeningen.

Het boek kent overigens ook nog een tweede deel: een uitwerking van de eerdergenoemde acht aspecten van leiderschap. Vanuit de stapstenen verwijzen de auteurs naar dit deel van het boek, dat daarmee dan bedoeld is als naslagwerk bij de handreiking. Handig voor wie het eerdere werk van de auteurs nog niet had. Voor wie dat wel al had, voegt dit deel minder toe. Nieuw is wel de

visuele uitwerking van de acht aspecten, een plaat die zich leent voor op de werkkamer als geheugensteen bij de theorie.

De auteurs geven aan dat hun eerdere boek flink herdrukt is en op managementboek.nl een evergreen genoemd wordt. Het is de vraag of dit boek ook die status zal bereiken. Vooropgesteld: het boek bevat zinvolle zaken, waar startende en zoekende leidinggevend veel aan kunnen hebben. Wie zich al eens heeft verdiept in de (Rijnlandse) literatuur over leiderschap of scholing in die richting heeft gevolgd, zal minder verrast worden door de inhoud. Maar ook dan kan het als oprisner geen kwaad. Door de zeer acceptabele omvang trakteer je je in niet teveel tijd op waarschijnlijk bruikbare handvatten voor een vaak complexe rol. Het is echter een boek dat een beetje vlees noch vis is. Voor een theoretisch boek is het niet erg doorwrocht en ontbreekt de diepgang. Voor een praktijkboek is het te weinig praktisch en begeleidt het de lezer maar heel summier bij zijn ontwikkeling richting het leiderschap. ■

Relationele Verleidingen: Empathisch begeleiden van groepen is het nieuwe boek van de auteur van *Wisselende contacten: De ontmaskering van de coachingsrelatie* en grondlegger van het model van de Zes Houdingen. In haar nieuwe boek neemt psycholoog, coach en trainer **Karen Walthuis** je mee in de relationele diepte van het werken met groepen.

'Je kunt moeilijk om haar boek heen, wanneer je als begeleider een beter beeld wil krijgen van wat er speelt in een groep, jouw aandeel hierin en hoe je hiermee adequaat kunt omgaan'

Ron van Deth

'Informatief en schokkend. Een bijzonder zinvol boek dat ook nog eens lekker leest.'

Elmers Schmidt

'Gecomplieerde fenomenen als overdracht en narcisme werden me nu pas echt duidelijk.'

Josephine Boijens.

