



From resilience grows fruitfulness

Verkenning van het concept occupational justice voor kwetsbare kinderen
(5-11 jaar) in Khula Development Group, Zuid Afrika

Door **GÖKÇE KARAMAN**

Bachelorproef aangeboden tot het bekomen van het diploma van
Professionele Bachelor in de Ergotherapie
o.l.v. **MEREL THIJS**, promotor

Hasselt, 2025



From resilience grows fruitfulness

Verkenning van het concept occupational justice voor kwetsbare kinderen
(5-11 jaar) in Khula Development Group, Zuid Afrika

Door **GÖKÇE KARAMAN**

Bachelorproef aangeboden tot het bekomen van het diploma van
Professionele Bachelor in de Ergotherapie
o.l.v. **MEREL THIJIS**, promotor

Hasselt, 2025

Dankwoord

Met dit dankwoord wil ik mijn oprechte dank uitspreken aan iedereen die het mogelijk heeft gemaakt dat ik stage kon lopen bij Khula Development Group. In het bijzonder dank ik PXL Internationalisering én mezelf — want oorspronkelijk zou ik naar Potchefstroom gestuurd worden. Door zelf de stap te zetten en een mail te sturen met de vraag of stage in Kaapstad mogelijk was, heb ik deze unieke kans kunnen realiseren.

Een grote dank aan PXL Internationalisering om mij als 'proefkonijn' te sturen naar een gloednieuwe stageplaats, waar ik de meest inspirerende mensen en kinderen heb mogen ontmoeten.

Daarnaast wil ik mijn promotor, Merel Thijs, en mijn stagementor, Beth Conolly, bedanken voor hun voortdurende steun tijdens mijn stageperiode. Deze ervaring heeft mij niet alleen waardevolle inzichten geboden, maar ook herinneringen die ik voor altijd zal koesteren.

Als iemand met twee achtergronden, voel ik me vanaf nu verbonden met drie plaatsen in mijn hart: Turkije, België en Zuid-Afrika.

Inhoudstafel

Inleiding.....	1
Methode.....	3
Literatuuronderzoek.....	3
Praktijkonderzoek	3
Resultaten.....	5
Literatuurstudie	5
Wat is occupational (in)justice en welke vormen bestaan er?	5
Hoe weerspiegelt de situatie van ergotherapie in Zuid-Afrika bredere vormen van occupational injustice bij kinderen?	6
Hoe ontwikkel je een kindvriendelijke vragenlijst die aansluit bij de belevingswereld en taalvaardigheid van jonge kinderen?	6
Conclusie	7
Praktijkonderzoek: kindvriendelijke toepassing van OJHQ.....	8
1. Peace – Thuiscontext, Relaties en Zelfbeeld	8
2. Shelter – Leefomgeving en Infrastructuur	10
3. Education – Schoolervaringen en Dagelijkse Routine	13
4. Food Access – Voedselzekerheid en Materiële Middelen	14
5. Leisure – Vrijtijdsbesteding en Balans	15
Conclusie	17
Discussie.....	18
Conclusie	20
Referentielijst.....	21
Bijlagen.....	26

Inleiding

Occupational justice is een concept dat binnen de ergotherapie en andere zorgdisciplines steeds meer aandacht krijgt. Het verwijst naar gelijke kansen voor alle individuen om deel te nemen aan betekenisvolle activiteiten, ongeacht hun achtergrond of levensomstandigheden. In de literatuur werd echter herhaaldelijk gewezen op de nood aan verdere conceptualisering en onderbouwing van het begrip *occupational justice* (Durocher et al., 2013). Termen zoals *occupational marginalization*, *deprivation* en *imbalance* worden vaak door elkaar gebruikt, wat leidt tot verwarring in zowel interpretatie als toepassing. Deze conceptuele onduidelijkheid maakte het voor ergotherapeuten moeilijk om *occupational justice* effectief te integreren in de dagelijkse praktijk.

Bestaande theoretische kaders, zoals het *Framework of Occupational Justice* en het *Framework Exploring the Creation of Outcomes of Occupational Justices and Injustices* (Durocher et al., 2013), boden weliswaar een basis, maar bleken ontoereikend om concrete handvatten aan te reiken voor toepassing in pediatrische contexten. Het meten of zichtbaar maken van *occupational (in)justice* bij kinderen vergde meer toegankelijke, kindgerichte methoden.

Binnen deze bachelorproef werd onderzocht hoe de Zuid-Afrikaanse non-profitorganisatie Khula Development Group (KDG) kan bijdragen aan het bevorderen van *occupational justice* bij kwetsbare kinderen tussen 5 en 11 jaar. KDG ondersteunt kinderen in negen scholen, verspreid over de steden Paarl en Stellenbosch, die risico lopen op schooluitval. De organisatie richt zich op het verbeteren van schoolbezoek, het aanbieden van emotionele en educatieve ondersteuning via faciliteerders, en het trainen van leerkrachten in dropoutpreventie. Hoewel er een ergotherapeut verbonden is aan de organisatie, gebeurt het directe contact met de kinderen voornamelijk via deze faciliteerders.

Het onderzoek vindt plaats binnen de doelstellingen van drie duurzame ontwikkelingsdoelen (SDG's) volgens SDG's België (2025). *SDG 3* streeft naar goede gezondheid en welzijn, wat aansluit bij het recht van elk kind op een veilige, ondersteunende leefomgeving. *SDG 4*, gericht op inclusief en kwalitatief onderwijs, weerspiegelt de inzet van KDG om onderwijs toegankelijk te maken voor kinderen in kwetsbare situaties. *SDG 10* beoogt het verminderen van

ongelijkheden, wat nauw aansluit bij het streven naar *occupational justice* — het aanpakken van structurele barrières die participatie beperken. Door de leefwereld van kinderen te verkennen en participatieproblemen zichtbaar te maken, sluit deze bachelorproef direct aan bij deze mondiale doelstellingen.

Daarnaast wordt deze studie geplaatst binnen het bredere kader van kinderrechten, zoals vastgelegd in het VN-Verdrag inzake de Rechten van het Kind (United Nations, 1989) en nader toegelicht door Humanium (2024). Kinderen hebben recht op onderwijs, gezondheidszorg, bescherming, voeding en een veilige leefomgeving. Zoals Humanium benadrukt, worden deze rechten in Zuid-Afrika vaak geschonden door armoede, geweld en beperkte toegang tot essentiële diensten. Deze structurele onrechtvaardigheden vormen directe bedreigingen voor hun welzijn en participatiemogelijkheden. Het erkennen van deze rechten vormt een moreel en praktisch fundament voor het streven naar *occupational justice*.

De centrale onderzoeksvraag luidt:
Hoe kan de Khula Development Group bijdragen aan het bevorderen van *occupational justice* voor kwetsbare kinderen (5–11 jaar) in Zuid-Afrika?

In het kader van dit exploratief project werd gewerkt aan de ontwikkeling van een kindvriendelijke versie van de *Occupational Justice Health Questionnaire* (OJHQ), ontwikkeld door Wilcock en Townsend (2014) geraadpleegd via Dr. Mike's Occupational Therapy (2024). Deze tool heeft als doel de ervaringen, noden en leefcontext van kinderen zichtbaar te maken, en zo het handelen van faciliteerders te ondersteunen vanuit een ergotherapeutisch perspectief. Deze bachelorproef bestaat uit verschillende onderdelen die samen het onderzoeksproces en de bevindingen beschrijven. Eerst wordt het theoretisch kader geschetst, met aandacht voor het concept *occupational justice*, de Zuid-Afrikaanse context en het ontwikkelen van een kindvriendelijke vragenlijst. Vervolgens wordt de methodologie toegelicht, waaronder de ontwikkeling en toepassing van een kindvriendelijke onderzoeksaanpak. Daarna worden de resultaten van het literatuuronderzoek en praktijkonderzoek besproken aan de hand van een thematische analyse. De proef sluit af met een discussie en conclusie.

Methode

Literatuuronderzoek

Het literatuuronderzoek bood een theoretisch kader voor het concept *occupational justice*, de ontwikkeling van kindvriendelijke meetinstrumenten en de Zuid-Afrikaanse context van het praktijkonderzoek. Bronnen werden geselecteerd ter ondersteuning van de probleemstelling, het onderzoek en de interpretatie van de resultaten.

Aan het begin werden enkele kernartikels over *occupational justice* aangereikt door de promotor; ondanks hun ouderdom bleven ze relevant. Via gericht zoekwerk (PubMed, Google Scholar) en ondersteuning van de praktijkmentor werden aanvullende bronnen verzameld over kwetsbare kinderen, ergotherapie in Zuid-Afrika en contextuele factoren zoals armoede en schooluitval. Door beperkte relevante output uit klassieke databanken werd aanvullend gezocht via AI-ondersteuning (ChatGPT), met prompts zoals “child-friendly questionnaire design” en “children’s rights South Africa”.

Inbegrepen werden peer-reviewed artikels over *occupational justice*, kindvriendelijke vragenlijsten (5–11 jaar), en ergotherapie in Zuid-Afrika. Studies zonder praktische toepasbaarheid of volledige toegang tot de tekst werden uitgesloten.

De selectie gebeurde op basis van titel, abstract en beschikbaarheid van de volledige tekst. Twee oudere maar waardevolle artikels over kindgerichte bevraging werden behouden. Hoewel enkele bronnen aanvankelijk relevant leken, zijn ze uiteindelijk niet opgenomen. De beperkte beschikbaarheid van actuele literatuur en technische drempels in databanken maakten een pragmatische aanpak noodzakelijk (zie Bijlage 1a).

Praktijkonderzoek

Deze bachelorproef is een kwalitatief, exploratief onderzoek met als doel een kindvriendelijke toolkit te ontwikkelen om het abstracte concept *occupational justice* te verkennen bij kinderen van 5 tot 11 jaar. Er werd gewerkt met thematische analyse op basis van data uit speelse, beeldende sessies waarin semi-gestructureerde interviews waren geïntegreerd. Deze *child-centered* en *arts-based* aanpak bood kinderen een veilige en creatieve manier om hun ervaringen te delen.

Tijdens het onderzoek werd gereflecteerd op de rol van de onderzoeker via *author reflexivity*, in lijn met de richtlijnen van Olmos-Vega et al. (2023). Een samenvatting van deze reflectie is opgenomen in de bijlage (zie Bijlage 1b).

Het onderzoek vond plaats binnen het Khula Development Group-programma in Paarl, Zuid-Afrika. Negen kinderen (5 tot 11 jaar) uit twee scholen namen deel. Ze werden doelgericht geselecteerd op basis van deelname aan het Khula-programma en voldoende kennis van het Engels. Geïnformeerde toestemming (zie Bijlage 2) werd verkregen van ouders en kinderen; deelname was vrijwillig en gegevens werden geanonimiseerd.

Elke deelnemer volgde vijf thematische sessies gebaseerd op een aangepaste versie van de *Occupational Justice Health Questionnaire (OJHQ)*: *Peace, Shelter, Education, Food Access* en *Leisure*. De sessies duurden 20 tot 60 minuten en combineerden creatieve opdrachten met gesprekken en een emotionele check-out. Er werden audio-opnames, observaties en visueel materiaal verzameld.

De toolkit (zie Bijlage 3) werd ontwikkeld door de onderzoeker, afgestemd op de Zuid-Afrikaanse context en ontwikkelingsfase van jonge kinderen. Materiaal bestond uit o.a. tekenpapier, verf, emotiekaarten en pictogrammen. De *arts-based* benadering werd gekozen omwille van de abstractheid van *occupational justice*, beperkte taalvaardigheid van de doelgroep en de nood aan laagdrempelige expressievormen. Dit sloot aan bij Piagets theorie over cognitieve ontwikkeling, waarin jonge kinderen beter leren via concrete ervaringen (Guy-Evans, 2024). Kunst bevordert bovendien expressie, verbondenheid en veerkracht (Macpherson et al., 2016).

De analyse gebeurde volgens Braun en Clarke (2006, zoals aangehaald door McLeod, 2024) en omvatte verbale en visuele data. Een codeboek met positieve en negatieve codes per thema werd opgesteld op basis van definities die gelinkt werden aan literatuur over kinderp participatie, armoede en welzijn (zie o.a. Bronfenbrenner, 2001; Enskär et al., 2021; Schmeer & Yoon, 2016). Elke code kreeg een definitie en voorbeeld. De analyse omvatte drie stappen: codering van interviews, interpretatie van visueel materiaal en triangulatie van alle datavormen. Dit resulteerde in een gelaagd beeld van de leefwereld van kinderen in kwetsbare situaties.

Resultaten

Literatuurstudie

Wat is occupational (in)justice en welke vormen bestaan er?

Occupational justice is een waardegebonden concept dat verwijst naar het recht van mensen om deel te nemen aan betekenisvolle activiteiten (*occupations*) die bijdragen aan hun welzijn, identiteit en zingeving (Durocher et al., 2014). In plaats van te focussen op individuele gezondheid, legt *occupational justice* de nadruk op sociaal-maatschappelijke structuren die deze deelname bevorderen of belemmeren. Dit vraagt om kritische reflectie op systemen zoals wetgeving, beleid en culturele normen (Wilcock & Townsend, 2009; Stadnyk et al., 2010, geciteerd in Durocher et al., 2014).

Hoewel het concept verwant is aan *social justice*, legt *occupational justice* meer nadruk op dagelijkse participatie op micro-niveau (Wilcock & Townsend, 2000, geciteerd in Durocher et al., 2014). Durocher et al. (2014) onderscheiden vijf vormen van *occupational injustice*:

1. **Occupational apartheid:** structurele uitsluiting van groepen op basis van kenmerken zoals ras, geslacht of sociaaleconomische status.
2. **Occupational deprivation:** langdurige belemmering van deelname door externe factoren zoals armoede of isolatie.
3. **Occupational marginalization:** impliciete sociale normen die bepalen wie welke activiteiten mag uitvoeren.
4. **Occupational alienation:** het uitvoeren van betekenisloze activiteiten, wat leidt tot vervreemding.
5. **Occupational imbalance:** onevenwichtige verdeling van tijd en energie over levensdomeinen.

Deze vormen illustreren hoe participatie verweven is met sociale rechtvaardigheid en onderstrepen het belang van inclusief beleid.

Occupational Rights

Occupational rights vormen het ethisch en mensenrechtelijk fundament van *occupational justice*. Ze erkennen ieders recht op toegang tot activiteiten die gezondheid, autonomie, verbondenheid en zingeving ondersteunen (Durocher et al., 2014). De vier kernrechten zijn:

- Recht op persoonlijke ontwikkeling;
- Recht op autonomie en keuzevrijheid;
- Recht op betekenisvolle participatie;
- Recht op evenwicht tussen levensdomeinen.

Deze rechten worden bedreigd door respectievelijk *deprivation*, *marginalization*, *alienation* en *imbalance*. Ondanks kritiek op de beperkte toepassing (Hammell, 2008, geciteerd in Durocher et al., 2014), erkent de *World Federation of Occupational Therapy* (WFOT, 2023) deze rechten intussen expliciet als universeel, wat wijst op toenemende aandacht voor structurele verandering binnen beleid en praktijk.

Hoe weerspiegelt de situatie van ergotherapie in Zuid-Afrika bredere vormen van occupational injustice bij kinderen?

De situatie van ergotherapie in Zuid-Afrika toont duidelijke tekenen van structurele ongelijkheid. De meeste ergotherapeuten zijn werkzaam in stedelijke privé-instellingen, terwijl plattelandsregio's zwaar onderbemand blijven (Ned et al., 2020). Volgens de WFOT zou het aantal therapeuten acht keer hoger moeten liggen. Plastow (2023) stelt dat 93% van het Afrikaanse ergotherapieonderzoek zich op Zuid-Afrika richt, met focus op fysieke revalidatie. Kindgerichte of cultureel diverse toepassingen blijven echter onderbelicht.

Maphumulo et al. (2019) beschrijven hoe Zuid-Afrikaanse kinderen geconfronteerd worden met een combinatie van armoede, gezondheidsproblemen, geweld, en een gebrek aan infrastructuur. Dit belemmert hun deelname aan school, spel en ontwikkeling, en vormt een duidelijke uiting van *occupational injustice*.

Hoe ontwikkel je een kindvriendelijke vragenlijst die aansluit bij de belevingswereld en taalvaardigheid van jonge kinderen?

Verskillende theoretische modellen helpen *occupational injustice* analyseren. De *Evolving Theory of Occupational Justice* (Nilsson & Townsend, 2010, geciteerd in Durocher et al., 2014) benadrukt sociale structuren en machtsverhoudingen. Het *Participatory Occupational Justice Framework* (POJF) van Whiteford et al. (2018) richt zich op participatie, machtsdeling en culturele relevantie, maar blijft abstract en beperkt getest bij kinderen. Het *Occupational Justice Health Questionnaire* (Wilcock & Townsend, 2014) is een praktisch instrument, maar vraagt nog standaardisatie en culturele afstemming.

Ontwikkeling van kindvriendelijke instrumenten

Onderzoek bij jonge kinderen vereist aangepaste methoden. Gesloten vragenlijsten zijn vaak te abstract, waardoor kinderen moeite hebben om betekenisvolle antwoorden te geven. Mari (2024), Arthur et al. (2017) en Bell (2007) pleiten voor een hybride aanpak met eenvoudige taal, visuele ondersteuning (zoals pictogrammen of smileys) en beperkte antwoordopties. *Pretesting* met 'think aloud'-technieken helpt om interpretatiefouten te signaleren.

Daarnaast blijkt een *arts-based* benadering bijzonder waardevol: jongeren drukken zich uit via tekenen of schilderen, wat hen toelaat gevoelens en ervaringen op een veilige manier te delen (Macpherson et al., 2016). Deze creatieve methodes verhogen de betrokkenheid, stimuleren zelfvertrouwen en leveren rijke kwalitatieve data op.

Conclusie

De literatuur toont aan dat de onderzoeksvragen grotendeels theoretisch beantwoord kunnen worden. De eerste vraag — "*Wat is occupational (in)justice en welke vormen bestaan er?*" — wordt beantwoord via een analyse van vijf uitsluitingsvormen en de onderliggende structurele mechanismen. De tweede vraag — "*Hoe weerspiegelt de situatie van ergotherapie in Zuid-Afrika bredere vormen van occupational injustice bij kinderen?*" — wordt onderbouwd met concrete cijfers over tekorten en risico's voor kinderen in rurale gebieden. De derde vraag — "*Hoe ontwikkel je een kindvriendelijke vragenlijst die aansluit bij de belevingswereld en taalvaardigheid van jonge kinderen?*" — is slechts gedeeltelijk beantwoord: richtlijnen bestaan, maar gevalideerde tools voor niet-westerse contexten ontbreken. De literatuur benadrukt het belang van participatieve, kindvriendelijke methoden; deze studie levert daaraan een praktische bijdrage.

Praktijkonderzoek: kindvriendelijke toepassing van OJHQ

Binnen dit project werd een kindvriendelijke versie van het OJHQ (Wilcock & Townsend, 2014) ontwikkeld voor kinderen van 5 tot 11 jaar. Klassieke vragenlijsten sluiten vaak niet aan bij hun cognitieve ontwikkeling, waardoor de onderzoeker gebruik maakt van een hybride aanpak met open en gesloten vragen, visuele ondersteuning en creatieve werkvormen.

De toolkit (zie Bijlage 3) bevat kunstzinnige en spelgebaseerde opdrachten, zoals het tekenen van een 'Tree of Me' of het bouwen van een modelhuis. Deze laagdrempelige methodes maken het mogelijk om thema's als veiligheid, voedsel, school en relaties op speelse wijze te bespreken, en om signalen van *occupational injustice* te detecteren.

De gegevens zijn verzameld via participatieve sessies met behulp van deze toolkit (zie Bijlage 3), en geanalyseerd via inhoudsanalyse (zie Bijlage 4a). Een overzichtelijke legende (zie Bijlage 4b) en tabel (zie Bijlage 4c) met de meest voorkomende codes per thema. Ten slotte zijn er ook visuele figuren (zie Bijlage 5, Figuren 1 tot en met 5) geïncludeerd.

1. Peace – Thuiscontext, Relaties en Zelfbeeld

Binnen het thema *Peace* omschreven kinderen hun thuissituatie vaak als veilig, al kwamen bij verdieping ook onveilige aspecten aan bod. Deze tegenstrijdigheid toont het belang van diepgaande, kindvriendelijke bevraging. Tijdens de sessie schilderden kinderen een "Tree of Me" (Bijlage 3), waarbij delen van de boom symbool stonden voor aspecten van hun leven. Met behulp van begeleidende vragen en kleurgebruik konden zij hun ervaringen op speelse wijze uitdrukken, en kon de onderzoeker deze systematisch analyseren.

Uit de analyse van de bomen en bijhorende interviews blijkt dat alle negen kinderen thema's benoemden die gelinkt zijn aan innerlijke rust, veiligheid en verbondenheid (zie Bijlage 5, Figuur 1: *Peace*). De meest opvallende bevindingen waren:

Veilige thuissituatie (1A) – 9 kinderen

Alle negen kinderen gaven aan zich veilig te voelen thuis. Hierbij werden antwoorden als "ik voel me veilig" of "ik ben niet bang thuis" gegeven.

Positieve schoolervaringen (4A) – 9 kinderen

Alle kinderen gaven positieve uitspraken over school. Zij gaven aan graag naar school te gaan, zich goed te voelen bij de leerkracht en dat ze veel vrienden hebben op school.

Positieve gezinsrelaties (2A) – 5 kinderen

Vijf kinderen benoemden warme relaties met gezinsleden, zoals ouders, broers en/ of zussen of grootouders. Opvallend was dat sommige kinderen samenleven met hun grootouders of andere familieleden buiten het kerngezin, wat wijst op het voorkomen van meergeneratiegezinnen. Deze gezinsvorm werd meestal op een positieve manier benoemd.

Toegang tot vrijetijdsbesteding (6A) – 5 kinderen

Ook vijf kinderen verwezen naar plezierige activiteiten, zoals sport en spel. Deze aspecten werden meestal gelinkt aan het zelfbeeld en kwamen naar voren in de stam van de boom.

Voedselonzeekerheid (8B) – 5 kinderen

Ook voedseltekort kwam regelmatig voor dit luidde zich uit in uitspraken als “soms is er geen eten in de koelkast” of “er is weinig eten”.

Uitgebreid sociaal netwerk (5B) – 4 kinderen

Vier kinderen benoemden meerdere vriendschappen, zowel thuis als op school.

Naast deze dominante codes kwamen ook enkele minder frequent voorkomende, maar inhoudelijk relevante codes naar voren:

Onveilige thuissituatie (1B) – 3 kinderen

Bij verdieping kwamen ook onveilige elementen naar voren. Deze schijnbare tegenstrijdigheid is zichtbaar bij enkele respondenten. Sommige kinderen gaven bijvoorbeeld aan dat er thuis geschreeuwd wordt en dat ze hier verdrietig of bang van worden. De aarde werd op deze plaatsen met een donkere kleur ingevuld (zie Bijlage 6).

Negatieve gezinsrelatie (2B) – 3 kinderen

Bij deze kinderen kwamen gevoelens van afstand of conflict in de familie naar voren. Ze spraken over afwezige ouders of ruzies. Een kind meldde dat zijn ouders vaak ruzie maken, zowel 's nachts als doorheen de dag.

Negatief zelfbeeld (3B) – 3 kinderen

Enkele kinderen spraken over zichzelf op een negatieve of onzekere manier, bijvoorbeeld dat ze “nergens goed in zijn” of dat ze niet wisten waarin ze goed zijn. Dit raakte aan hun zelfwaarde, een belangrijk aspect van innerlijke rust.

Positief zelfbeeld (3A) – 3 kinderen

Drie van de negen kinderen benoemden expliciet trots te zijn op zichzelf of iets goed te kunnen. Dit positieve zelfbeeld is zichtbaar in kleurgebruik bij de stam van de boom.

Negatieve schoolervaring (4B) – 1 kind

Eén kind benoemde een slechte schoolervaring dat recent had plaatsgevonden. Na verdere bevraging meldde het kind dat hij school als positief ervaart ongeacht de slechte ervaring.

2. Shelter – Leefomgeving en Infrastructuur

In de tweede sessie van de toolkit (zie Bijlage 3) werkten de kinderen rond het thema *Shelter* via de activiteit “My House”. Door middel van knutsel- en tekenmateriaal bouwden ze een visueel model van hun huidige woning. Tijdens het bouwen werden begeleidende vragen gesteld over hun woonomgeving, dagelijkse routines en gevoelens van veiligheid. De resultaten van deze analyse zijn visueel weergegeven in Bijlage 5, Figuur 2: *Shelter*, met de vijf meest voorkomende thema’s die kinderen benoemden tijdens deze sessie.

Tijdens de sessie werd ook gevraagd naar het droomhuis van de kinderen om op een speelse, indirecte manier zicht te krijgen op hun wensen. In eerste instantie konden de meeste kinderen hier geen antwoord op geven. Pas nadat een voorbeeld werd gegeven – bijvoorbeeld: “Ik zou een groot zwembad willen zodat ik met mijn vrienden kan zwemmen” – begonnen ze concreter te denken. Velen noemden vervolgens ook een zwembad. Wanneer daarna werd doorgevraagd zonder nieuwe voorbeelden, gaven kinderen uiteenlopende antwoorden zoals een fiets, een speelgoedzwaard, een nieuwe zwempak, een televisie, een groot huis en een boomhuis.

Gebrekkige infrastructuur (9B) – 6 kinderen

Zes kinderen gaven aan dat hun huis fysieke tekortkomingen heeft, zoals lekkende daken, het ontbreken van verwarming, gedeelde slaappleatsen, geen koelkast of sanitaire voorzieningen. Eén kind vertelde geen vaste slaappleats te hebben. Een ander meldde dat hij zijn behoefte in een emmer doet. Deze uitspraken illustreren de dagelijkse uitdagingen waarmee kinderen geconfronteerd worden.

Toereikende infrastructuur (9A) – 4 kinderen

Tegelijkertijd gaven vier kinderen aan dat hun huis in goede staat is, met voldoende slaappleats waarbij ze het bed delen met een ouder of broer/ zus, toegang tot elektriciteit, stromend water en sanitaire voorzieningen. Zij spraken met tevredenheid over hun woning, wat wijst op een gevoel van stabiliteit en voorziening in basisbehoeften.

Echter is het verhaal van één kind opmerkelijk doordat hij geen vaste slaappleats heeft. Hij slaapt afwisselend bij zijn oma (waar hij een bed heeft en de infrastructuur toereikend is) en in een *shack*, een informele woonstructuur die vaak bestaat uit golfplaten, hout of ander gerecupereerd materiaal. Deze woningen maken deel uit van informele nederzettingen en worden doorgaans gebouwd zonder formele vergunningen of aansluiting op nutsvoorzieningen (OpenAI, persoonlijke communicatie, 21 mei 2025). In deze *shack* slaapt het kind samen met zijn vader op een matras op de grond. Dit toont de complexiteit aan van woonomstandigheden en onderstreept het belang van diepgaande bevraging binnen de verschillende thematische sessies.

Bij één kind viel op dat er een duidelijke discrepantie was tussen zijn eigen voorstelling van de thuissituatie en de informatie van de faciliteerders. Het kind vertelde én tekende dat hij alleen slaapt in een eigen kamer, wat duidt op een stabiele, persoonlijke woonomgeving. Bij navraag bij de faciliteerders bleek echter dat hij in werkelijkheid een bed deelt met meerdere familieleden en geen eigen kamer heeft. Dit wijst op het belang van triangulatie van kinddata met observaties en achtergrondinformatie van betrokken begeleiders. Mogelijk speelt hier sociaal wenselijk gedrag of een vorm van zelfbescherming: het kind schetst een beeld van hoe het zou willen dat zijn thuissituatie is, eerder dan hoe deze feitelijk is. Zulke bevindingen onderstrepen de noodzaak om data gehaald uit kinderen niet geïsoleerd te interpreteren, maar steeds in context te plaatsen.

Negatieve gezinsrelatie (2B) – 4 kinderen

Bij vier kinderen kwamen relationele spanningen naar voren. Ze benoemden conflicten, afstand, of het gevoel dat er thuis weinig verbondenheid is. Een kind meldde bijvoorbeeld dat ze naar haar oma gaat als ze verdrietig is en dat ze bang is wanneer haar mama er niet is. Bevraging bij faciliteerders toonde aan dat de moeder regelmatig onverwacht naar de stad vertrekt zonder dit mee te delen aan de kinderen of familie. Hierdoor mist het kind school, doordat de moeder er niet is om haar te begeleiden, en ervaart het kind emotioneel gemis. Dit onderstreept nog eens de nood aan triangulatie van data gehaald uit kinderen met observaties en aanvullende context van begeleiders. Een ander kind haalde aan dat hij zijn vader vaker wilt zien omdat hij vaak afwezig is.

Gebrek aan middelen (7A) – 4 kinderen

Vier kinderen benoemden een tekort aan materiële middelen, zoals het ontbreken van speelgoed, geen televisie of het feit dat ze op een sofa moeten eten bij gebrek aan een tafel of stoelen (zie Bijlage 7).

Positieve gezinsrelatie (2A) – 3 kinderen

Eveneens drie kinderen spraken met warmte over hun gezinsleden. Ze vertelden over samen spelen en met elkaar delen.

Voedselzekerheid (8A) – 3 kinderen

Drie kinderen gaven aan dat er altijd voldoende eten aanwezig is thuis. Dit werd benoemd in verband met de keuken of eetroutine.

Veilige thuissituatie (1A) – 3 kinderen

Drie kinderen benoemden hun woning als een veilige en aangename plek.

Toegang tot vrijetijdsbesteding (6A) – 2 kinderen

Twee kinderen benoemden dat ze thuis buiten konden spelen met broers, zussen of vrienden. Vrije tijd werd door hen als positief en ontspannend ervaren.

Geen gebrek aan middelen (7B) – 2 kinderen

Twee kinderen gaven aan geen gebrek te ervaren aan materiële zaken. Zowel verbaal als via hun tekening toonden zij aan dat alles aanwezig is wat ze nodig hebben. Opmerkelijk is dat één van deze kinderen óók aangaf geen vaste slaapplek te hebben, waardoor zowel 7A als 7B van toepassing zijn. Dit benadrukt hoe tegenstrijdige elementen kunnen samenkomen binnen één individuele situatie.

Onveilige thuissituatie (1B) – 1 kind

Eén kind meldde dat hij zich thuis onveilig voelt, voornamelijk vanwege onveilige kinderen in de nabije omgeving van het huis. Dit wijst op sociale onveiligheid die buiten de gezinssfeer invloed uitoefent op het welzijn.

Voedselonzekerheid (8B) – 1 kind

Eén kind benadrukte dat er soms onvoldoende voedsel is.

Uitgebreid sociaal netwerk (5B) – 1 kind

Eén kind benoemde dat hij veel vriendjes heeft zowel op school als thuis.

Negatief zelfbeeld (3B) – 1 kind

Een kind toonde een negatief zelfbeeld door uitspraken zoals: “Ik heb maar 2 kamers in mijn huis.” (zie Bijlage 7).

3. Education – Schoolervaringen en Dagelijkse Routine

Tijdens de derde sessie van de toolkit werkten de kinderen rond het thema *Education* via de activiteit “Road to School”. Hierbij werd er gebruik gemaakt van een visuele kaart waarop de dagelijkse routine van thuis naar school en terug onderzocht werd, aangevuld met pictogrammen en gesprekjes over hoe ze zich voelen tijdens deze trajecten (zie Bijlage 8). Deze werkvorm bood waardevolle inzichten in hoe kinderen school ervaren, welke betekenis ze geven aan leren, en hoe hun schoolleven verweven is met hun thuissituatie en sociaal netwerk (Zie bijlage 5, Figuur 3: *Education*).

Positieve schoolervaring (4A) – 9 kinderen

Alle kinderen gaven aan positieve gevoelens te hebben over school. Er werd bevraagd over vakken die ze leuk vinden en over sociale interacties tijdens de pauze. Er werd ook gevraagd of ze tijdens de middag eten, en of dit eten van school of van thuis afkomstig is. Uitspraken zoals “ik ben goed in alle vakken” of “ik speel met vrienden” kwamen vaak voor.

Toegang tot vrijetijdsbesteding (6A) – 8 kinderen

Acht kinderen verwezen naar buitenspelen, sport, koor of andere schoolactiviteiten als bron van ontspanning. Eén kind las boeken tijdens de middagpauze omdat er thuis geen boeken zijn, wat de centrale rol van school in vrijetijdsbesteding onderstreept.

Occupational balance (10A) – 5 kinderen

Vijf kinderen toonden duidelijk een balans tussen school, huiswerk, rust, vrije tijd en andere verplichtingen. Dit kwam tevoorschijn na de diepgaande gesprekken en de pictogrammen die gebruikt werden om hun routine te verduidelijken.

Positieve gezinsrelatie (2A) – 4 kinderen

Vier kinderen gaven aan dat familieleden hen steunen in hun schoolleven, door bijvoorbeeld mee te wandelen naar school of te helpen met ochtendtaken. Dit werd geassocieerd met verbondenheid en motivatie.

Beperkt sociaal netwerk (5A) – 4 kinderen

Tegelijkertijd meldden vier kinderen zich soms alleen te voelen op school. Ze speelden alleen of voelden zich buitengesloten, wat hun schoolervaring negatief beïnvloedde.

Voedselonzekerheid (8B) – 3 kinderen

Drie kinderen vertelden soms zonder eten naar school te gaan. Eén kind gaf aan het aangeboden schooleten niet lekker te vinden, maar toch liever niets te eten, ook al is er thuis

nauwelijks voedsel beschikbaar. Toen de onderzoeker uitlegde dat onvoldoende eten schadelijk is voor de gezondheid, gaf het kind een alarmerende reactie met uitspraken die wijzen op suïcidale gedachten (*zie 10B*).

Negatieve gezinsrelatie (2B) – 1 kind

Eén kind beschreef een gespannen thuissituatie waarin conflicten tussen ouders voorkwamen.

Negatieve schoolervaring (4B) – 1 kind

Eén kind meldde gepest te worden op school. Na melding bij de leerkracht kreeg het kind de boodschap zich “geen zorgen te maken”.

Gebrek aan middelen (7A) & negatief zelfbeeld (3B) – 1 kind

Eén kind gaf aan geen tandpasta te hebben en een oude tandenborstel te gebruiken. Dit leidde tot schaamte over zijn uiterlijk: “Ik glimlach nooit met mijn mond open omdat ik gele tanden heb.” Dit toont hoe materiële tekorten invloed hebben op zelfbeeld.

Occupational imbalance (10B) – 1 kind

Bij een kind werd duidelijk dat er sprake is van *occupational imbalance* o.b.v. de antwoorden die er gegeven werden doorheen de drie thema’s. Het kind ervaarde een gebrek aan variatie in activiteiten, als gevolg van omstandigheden zowel op school (beperkt sociaal netwerk) als thuis (gebrekkige infrastructuur, voedselonzeekerheid en beperkte toegang tot vrijetijdsbesteding).

Tijdens een verdiepend gesprek zei het kind: “I want to die anyway.” Toen gevraagd werd waarom, antwoordde hij: “Because life is not good.” Deze uitspraken werden ernstig genomen en onmiddellijk gedeeld met de bevoegde instanties. Er werd op professionele wijze opvolging voorzien.

4. Food Access – Voedselzekerheid en Materiële Middelen

In de vierde sessie werkten de kinderen rond *Food Access* via de activiteit “What’s On My Plate?” (Bijlage 3). Op een plastic bord stelden ze hun eetpatroon samen met speelgoedeten of afbeeldingen, op basis van vragen over wat ze eten, wie kookt, waar ze eten, of ze verzadigd zijn, en wat ze zouden willen eten.

Ook hun voedingskennis werd verkend: kinderen benoemden elk item op hun bord en gaven aan wat zij als gezond of ongezond beschouwden. Deze informatie werd niet apart gecodeerd, maar bood waardevolle context bij het interpreteren van hun keuzes.

Uit de thematische analyse kwamen vijf codes naar voren (zie Bijlage 5, Figuur 4: *Food Access*), waarvan drie frequent en twee minder frequent voorkwamen:

Voedselzekerheid (8A) – 6 kinderen

Zes kinderen gaven aan dagelijks voldoende te eten te krijgen. Ze beschreven wie er voor hen kookt, wat ze eten, en dat ze meestal verzadigd zijn. Opvallend was echter dat het vaak ging om ongezonde voeding zoals snacks of frisdrank, wat wijst op een mogelijke kwalitatieve voedselarmoede (zie Bijlage 9). Eén kind kon de meeste voedingsmiddelen op haar bord niet benoemen, noch in het Engels, noch in haar moedertaal, wat wijst op beperkte voedselkennis of woordenschat. Daarnaast kenden enkelen het verschil tussen gezonde en ongezonde voeding niet.

Voedselonzekerheid (8B) – 3 kinderen

Drie kinderen spraken over voedseltekorten thuis. Een kind gaf aan niks te hebben gegeten voordat hij naar school kwam. Een ander kind vertelde dat hij weinig kan eten omdat hij het moet delen met zijn neven en nichten, waardoor hij hongerig blijft.

Uitgebreid sociaal netwerk (5B) – 3 kinderen

Drie kinderen benoemden dat ze samen eten met vrienden of familieleden, zowel op school als thuis.

Positieve gezinsrelatie (2A) – 1 kind

Een kind gaf aan dat zijn oma of vader kookt en dat hij hun soms helpt in de keuken. Dit wijst op een warme band en betrokkenheid binnen het gezin rond eetmomenten.

Negatieve gezinsrelatie (2B) – 1 kind

Een kind vertelde dat hij alleen eet.

5. Leisure – Vrijtijdsbesteding en Balans

In de laatste sessie van de toolkit (zie Bijlage 3) werkten de kinderen rond het thema *Leisure* via de activiteit “Happy Moments”. Elk kind werd uitgenodigd om één tot drie gelukkige momenten te tekenen als scènes in een korte film. Tijdens het tekenen werd bevraagd wat ze deden, met wie, waar het plaatsvond en waarom het hen blij maakte. Op die manier kon worden achterhaald wat vrije tijd voor elk kind betekent en hoe het ervaren wordt in hun dagelijkse leven.

Uit de interviews kwamen de volgende onderwerpen aan bod (zie Bijlage 5, Figuur 5: *Leisure*):

Toegang tot vrijetijdsbesteding (6A) – 8 kinderen

Acht kinderen gaven aan toegang te hebben tot activiteiten die ze leuk vinden, zoals buitenspelen, zwemmen, cricket, rugby en netbal (zie Bijlage 10a). Deze momenten werden vaak benoemd als een van hun gelukkige momenten.

Positieve gezinsrelatie (2A) – 7 kinderen

Zeven kinderen brachten hun vrije tijd regelmatig door met gezinsleden. Dit onderstreept hoe gezinsparticipatie bijdraagt aan een gevoel van veiligheid, plezier en verbinding tijdens vrije momenten.

Uitgebreid sociaal netwerk (5B) – 6 kinderen

Zes kinderen spendeerden hun vrije tijd met vrienden of familie buiten het kerngezin. Vrije tijd werd door hen niet als een individuele activiteit ervaren, maar als een gedeelde ervaring.

Negatief zelfbeeld (3B) – 2 kinderen

Twee kinderen uitten onzekerheid tijdens het gesprek over vrije tijd. Eén kind kon geen gelukkige momenten benoemen en werd emotioneel; een ander gaf aan slechts drie gelukkige momenten te hebben omdat spelen zelden mogelijk is.

Geen of beperkte toegang tot vrijetijdsbesteding (6B) – 2 kinderen

Twee kinderen gaven aan nauwelijks toegang te hebben tot leuke of gevarieerde activiteiten. Eén kind benoemde televisie kijken als enige gelukkige moment, hoewel zijn houding eerder op gemis dan op vreugde wees (zie Bijlage 10b). Een ander kind gaf aan dagelijks te spelen, maar vond deze momenten niet betekenisvol tenzij ze uitzonderlijk waren, zoals zwemmen.

Occupational balance (10A) – 1 kind

Eén kind beschreef een evenwichtige dagindeling met tijd voor school, rust en vrije tijd.

Occupational imbalance (10B) – 1 kind

Daarentegen vertoonde een ander kind kenmerken van onevenwicht. Het kind ervaarde weinig plezierige momenten en meldde beperkingen zowel thuis als op school die doorheen de vijf thema's aangehaald werd.

Geen gebrek aan middelen (7B) – 1 kind

Eén kind gaf aan alles te hebben wat het nodig had voor ontspanning en toonde tevredenheid.

Positief zelfbeeld (3A) – 1 kind

Eén kind benoemde zichzelf als goed in rugby en straalde daarbij trots uit. Vrije tijd werd hier ook gelinkt aan persoonlijke bekrachtiging.

Conclusie

Uit de thematische analyse van de vijf sessies blijkt dat kinderen *occupational (in)justice* ervaren binnen diverse domeinen van hun dagelijks leven. Een eerste opvallende vaststelling betreft veiligheid en gezinsrelaties: in elk thema benoemden meerdere kinderen dat ze zich veilig voelen thuis of op school, waarbij negen kinderen een veilige thuissituatie beschreven. Tegelijkertijd kwamen ook onveilige situaties aan bod, zoals conflicten in het gezin, afwezige ouders of spanningen thuis.

Wat betreft materiële omstandigheden en toegang gaven kinderen aan te leven in contexten met beperkte infrastructuur, voedselonzeekerheid of een gebrek aan middelen zoals basisvoorzieningen. Opmerkelijk was dat binnen één casus zowel positieve als negatieve elementen konden samenkomen, zoals kinderen die enerzijds speelgoed missen (code 7A), maar anderzijds tevreden zijn over wat ze wél hebben (code 7B).

Ook sociale netwerken en participatie kwamen sterk naar voren: sommige kinderen vertelden over een uitgebreid sociaal netwerk, terwijl anderen gevoelens van eenzaamheid en sociaal isolement uitten, zowel thuis als op school. Wat het zelfbeeld betreft, benoemden kinderen zowel positieve gevoelens van trots als negatieve gevoelens van onzekerheid of schaamte.

Daarnaast werd er een onderscheid zichtbaar tussen *occupational balance* en *imbalance*. Verschillende kinderen vertelden over een gestructureerde dagindeling, terwijl één kind duidelijke tekenen van onevenwicht toonde, met beperkte variatie in activiteiten en zelfs het uiten van suïcidale gedachten.

Tot slot bleek dat dagelijkse activiteiten zoals school, spel, eten, slapen en vrije tijd een centrale rol spelen in de beleving van de kinderen. Deze bevindingen tonen aan dat kinderen, ondanks hun jonge leeftijd, complexe realiteiten kunnen verwoorden wanneer zij via toegankelijke, participatieve en betekenisvolle methodes worden benaderd. Het erkennen van hun stem is dan ook essentieel om *occupational justice* werkelijk kindgericht vorm te geven.

Discussie

Hoewel de literatuurstudie een onderbouwde theoretische basis bood, bleven niet alle deelvragen volledig beantwoord. Het concept *occupational justice* blijkt abstract en moeilijk toepasbaar bij kinderen (Durocher et al., 2014). Bestaande modellen zijn weinig kindgericht en er is geen gevalideerd meetinstrument beschikbaar om *occupational injustice* bij kinderen te detecteren (Whiteford et al., 2018; Wilcock & Townsend, 2014). Literatuur over kindvriendelijke vragenlijsten blijft bovendien schaars (Mari, 2024; Bell, 2007; Arthur et al., 2017). Dit benadrukt de nood aan praktijkonderzoek om het abstracte begrip te vertalen naar een bruikbare, kindgerichte aanpak.

Het praktijkgedeelte van deze bachelorproef had als doel het abstracte concept *occupational justice* toegankelijk te maken in een kindgerichte context, specifiek voor kwetsbare kinderen in Zuid-Afrika. De resultaten bevestigen dat kinderen tussen 5 en 11 jaar, ondanks hun jonge leeftijd, in staat zijn om hun ervaringen van participatie en uitsluiting te verwoorden, mits er gebruik wordt gemaakt van aangepaste, visueel- en spelgerichte methodieken. De inzet van een arts-based en thematische benadering leverde een rijk palet aan inzichten op, maar roept tegelijkertijd kritische vragen op over de validiteit, overdraagbaarheid en diepgang van deze methode.

Hoewel de methodologie zorgvuldig werd opgebouwd, is culturele bias niet volledig uit te sluiten. De codering werd zo objectief mogelijk uitgevoerd, gekoppeld aan definities en literatuur. Dit verhoogt de methodologische transparantie en versterkt de betrouwbaarheid van de analyse. Toch moet erkend worden dat interpretatie van visuele en symbolische expressie altijd een zekere mate van subjectiviteit met zich meebrengt, zeker in interculturele settings.

Feedback van Zuid-Afrikaanse faciliteerders hielp bij de contextduiding, maar was beperkt door tijd en praktische beschikbaarheid. De onderzoeker is zich bewust van deze lacune en benadrukt dan ook dat verdere toepassing en verrijking van de toolkit idealiter gebeuren door mensen die lokaal verankerd zijn. Om die reden is het de bedoeling dat de toolkit structureel wordt overgedragen aan de facilitators en de ergotherapeut van Khula, zodat zij in de toekomst contextsensitieve informatie met minder bias kunnen verzamelen. De overdracht zal gebeuren

via een uitgewerkte presentatie waarin methodologie, interpretatie en gebruiksproces van de toolkit worden uitgelegd.

Een belangrijk aandachtspunt is de taalbarrière. Hoewel de kinderen voldoende Engels spraken, gingen nuances soms verloren en konden gevoelens niet altijd volledig worden uitgedrukt. Dit leidde tot gemiste inzichten en vormt een structurele beperking van het onderzoek. Visuele en expressieve methoden, vertaling door faciliteerders en vertaalapps werden ingezet om dit op te vangen. Toch blijft taal meer dan een communicatiemiddel: het draagt cultuur, emotie en identiteit. Daarom wordt gehoopt dat afname in de moedertaal door lokale begeleiders in de toekomst diepere informatie oplevert.

De toolkit is waardevol voor ergotherapie, maar haar kracht ligt in bredere toepasbaarheid binnen de sociale zorg. Door het grote tekort aan ergotherapeuten, vooral in rurale gebieden, is overdracht aan faciliteerders noodzakelijk. Hoewel afname door ergotherapeuten de voorkeur heeft, biedt de tool een kwalitatief alternatief, mits goede training en begeleiding.

De aanpak sluit inhoudelijk aan bij het Lundy-model voor kindparticipatie, met aandacht voor ruimte, stem, publiek en invloed (European Commission, z.d.). De toolkit creëert een veilige en toegankelijke ruimte waarin kinderen hun ervaringen kunnen delen (ruimte), moedigt hen aan om hun mening te uiten (stem), zorgt dat deze gehoord wordt door relevante actoren (publiek), en streeft ernaar dat hun inbreng daadwerkelijk impact heeft op beleid en praktijk (invloed). Door deze principes te integreren, versterkt de toolkit niet alleen participatie in theorie, maar ook in de praktijk. Daarnaast draagt dit project bij aan meerdere SDG's. Via expressieve methoden wordt psychisch welzijn ondersteund (SDG 3), educatieve participatie bevraagd (SDG 4) en structurele ongelijkheid in beeld gebracht (SDG 10) (SDG's België, 2025). Tegelijk blijkt participatie kwetsbaar zolang structurele barrières blijven bestaan.

Samengevat toont dit onderzoek aan dat kinderen complexe ervaringen kunnen delen via creatieve methoden. De thematische analyse biedt inzicht in vormen van *occupational (in)justice*, en benadrukt dat rechtvaardigheid ook binnen het onderzoeksproces nodig is. Alleen door het kind actief te betrekken kunnen we interventies ontwikkelen die aansluiten bij hun eigen *occupational needs*.

Conclusie

Deze bachelorproef onderzocht hoe Khula Development Group (KDG) kan bijdragen aan het bevorderen van *occupational justice* voor kwetsbare kinderen tussen 5 en 11 jaar in Zuid-Afrika. Via een kindvriendelijke versie van de *Occupational Justice Health Questionnaire* (OJHQ) werden de ervaringen van negen kinderen op participatieve en beeldende wijze in kaart gebracht.

Uit de thematische analyse kwamen vijf centrale levensdomeinen naar voren waarin kinderen zowel kansen als belemmeringen tot participatie ervaren: thuissituatie (*Peace*), woonomgeving (*Shelter*), school (*Education*), voeding (*Food Access*) en vrije tijd (*Leisure*). Binnen deze domeinen werden zowel vormen van *occupational justice* (zoals veilige thuissituaties, positieve schoolervaringen en toegang tot vrije tijd) als *occupational injustice* (zoals voedselonzeekerheid, negatieve gezinsrelaties en infrastructuurtekorten) zichtbaar.

De gekozen *child-centered* en *arts-based* benadering bleek geschikt om de leefwereld van jonge kinderen begrijpelijk en respectvol te exploreren. De ontwikkelde toolkit maakte het mogelijk om abstracte concepten te vertalen naar tastbare uitingen van (on)rechtvaardigheid in het dagelijks leven. De bevindingen onderstrepen het belang van toegankelijke, culturele en leeftijdssensitieve instrumenten om *occupational justice* te meten en bespreekbaar te maken bij kinderen.

Dit onderzoek toont aan dat kinderen in staat zijn hun complexe leefwereld zichtbaar te maken via toegankelijke, participatieve en betekenisvolle methodes. Ze benoemen niet alleen obstakels en onrecht, maar laten ook zien dat ze over opmerkelijke veerkracht beschikken. Ondanks moeilijke omstandigheden geven veel kinderen aan tevreden te zijn met wat ze hebben. Hun verhalen getuigen van kracht, hoop en aanpassingsvermogen. Net zoals de King Protea, de nationale bloem van Zuid-Afrika, die zich aanpast aan het vuur en daar zelfs haar voortbestaan aan ontleent, tonen deze kinderen veerkracht: zij blijven groeien en bloeien, zelfs in de meest uitdagende situaties. Het erkennen van hun perspectief is dan ook essentieel om *occupational justice* werkelijk kindgericht vorm te geven.

Referentielijst

Durocher, E., Gibson, B. E., & Rappolt, S. (2013). Occupational justice: A conceptual review. *Journal of Occupational Science*, 21(4), 418–430.
<https://doi.org/10.1080/14427591.2013.775692>

SDG's België. (2025). *De Duurzame Ontwikkelingsdoelen van de Verenigde Naties*.
<https://www.sdgs.be/nl>

United Nations. (1989). *Convention on the Rights of the Child*.
<https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>

Humanium. (2024). *Children's rights in South Africa*. <https://www.humanium.org/en/south-africa/>

Wilcock, A. A., & Townsend, E. A. (2014). *Occupational Justice Health Questionnaire (OJHQ)*.
Geraadpleegd op 20 mei 2025, van <https://www.drmikesyot.com/ojhq>

Dr. Mike's Occupational Therapy. (2024). *Occupational Justice Health Questionnaire (OJHQ)*.
Geraadpleegd op 20 mei 2025, van <https://www.drmikesyot.com/ojhq>

Olmos-Vega, F. M., Stalmeijer, R. E., Varpio, L., & Kahlke, R. (2023). *A practical guide to reflexivity in qualitative research: AMEE Guide No. 149*. *Medical Teacher*, 45(3), 241–251.
<https://doi.org/10.1080/0142159X.2022.2057287>

Guy-Evans, O. (2024, April 23). *Piaget's Theory and Stages of Cognitive Development*. Simply Psychology. <https://www.simplypsychology.org/piaget.html>

Macpherson, H., Hart, A., & Heaver, B. (2016). Building resilience through group visual arts activities: Findings from a scoping study with young people who experience mental health complexities and/or learning difficulties. *Journal of Social Work*, 16(5), 541–560.
<https://doi.org/10.1177/1468017315581772>

McLeod, S. (2024, May 17). *Thematic analysis: A step-by-step guide*. Simply Psychology. <https://www.simplypsychology.org/thematic-analysis.html>

Bronfenbrenner, U. (2001). *The bioecological theory of human development*. In N. J. Smelser & P. B. Baltes (Eds.), *International encyclopedia of the social & behavioral sciences* (pp. 6963–6970). Elsevier.

Enskär, K., Isma, G. E., & Rämgård, M. (2021). Safe environments—Through the eyes of 9-year-old schoolchildren from a socially vulnerable area in Sweden. *Child: Care, Health and Development*, 47(1), 57–69. <https://doi.org/10.1111/cch.12809>

Schmeer, K. K., & Yoon, A. J. (2016). Home sweet home? Home physical environment and inflammation in children. *Social Science Research*, 60, 236–248. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2016.04.001>

United Nations. (1989). *Convention on the Rights of the Child*. <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>

Dush, C. M. K., Schmeer, K. K., & Taylor, M. Z. (2013). Chaos as a social determinant of child health: Reciprocal associations? *Social Science & Medicine*, 95, 69–76. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2013.06.002>

Evans, G. W. (2003). The built environment and mental health. *Journal of Urban Health*, 80(4), 536–555. <https://doi.org/10.1093/jurban/jtg063>

Evans, G. W., & English, K. (2002). The environment of poverty: Multiple stressor exposure, psychophysiological stress, and socioemotional adjustment. *Child Development*, 73(4), 1238–1248. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00469>

Grevenstein, D., Bluemke, M., Schweitzer, J., & Aguilar-Raab, C. (2019). Better family relationships—Higher well-being: The connection between relationship quality and health-

related resources. *Mental Health & Prevention*, 14, 200160.
<https://doi.org/10.1016/j.mhp.2019.200160>

O'Brien, M., Margolin, G., & John, R. S. (2006). Relations among family adversity, positive peer relationships, and children's externalizing behavior: A longitudinal analysis. *Development and Psychopathology*, 18(1), 169–186. <https://doi.org/10.1017/S0954579406060109>

Walden University. (n.d.). *What studies tell us about multigenerational housing*.
<https://www.waldenu.edu/online-masters-programs/master-of-public-administration/resource/what-studies-tell-us-about-multigenerational-housing>

Bracken, B. A., & Lamprecht, S. M. (2003). Positive self-concept: An equal opportunity construct. *School Psychology Quarterly*, 18(2), 103–121.
<https://doi.org/10.1521/scpq.18.2.103.21859>

Melamed, D. M., Botting, J., Lofthouse, K., Pass, L., & Meiser-Stedman, R. (2024). The relationship between negative self-concept, trauma, and maltreatment in children and adolescents: A meta-analysis. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 27(1), 220–234.
<https://doi.org/10.1007/s10567-024-00472-9>

Miller, D. (2014). School experiences. In A. C. Michalos (Ed.), *Encyclopedia of quality of life and well-being research* (pp. 5700–5703). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-007-0753-5_351

Baker, J. A., & Maupin, A. N. (2009). School satisfaction and school climate: The role of student beliefs about engagement and belonging. *International Journal of Educational Research*, 48(6), 314–324. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2009.07.003>

Soo, K., & Kutsar, D. (2022). “Negative and positive experiences form the backbone of my understanding of myself and other people”: School life recollections of young adults. *International Journal of Emotional Education*, 14(1), 47–61.
<https://www.um.edu.mt/library/oar/bitstream/123456789/97721/1/IJEE14%281%29A4.pdf>

Nevard, I., Green, C., Bell, V., Hameed, Y., Padley, M., & Tew, J. (2021). Conceptualising the social networks of vulnerable children and young people: A systematic review and narrative synthesis. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 56(2), 169–182. <https://doi.org/10.1007/s00127-020-01968-9>

Majnemer, A. (2009). Promoting participation in leisure activities: Expanding role for pediatric therapists. *Physical & Occupational Therapy in Pediatrics*, 29(1), 1–5. <https://doi.org/10.1080/01942630802625163>

Aber, J. L., Morris, P. A., & Raver, C. C. (2012). Children, families and poverty: Definitions, trends, emerging science and implications for policy. *Social Policy Report*, 26(3), 1–29. <https://doi.org/10.1002/j.2379-3988.2012.tb00072.x>

Gallegos, D., Eivers, A., Sondergeld, P., & Pattinson, C. (2021). Food insecurity and child development: A state-of-the-art review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(17), 8990. <https://doi.org/10.3390/ijerph18178990>

van Zyl, C., Badenhorst, M., Hanekom, S., & Heine, M. (2021). Unravelling ‘low-resource settings’: A systematic scoping review with qualitative content analysis. *BMJ Global Health*, 6(6), e005190. <https://doi.org/10.1136/bmjgh-2021-005190>

World Federation of Occupational Therapists. (2023). *Public Statement: Right to Access Occupations (Updated 13 October 2023)*. <https://wfot.org/assets/resources/WFOT-Public-Statement-Right-to-Access-Occupations-updated-131023.pdf>

Ned, L., Tiwari, R., Buchanan, H., Pillay, M., & Van Stormbroek, K. (2020). Changing demographic trends among South African occupational therapists: 2002 to 2018. *Human Resources for Health*, 18, 22. <https://doi.org/10.1186/s12960-020-0464-3>

Plastow, N. A., de Wit, M., Brown, M., de Kock, M., Pretorius, P., Pienaar, S., & Venter, W. (2023). Mapping effectiveness studies of occupational therapy in Africa: A scoping review. *Occupational Therapy International*, 2023, 6688222. <https://doi.org/10.1155/2023/6688222>

Maphumulo, W. T., & Bhengu, B. R. (2019). Challenges of quality improvement in the healthcare of South Africa post-apartheid: A critical review. *Curationis*, 42(1), e1–e9. <https://doi.org/10.4102/curationis.v42i1.1901>

Whiteford, G., Jones, K., Rahal, C., & Suleman, A. (2018). The Participatory Occupational Justice Framework as a tool for change: Three contrasting case narratives. *Journal of Occupational Science*, 25(4), 497–508. <https://doi.org/10.1080/14427591.2018.1504607>

Mari, A. (2024). Making conventional data collection more Child-friendly: Questionnaires with young students. *African Evaluation Journal*, 12(1), 690.

Arthur, A. M., Howell Smith, M., White, A. S., Hawley, L., & Koziol, N. A. (2017, October). *Age-sensitive instrument design for youth: A developmental approach* (MAP Working Paper 2017-01). Nebraska Center for Research on Children, Youth, Families and Schools. <https://cyfs.unl.edu/resources/downloads/working-papers/MAP-working-paper-2017-1.pdf>

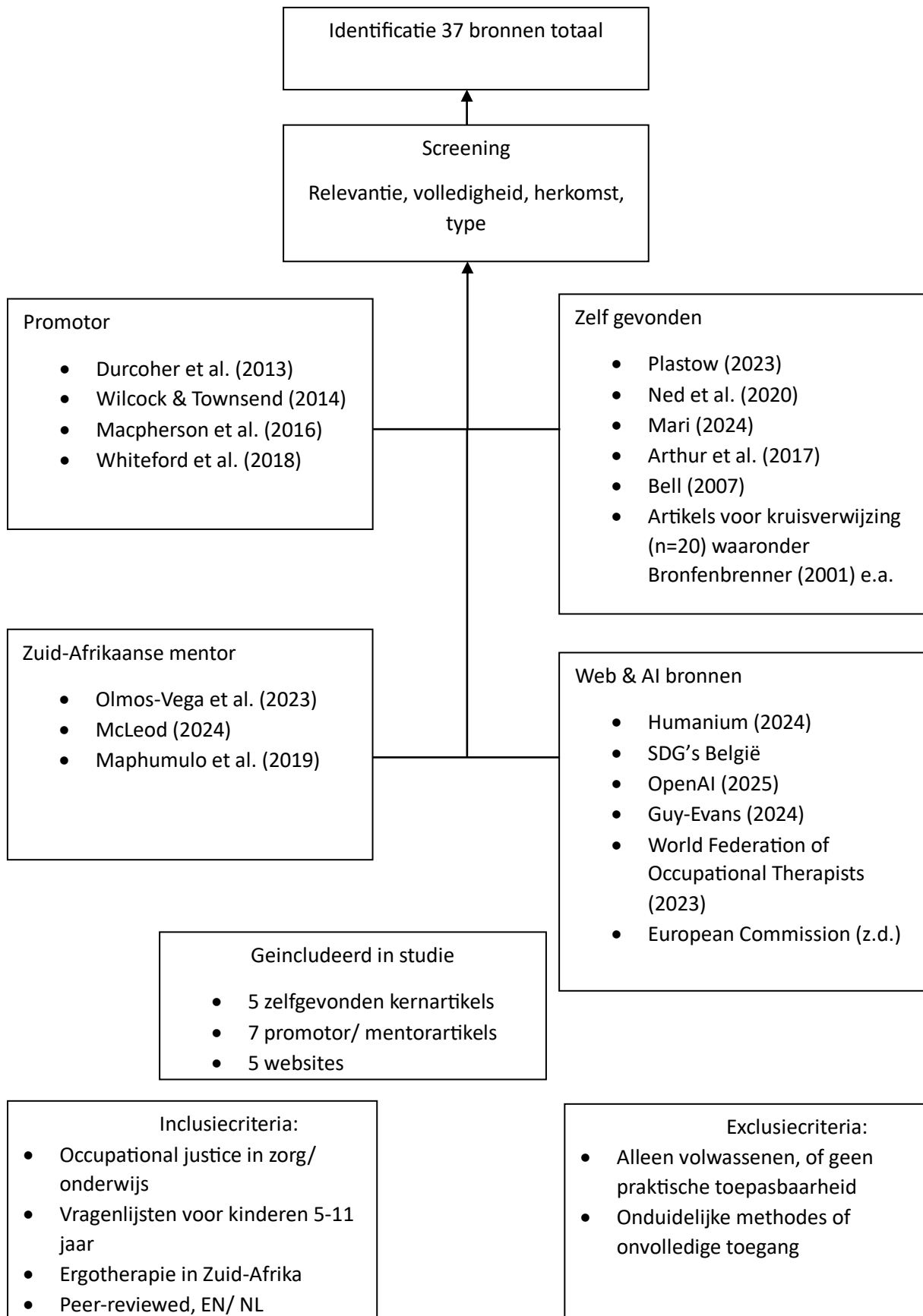
Bell, A. (2007). Designing and testing questionnaires for children. *Journal of Research in Nursing*, 12(5), 461–469. <https://doi.org/10.1177/1744987107080616>

OpenAI. (2025, 21 mei). Informatie verkregen via ChatGPT [Gegenereerde tekst door taalmodel]. Niet gepubliceerd, persoonlijke communicatie.

European Commission. (z.d.). *The Lundy model of child participation*. Retrieved May 23, 2025, from https://commission.europa.eu/document/download/31c5ad34-8ac4-4c11-a037-25cc5e10a96a_en?filename=lundy_model_of_participation_0.pdf

Bijlagen

Bijlage 1a – Boomstructuur



Bijlage 1b - Reflexieve positie van de onderzoeker

Bij de start van mijn stage in Zuid-Afrika bracht ik bepaalde verwachtingen mee over hoe kinderen hun leefomstandigheden zouden ervaren. Vanuit mijn eigen referentiekader ging ik ervan uit dat zij zich sterk bewust zouden zijn van materiële tekorten, zoals het delen van een bed, een gebrek aan privacy of het ontbreken van sanitaire voorzieningen. Tijdens de sessies werd ik echter geconfronteerd met een andere realiteit: op één uitzondering na gaven de kinderen overwegend blijk van tevredenheid over hun leven, ondanks omstandigheden die ik initieel als problematisch beschouwde.

Deze bevinding bracht een intern reflexief dilemma met zich mee. Enerzijds vroeg ik me af of het gebrek aan probleembeleving zorgwekkend was — zouden kinderen niet gebaat zijn bij meer bewustwording over hun rechten en noden? Anderzijds besepte ik dat hun tevredenheid en veerkracht waardevolle signalen zijn die niet zomaar gecorrigeerd moeten worden vanuit een westers normatief kader. Het was dan ook belangrijk om me bewust te blijven van mijn eigen culturele bril en om geen assumpties op te dringen in gesprekken met de kinderen.

Ik waakte er actief over om mijn verbazing of medelijden niet te verwoorden tijdens de sessies. In plaats van uitspraken als "Oh, heb je geen toilet? Wat jammer!" trachtte ik neutraal te reageren om geen gevoelens van schaamte of tekortkoming op te wekken. Tegelijkertijd erkende ik dat mijn positie als buitenstaander mijn interpretatie kleurde. Daarom ging ik regelmatig in dialoog met Zuid-Afrikaanse mentoren en facilitators. Hun inzichten hielpen me om de context beter te begrijpen en mijn observaties te kaderen binnen de lokale realiteit. Deze interpersoonlijke reflectie vormde een essentiële aanvulling op mijn persoonlijke reflexieve proces en droeg bij aan een meer genuanceerde interpretatie van de onderzoeksdata.

Bijlage 2 – Informed consent form template

Informed consent

Titel of the study:

Client: PXL Univeristy and Khula Development Group

Promotor: Merel Thijs

Local researcher: Gökçe Karaman

Introduction

Your child is invited to participate in a research study conducted by an occupational therapy student from Belgium, completing an internship at Khula Development Group. This study focuses on developing a child-friendly Occupational Health Questionnaire for vulnerable children in South Africa, aged 5-11, who are at risk of school dropout. The aim is to test and improve the quality of the questionnaire with the help of the children.

Before you decide whether to allow your child to participate in this study, we would like to provide you with more information about what participation entails, as well as any potential benefits and risks. This way, you can make an informed decision. We kindly ask you to read the following pages carefully.

Study protocol description

Your child is invited to participate in a study in which we aim to assess and improve a child-friendly Occupational Health Questionnaire. This questionnaire is designed to better understand the daily challenges that children face and how they can be supported.

Participation consists of a short, interactive session where your child will complete the questionnaire with the help of the researcher. The child will also be encouraged to share their thoughts on the questions, including whether they understand them and how they feel about them.

The results of this study will be processed anonymously and will only be reviewed by researchers from Khula Development Group and the student's academic institution, PXL University, in Belgium.

If your child participates in this study, you should be aware of the following:

- I understand what is expected of my child during this study.
- I am aware that my child will participate in the following activity: completing a child-friendly questionnaire with the researcher.
- I understand that there are no risks or discomforts associated with my child's participation.

- My child or others may benefit from this study in the following way:
By obtaining this information, we can develop a questionnaire that helps identify and support the needs of vulnerable children, contributing to improved care and interventions.
- This study will only commence after evaluation by one or more ethical committees.
- I understand that my child's participation in this study is voluntary. I have the right to withdraw my consent at any time without providing a reason and without experiencing any disadvantages for my child.
- I understand that, within the context of this study, data will be collected that is considered particularly sensitive under the General Data Protection Regulation (GDPR). I explicitly consent to the collection of this data for the purpose of this research.
- I understand that the results of this study may be used for scientific purposes and may be published. My child's name will not be published, and anonymity and confidentiality of the data will be ensured at every stage of the research.
- For additional information, any questions, or the exercise of my rights (access to data, correction, etc.), I know that I can contact:
Ryanne Lemmens (ryanne.lemmens@pxl.be)

➤ For any complaints or concerns regarding ethical aspects of this study, I can contact the **Social and Societal Ethics Committee of UHasselt**: smec@uhasselt.be

I have read and understood the above information and have received answers to all my questions regarding this study. I agree to my child's participation.

Date:

Name and signature of parent/guardian

Name and signature of researcher



Child-Friendly Occupational Justice Health Questionnaire Toolkit

For Children Aged 5–11 in South Africa

1. Rationale

This toolkit was designed to adapt the Occupational Justice Health Questionnaire (OJHQ) for use with children aged 5–11, specifically in the South African context. The goal is to create a child-friendly, engaging, and developmentally appropriate tool to explore themes related to occupational justice. Many children in this age range, particularly those at risk of school dropout, may struggle with traditional verbal or written assessments due to developmental delays, literacy challenges, or emotional barriers. Using play-based and art-based approaches encourages natural expression and makes the assessment process more inclusive and insightful.

2. Methodology

Thematic analysis

This child-friendly OJHQ adaptation is organized into five weekly themes:

1. **Peace** (Arts-Based Introduction)
2. **Shelter**
3. **Education**
4. **Food Access**
5. **Leisure**

Each session includes:

- A warm-up emotional check-in (wheel of emotions)
- An expressive activity (drawing, painting, ...)
- Guided questions for qualitative data
- A closing grounding or reflective activity

Sessions are documented through observation notes, art/photo collection, and child statements. Basic thematic analysis and visual interpretation will be used.

3. Weekly Toolkit Breakdown

Week 1: Peace – Tree of Me

Objective: Build rapport and explore the child's family, school, and social context through expressive, symbolic painting.

Materials:

- A3 paper with tree figure
- Paints: red, blue, yellow, orange, green, pink, purple, brown, gray, black, light blue
- Paintbrushes (various sizes)
- Water cups, paper towels
- Paint palettes or egg cartons
- Aprons or old T-shirts/ nothing

Activity: My Tree of Life

- Children paint a symbolic tree, where each part represents an area of their life:
 - **Earth/ ground** = The community or environment they are growing up in
 - **Roots** = Home/family
 - **Trunk** = Identity and feelings about self
 - **Branches** = School experiences
 - **Leaves** = Friendships and dreams

Color-Based Questions:

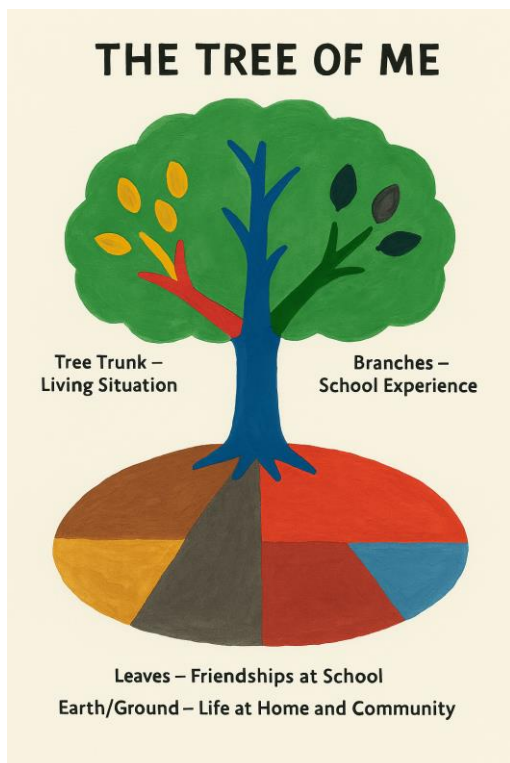
- **Earth/Ground (Life at Home and Community)**

Represents their broader environment and feelings of support or challenge.

- Light Brown – My home feels safe and peaceful
- Black – There is often shouting or fighting at home
- Red-Orange – There isn't always enough food at home
- Light Blue – I feel free to play and be myself at home
- Egg yellow – I have to help a lot at home or care for others
- **Roots (Home)**
 - Who do you live with? Both parents = dark Blue, One parent = Orange, No parents = Pink
 - Is someone not around anymore (deceased)? Yes = Gray
 - How do you feel at home? Safe = Yellow, Scared = Red, Lonely = Brown
- **Trunk (Self)**
 - What are you good at?

- How do you feel about yourself? Proud = dark red, Unsure = Light Blue, Not good = Black
- **Branches (School)**
 - Do you like school? Yes = Light Green, Sometimes = Orange, No = Red
 - Are you good at schoolwork? Yes = Yellow, No = Gray, sometimes gets help = dark brown
 - Do you like your teacher(s)? Yes = red , Sometimes = Brown, No = Black
- **Leaves (Friends & Wishes)**
 - Do you have friends? Many = Blue, A few = dark green, None = Gray
 - Draw a symbol or picture of a dream/wish (Free color)

Reflection (Optional): Children may name their tree or share one thing about it. All art is photographed and color coding documented.



Week 2: Shelter – "My House"

Objective: Explore the child's perception of their current and ideal living environment.

Materials:

- A3 paper
- A4 cut-outs for rooms
- Glue, coloring pencils/ markers

Activity:

- Child builds a model of their current home using paper rooms.

Key Questions:

- Can you make me your house? The house you live in.
- How many rooms do you have?
- Where do you sleep? Who do you live with?
- Do you like your house? Why or why not?
- What do you do when it rains? Does there sometimes get rain in the house? What do you do then?
- Is it hot or cold inside? Do you have a heater?
- Is there someone at home when you return from school?
- Where do you go when you're sad?
- What does your dream house look like? Who lives there? What do you have in that house?
 - Give prompts in case child says no. E.g. "Well I would want a big swimming pool in my dream house, so I can swim with my friends when it's hot!" → they will probably agree but then ask what else they would want in their dream house, this will make them think further.

Daily Routines & Space Use

- What's your favorite place in your house?
- Where do you eat your meals? Who eats with you?
- Is there a place where you do your homework or draw?
- Where do you play at home?
- Do you have a kitchen? Do you have a stove, fridge, sink?
- Do you have running water?
- Where do you shower?
- Is there a toilet?

Feelings & Safety

- Do you feel safe at home? Why or why not?
- What do you hear at night when you're in bed?
- Are there times where you're scared? When?
- Is there anything you wish was different at your house?

Family & Relationships

- Who do you talk to at home when you're happy or sad?
- Do you spend time with your family at home? What do you do together?

Comfort & Belonging

- Is your room cozy? What do you keep in it?
- Do you have your own things or do you share?
- What makes you feel happy at home?

Imagining Possibilities

- If you could change one thing about your home, what would it be?
- If you had a magic wand, what would you add to your house?

Interpretation Notes:

- Emotional associations with rooms (e.g., sadness in sleeping space)
- Ideal vs. real differences highlight unmet needs

Week 3: Education – "Road to school"

Objective: Understand the child's emotional and functional experience of a routine and education.

Materials:

- A3 paper with home-to-school map
- Icons for daily routines (brushing hair, changing clothes, toys, homework, etc.)
- Drawings of transport (e.g., taxi, bus)

Activity:

- Let the child put the icons for daily routines on the path to school and back home and let them talk about their routine.
- Use figures with different facial expressions to move along the road to school map and ask how they feel doing their daily activities.

Key Questions:

- I want to know everything you do before you go to school. So who wakes you up in the morning?
- How do you feel when you wake up?
- What do you do after waking up? And after that?
- How do you feel when you do these things? (brushing hair, changing clothes, eating breakfast, etc.) and why?
- How do you get to school? How do you feel on the way?
- What subjects do you have?
- What subjects do you like/not like and why?
- What do you do at break time? Do you play with friends?

Interpretation Notes:

- Routine before and after school.
- Emotional engagement with learning
- Safety and belonging at school
- Routine before and after school
- Support needs around learning difficulties or anxiety

Week 4: Food Access – "What's On My Plate?"

Objective: Gain insight into the child's daily nutrition, emotional associations with food, and food security.

Materials:

- Plastic/ paper plates
- Food toys or magazines for collage
- A4 paper, coloring pencils and scissors in case above mentioned materials are not available.

Activity:

- Plate 1: Draw or build meals eaten in a day
- Plate 2: Dream plate with favorite or aspirational foods

Key Questions:

- Did you eat today?
 - In case answer is no: ask why and if there is no food in the house.
- What did you eat in the morning/ at school/ after school/ yesterday at home?
- Who prepares your food?
- Do you eat alone or with others?
- What food makes you feel happy or sad?
- Do you feel full or hungry after eating?
- Divide fruits/ vegetables
- Divide healthy vs unhealthy foods
- Show me a healthy plate → balance
- Is there food that is missing, that you couldn't find between the toys? Which ones? (rice, potatoes, cheese)
- Ask the names of the food toys to question them about food literacy, food exposure and knowledge.

Interpretation Notes:

- Food insecurity or routine patterns
- Emotional regulation via food
- Independence or dependency in food access
- Food Literacy: Understanding whether children can identify fruits, vegetables, proteins, etc. shows their exposure to a variety of foods and may reflect what's available in their homes or communities.

- **Cultural Relevance:** It helps you assess if the food toys reflect local diets. For example, a child may not recognize a "kiwi" or "bagel" but immediately know pap, samp, or vetkoek. You can identify mismatches and adapt the toolkit.
- **Language & Concept Development:** Naming food supports language use, especially for children who might not express themselves easily in abstract ways.
- **Assessment of Access vs. Awareness:** Sometimes children know about foods (through school or media) but don't have access to them regularly—this gap is an important occupational justice finding.

Week 5: Leisure – "Happy Moments Movie"

Activity: Ask the child to draw 1-3 "happy moments" like scenes in a short film on plates.

Prompts:

Materials

- Sufficient plastic plates
- Coloring pencils
- Scissors
- Glue

Key questions

- Imagine you're making a movie of your happiest times. What would happen in the first scene? Can you draw it out for me?
- Who is with you?
- What are you doing?
- Where does it take place?
- Why is this one of your happiest moments?

Purpose: This reveals leisure preferences and positive occupations without framing it around a day or schedule.

4. Facilitator Checklist: Observing and Documenting Themes

To support facilitators during the sessions, a visual checklist (“tick-box table”) is provided. This tool allows for structured and efficient tracking of the themes, responses, and expressions that arise during each session. It serves as a quick-reference guide to ensure that core topics are addressed and that spontaneous insights are not missed.

The checklist includes:

- Pre-listed key themes aligned with the weekly toolkit sessions
- Tick-boxes to mark when a topic has been discussed or observed
- Space for short notes, quotes, or observations
- An accompanying color code legend to help interpret and cross-reference the child's artwork, emotions, and symbolic choices
- Option to mark recurring themes across sessions

Facilitators can use this during or immediately after the session to reduce memory load and improve consistency in documentation. The legend is designed to mirror the visual codes used in the child's expressive outputs (e.g., tree colors, room emotions, food plates), enabling seamless interpretation and coding.

5. Ethical Considerations

- **Informed Consent:** Obtained from both child (verbally) and guardian (signed consent).
 - **Confidentiality:** All data anonymized.
 - **Child Safety:** Trained adult facilitators to monitor for distress and offer referrals where needed.
 - **Voluntary Participation:** Children may skip any question or stop the activity at any time.
-

6. Data Collection & Analysis

- Record verbatim quotes when possible
 - Photograph or scan all artwork (with consent)
 - Thematic analysis based on recurring patterns in responses and imagery
 - Attention to symbolic representation in artwork
-

This toolkit can act as both an assessment tool and an intervention in itself by affirming children's voices and offering a playful avenue for them to share experiences that shape their occupational rights and daily well-being.

Checklist and definitions of codes

Name Learner																				
Name Facilitator																				
Theme/ Codes	1A	1B	2A	2B	3A	3B	4A	4B	5A	5B	6A	6B	7A	7B	8A	8B	9A	9B	10A	10B
Peace																				
Shelter																				
Education																				
Food Access																				
Leisure																				
Comments																				

Code	Name	Definition / Description	Example (quote or observation)
1A	Safe home situation	Child describes home as safe, calm or familiar.	"I feel safe at home, I'm not afraid."
1B	Unsafe home situation	Home environment involves violence, chaos, or fear.	"My dad hits me."
2A	Positive family relationship	Loving bond with family members.	"Me and my grandpa eat dinner on the sofa and watch TV."
2B	Negative family relationship	Experiences of distance, conflict or rejection within the family.	"My dad is rarely home, my grandma/ grandma looks after me."
3A	Positive self-image	Child mentions qualities, shows pride.	"I'm good at rugby!"
3B	Negative self-image	Child feels insecure or 'not good enough'.	"I'm not good at anything, I don't know..."
4A	Positive school experience	Child enjoys school and feels competent.	"I love math, I'm good at it!"
4B	Negative school experience	Child finds school stressful, unsafe or boring.	"The teacher always yells. I don't want to go. My friends bully me"
5A	Limited social network	Few or no friends or social interactions.	"I usually play alone, the others don't want to play with me."
5B	Extended social network	Child mentions multiple friends or supportive figures.	"I have two friends at school and two at home."
6A	Access to leisure	Child has space, materials and/or company to play.	"I have a ball and play soccer after school."
6B	No/little access to leisure	Child has no place, time or resources to play or relax.	"I often do nothing after school because I only have one toy."
7A	Lack of resources	Shortage of basic needs (clothes, toys, school supplies).	"I don't fit in my shoes anymore, but I wear them every day."
7B	No lack of resources	Child mentions access to basic provisions.	"I got new markers from mom!"
8A	Food security	Child receives enough and nutritious food.	"We eat rice and chicken every day, I like it."
8B	Food insecurity	Irregular meals or experiences hunger.	"Sometimes I eat nothing after school." "Sometimes there's no food in the fridge."
9A	Adequate infrastructure	Home has basic facilities like running water, toilet, stable walls.	"We have a real toilet with a door!"
9B	Inadequate infrastructure	Lack of hygienic or safe facilities.	"When it rains, it drips inside our house."
10A	Occupational balance	Child engages in a variety of activities: school, play, rest, social contact.	"I go to school, then we play and I draw before bed."
10B	Occupational imbalance	Overload or lack of variation in activities.	"I have no friends to play with, at home I'm sad and I cry. I can't name any or only a few happy moments in my life."

Bijlage 4a – Resultaten gecodeerd op Excel

Kind/ Thema	1) Peace	2) Shelter	3) Education	4) Food	5) Leisure	Meest voorkomende onderwerpen per individu	
1D	1A, 2A, 3B, 4A, 4B, 5A, 6A, 7A, 8A, 8B	1A, 2B, 7A, 9B	2A, 2B, 4A, 5A, 6A, 7A, 10A	2B, 8B	2A, 6A	2A, 2B, 6A, 5A, 8B	
2C	1A, 1B, 2A, 2B, 3B, 4A, 5B, 6A, 7A	6A, 8A, 9A	2A, 4A, 5B, 6A, 10A	5B, 8A	2A, 5B, 6A, 10A	6A, 2A, 4A, 5A, 5B	
3L	1A, 4A, 5A, 6A, 7A, 8B	1B, 2A, 2B, 7A, 8B, 9B	2A, 4A, 5A, 6A, 6B, 7A, 10A	5B, 8A	2A, 3B, 6A, 6B	5A, 4A, 5B, 6A, 7A	
4O	1A, 4A, 5B, 6A, 8A	2B, 5B, 6A, 8A, 9B	4A, 5B, 6A, 8B	8A	2A, 5B, 6A	4A, 5A, 5B, 6A	
5E	1A, 1B, 2B, 3B, 4A, 5A, 6B, 8B	2B, 3B, 7A, 9B	3B, 4A, 5A, 6A, 7B, 8B, 9B, 10B	8B	3B, 6B, 10B	3B, 4A, 5A, 5B, 8B	
6Z	1A, 2A, 3A, 4A, 5B, 8A	1A, 7B, 8A, 9B	2A, 4A, 6A, 8A, 10A	8A	2A, 5B, 6A, 7B	2A, 4A	
7R	1A, 1B, 2B, 4A, 5B, 6A, 8A, 8B	2A, 9A	4A, 4B, 5A, 6B	8A	2A, 5B, 6A	2A, 5A, 5B	
8R	1A, 2A, 3A, 4A, 8B	1A, 2A, 9A	4A, 5B, 6A, 8B	8A	5B, 6A	2A, 4A, 5A	
9M	1A, 2A, 3A, 4A, 5B, 7A, 9B	2A, 7A, 7B, 9A, 9B	4A, 6A, 10A	2A, 5B, 8B	2A, 3A, 5B, 6A	2A, 4A, 6A	
Meest voorkomende onderwerp per thema	1A, 4A, 2A, 6A, 8B, 5B,	9B, 9A, 2B, 7A	4A, 6A, 5A, 10A, 2A	8A	6A, 2A, 5B	Meest voorkomende onderwerpen doorheen de thema's	2A, 6A, 4A, 5B

Bijlage 4b – Legende en definities met voorbeelden

Code	Naam	Definitie / Beschrijving	Voorbeeld (citaat of observatie)	Thema	Memo / Interpretatie
1A	Veilige thuissituatie	Kind benoemt huis als veilig, rustig of vertrouwd.	“Ik voel me veilig thuis, ik ben niet bang.”	Thuiscontext & Relaties	Beschermende factor voor ontwikkeling en emotioneel welzijn.
1B	Onveilige thuissituatie	Thuisomgeving met geweld, chaos, of angst.	“Mijn papa slaat mij.”	Thuiscontext & Relaties	Stressvolle context kan participatie beperken.
2A	Positieve gezinsrelatie	Liefdevolle band met gezinsleden.	“Samen met mijn opa eten we het avondeten voor de TV en kijken we samen een film.”	Thuiscontext & Relaties	Versterkt gevoel van eigenwaarde en verbondenheid.
2B	Negatieve gezinsrelatie	Ervaring van afstand, conflicten of afwijzing binnen het gezin.	“Mijn vader is vaak niet thuis, mijn oma/ opa zorgt voor me.”	Thuiscontext & Relaties	Risico op verminderd zelfvertrouwen en sociale isolatie.
3A	Positief zelfbeeld	Kind benoemt kwaliteiten, toont trots.	“Ik ben goed in rugby!”	Zelfbeeld & Emotioneel Welzijn	Belangrijk voor motivatie en veerkracht.
3B	Negatief zelfbeeld	Kind voelt zich onzeker, zegt dat hij geen talenten heeft.	“Ik ben goed in niks, ik weet het niet...”	Zelfbeeld & Emotioneel Welzijn	Kan leiden tot terugtrekking of schoolproblemen.
4A	Positieve schoolervaring	Kind heeft plezier op school, voelt zich competent.	“Ik hou van rekenen, ik ben er goed in!”	Onderwijs & Schoolervaring	School kan dan een beschermende plek zijn.
4B	Negatieve schoolervaring	Kind ervaart school als stressvol, onveilig of saai.	“De juf schreeuwt altijd. Ik wil niet gaan. Mijn vrienden pesten me.”	Onderwijs & Schoolervaring	Kan leiden tot verminderde participatie of schooluitval.
5A	Beperkt sociaal netwerk	Weinig tot geen vriendjes of sociale interactie.	“Ik speel meestal alleen, de anderen willen niet met mij spelen.”	Sociale Participatie & Netwerk	Beperkt sociaal kapitaal en verbondenheid.

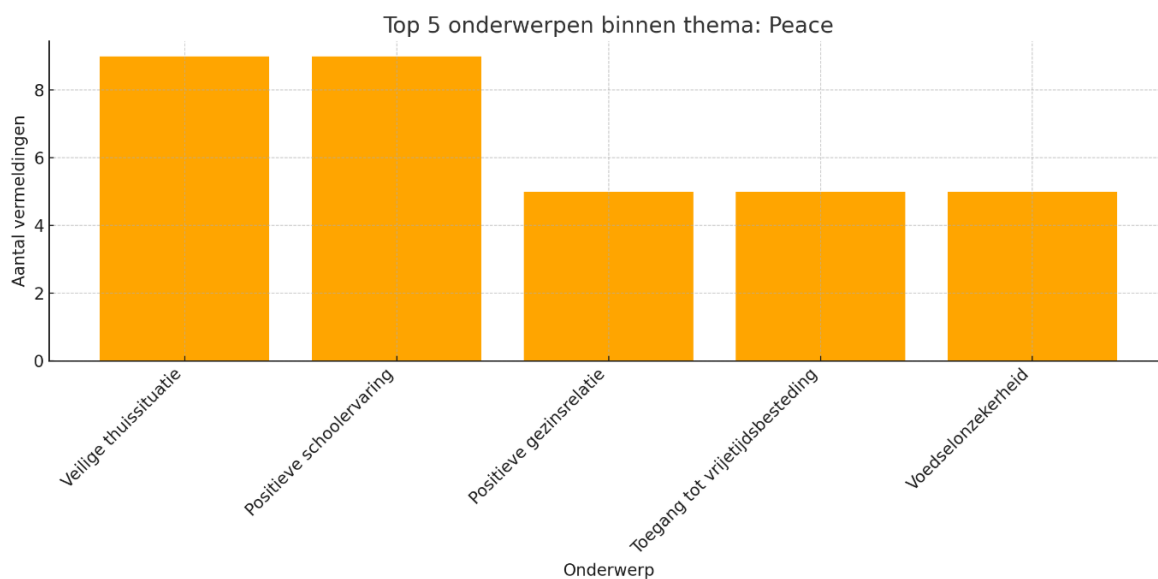
5B	Uitgebreid sociaal netwerk	Kind noemt meerdere vriendjes of sociale steunfiguren.	"Ik heb 2 vrienden op school en 2 thuis."	Sociale Participatie & Netwerk	Belangrijk voor sociale ontwikkeling.
6A	Toegang tot vrijetijdsbesteding	Kind heeft ruimte, materialen en/of gezelschap om te spelen.	"Ik heb een bal en speel voetbal na school."	Vrije Tijd & Participatie	Bevordert balans en creativiteit.
6B	Geen/ weinig toegang tot vrijetijdsbesteding	Kind heeft geen plek, tijd of middelen om te spelen of ontspannen.	"Ik doe vaak niks na school omdat ik maar 1 speelgoed heb."	Vrije Tijd & Participatie	Kan leiden tot overbelasting en occupational imbalance.
7A	Gebrek aan middelen	Tekort aan basisbehoeften (kleden, speelgoed, schoolspullen).	"Mijn schoenen passen niet meer, maar ik moet ze elke dag aan."	Middelen & Toegang	Materiële schaarste beïnvloedt deelname.
7B	Geen gebrek aan middelen	Kind benoemt toegang tot basisvoorzieningen.	"Ik heb nieuwe stiften gekregen van mama!"	Middelen & Toegang	Positieve indicator voor materiële zekerheid.
8A	Voedselzekerheid	Kind krijgt voldoende en voedzaam eten.	"We eten elke dag rijst en kip, dat lust ik."	Voeding & Gezondheid	Gezonde basis voor participatie.
8B	Voedselonzeekerheid	Onregelmatige maaltijden of honger ervaren.	"Soms eet ik niks na school." "Soms is er geen eten in de koelkast."	Voeding & Gezondheid	Kritieke factor binnen occupational justice.
9A	Toereikende infrastructuur	Woning heeft basisvoorzieningen zoals stromend water, toilet, stabiele muren.	"We hebben een echte wc met deur!"	Woonomgeving & Infrastructuur	Bevordert waardigheid en veiligheid.
9B	Gebrekkige infrastructuur	Gebrek aan hygiënische of	"Als het regent, drupt het in ons huis."	Woonomgeving & Infrastructuur	Structurele beperking voor gezondheid en comfort.

		veilige voorzieningen.			
10A	Occupational balance	Kind doet gevarieerde activiteiten: school, spel, rust, sociaal contact.	"Ik ga naar school, dan spelen we en ik teken voor ik ga slapen."	Activiteitenbalans	Evenwicht draagt bij aan welzijn.
10B	Occupational imbalance	Overbelasting of gebrek aan variatie in activiteiten.	"Ik heb geen vrienden om mee te spelen, thuis ben ik verdrietig en ik huil. Ik kan geen/ weinig leuke momenten in mijn leven benoemen."	Activiteitenbalans	Kan leiden tot stress of emotionele uitputting.

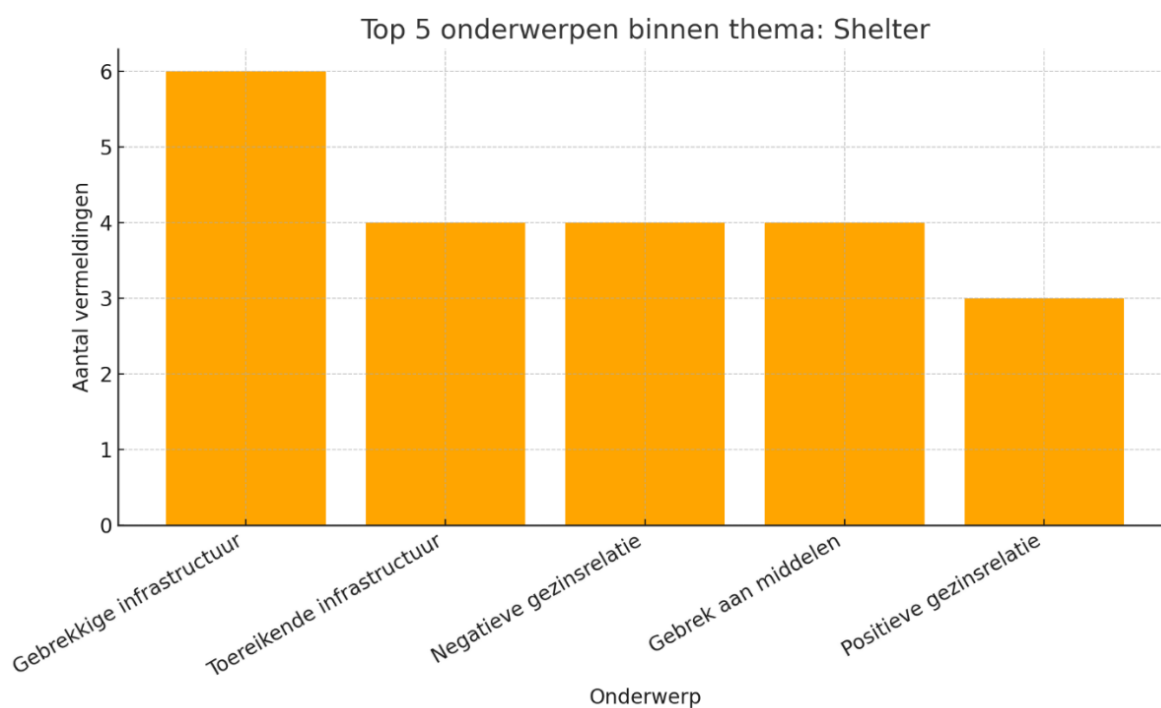
Bijlage 4c – Meest voorkomende codes per thema

Thema	Code	Aantal
1) Peace	4A	9
1) Peace	1A	9
1) Peace	2A	6
1) Peace	6A	6
1) Peace	8B	5
1) Peace	5B	5
2) Shelter	9B	6
2) Shelter	9A	4
2) Shelter	2B	4
2) Shelter	7A	4
3) Education	4A	9
3) Education	6A	8
3) Education	10A	5
3) Education	2A	4
3) Education	5A	4
4) Food	8A	6
4) Food	8B	3
4) Food	5B	3
5) Leisure	6A	8
5) Leisure	2A	7
5) Leisure	5B	6

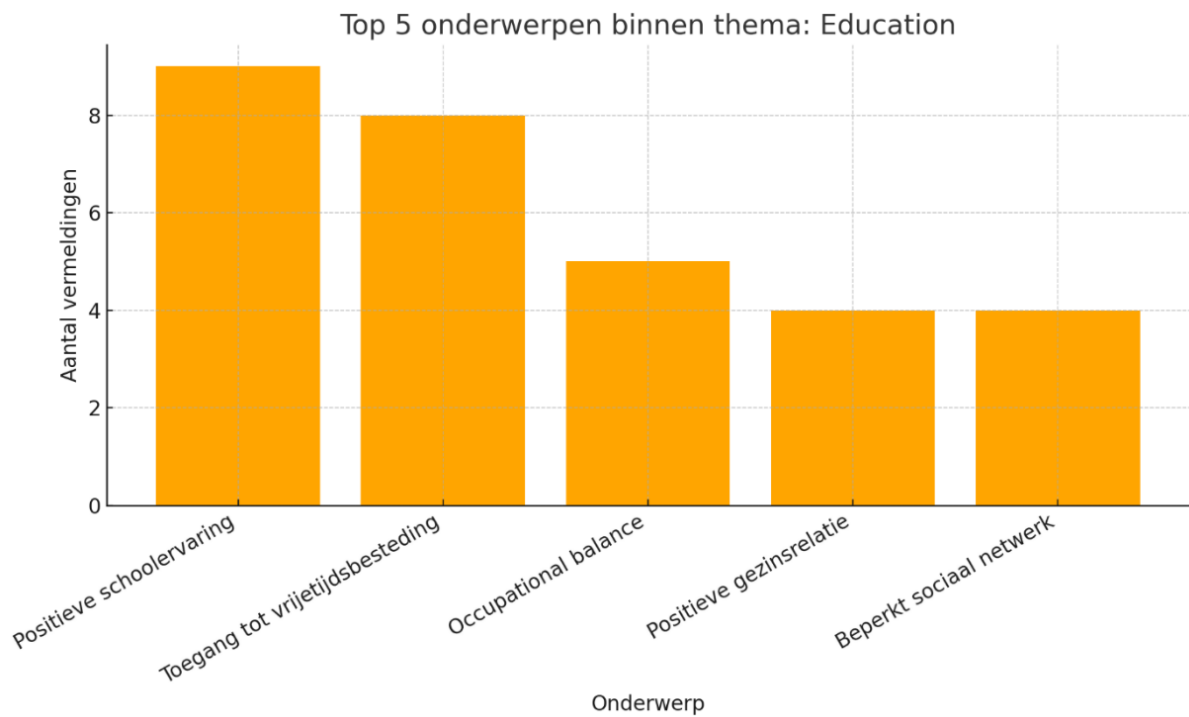
Bijlage 5 – Figuren: 5 meest voorkomende codes per thema



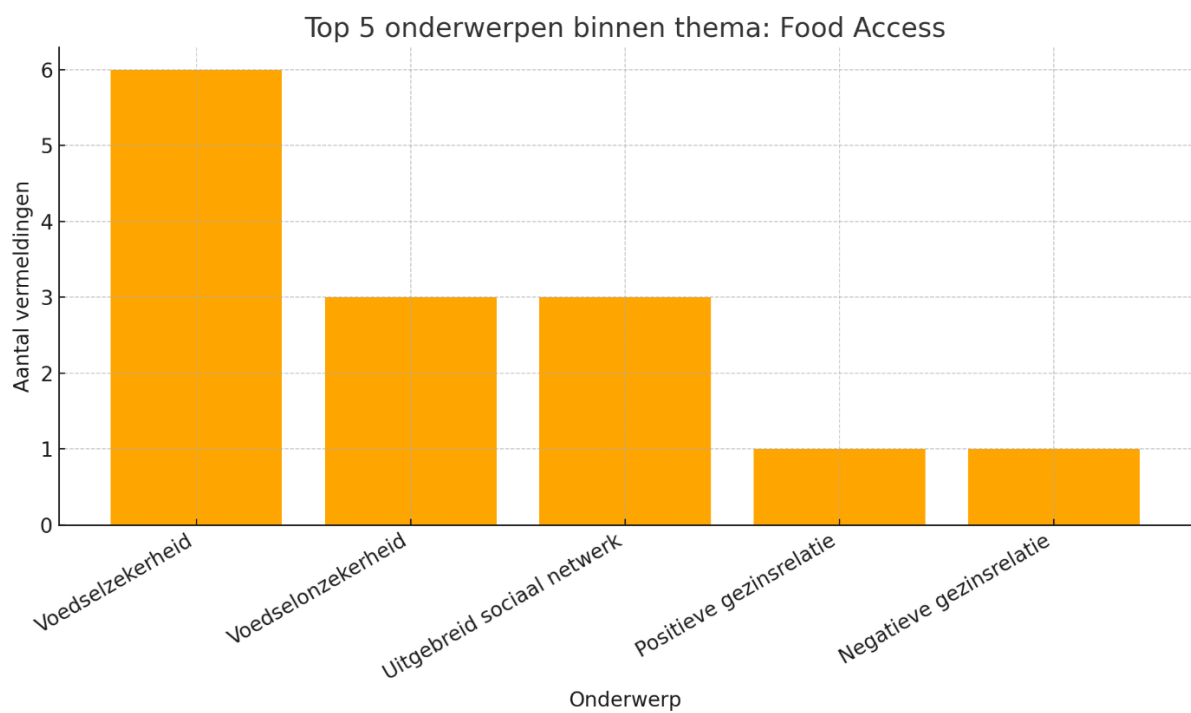
Figuur 1: Peace



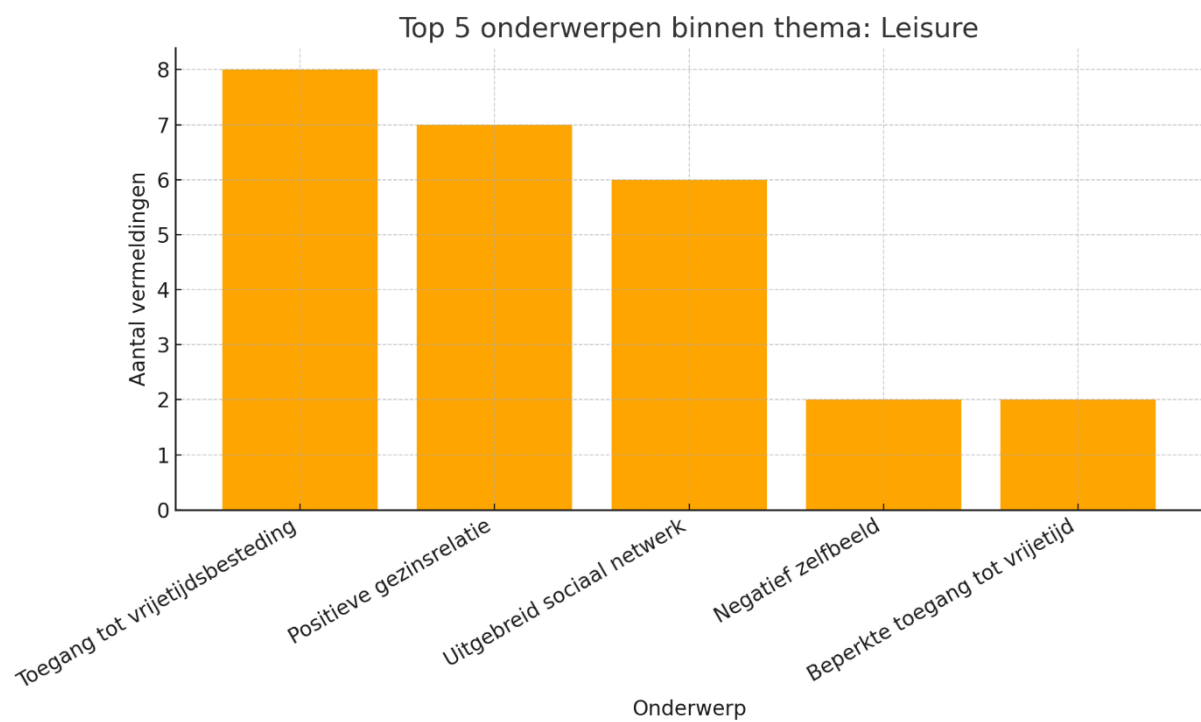
Figuur 2: Shelter



Figuur 3: Education



Figuur 4: Food Access

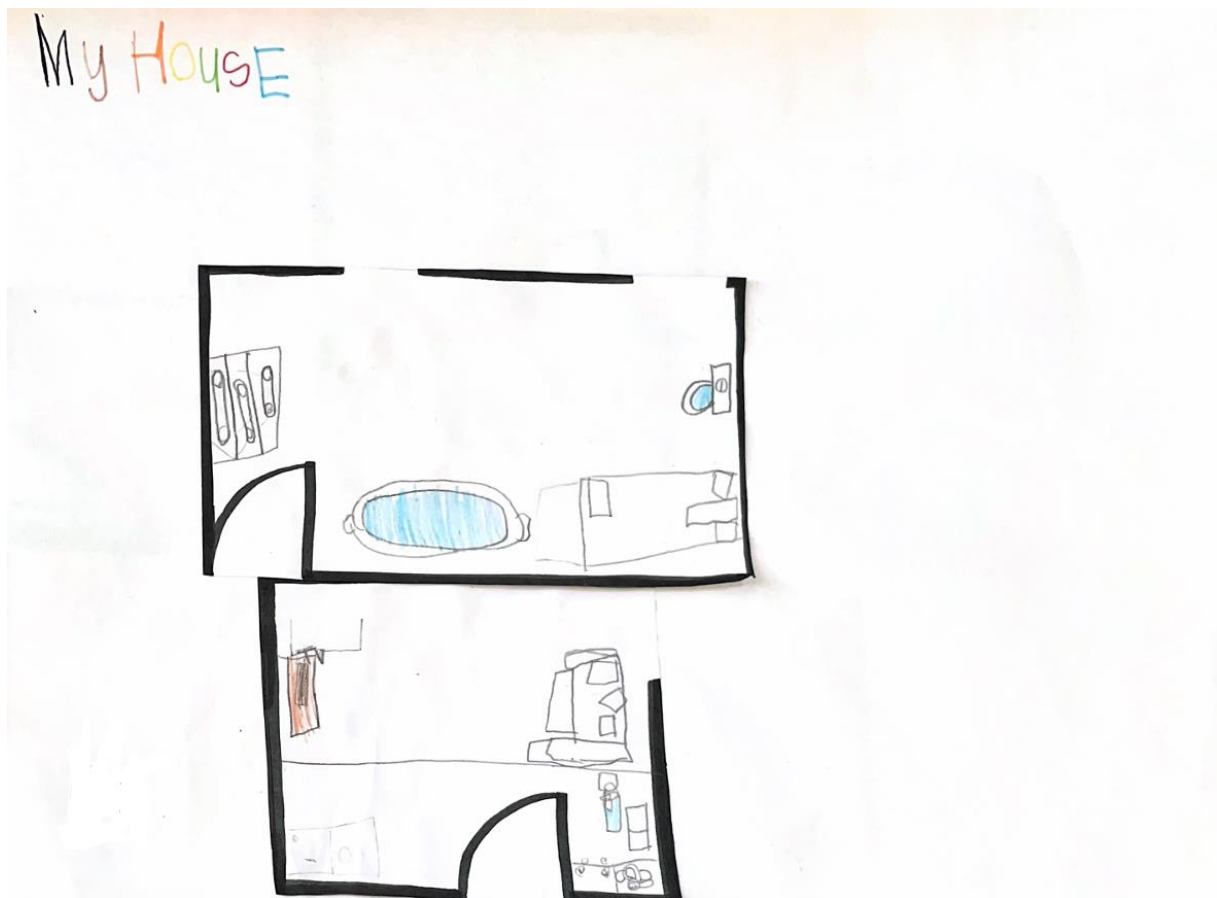


Figuur 5: Leisure

Bijlage 6 – 'Tree of Me' resultaat van een kind

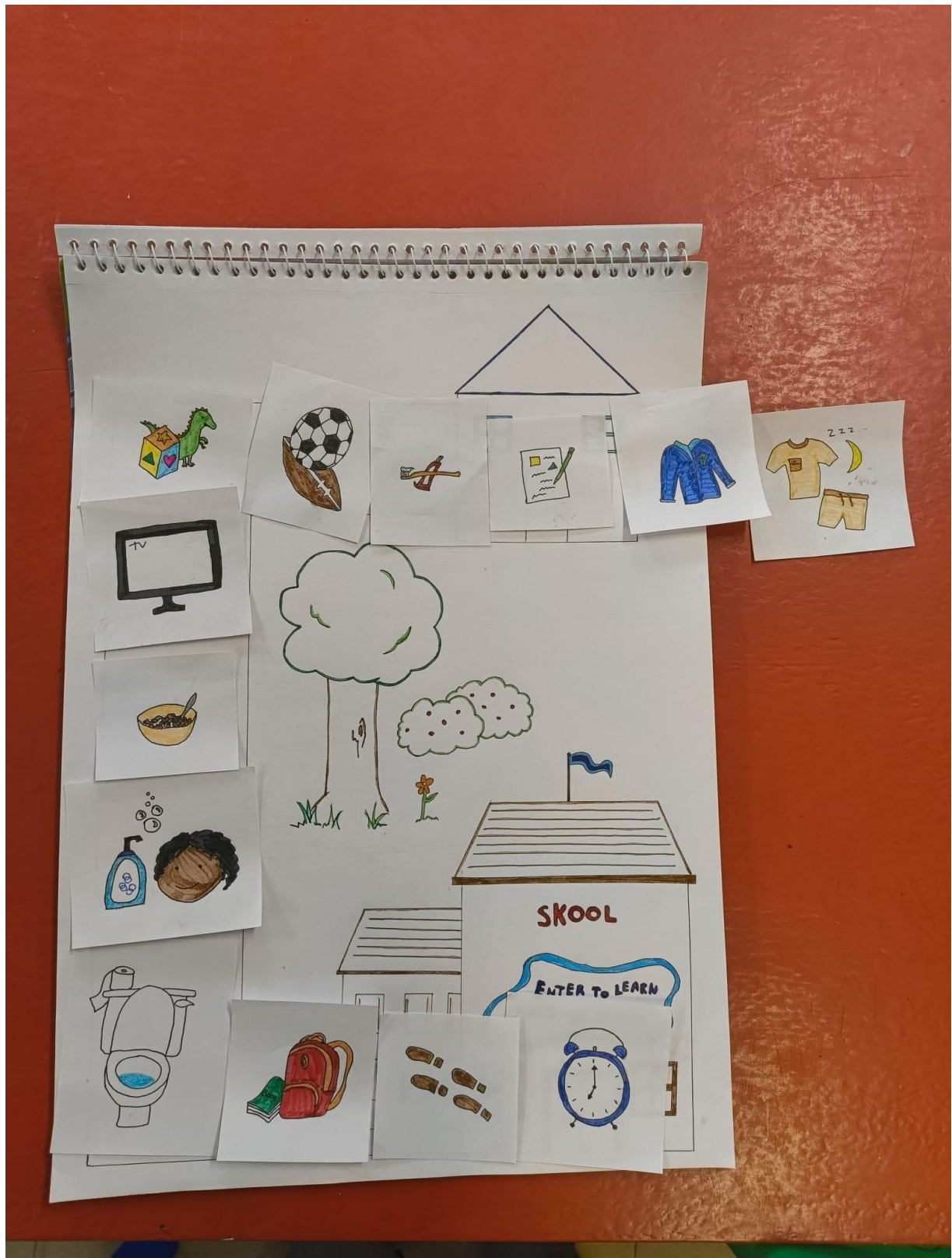


Bijlage 7 – 'My House' voorbeeld van een kind



Bijlage 8 – Foto's van thema *Education*





Bijlage 9 – Foto uit Food Access



Bijlage 10a – Foto uit thema Leisure



Bijlage 10b – Foto uit thema Leisure

