

Beleidskader Diversiteit, Equity, Inclusie en Belonging 2025-2029

1. Inleiding

De UGent is een open, maatschappelijk geëngageerde en pluralistische universiteit, zo stelt haar missieverklaring. Een vrijhaven voor durfdenkers die geloven dat de wereld erop vooruitgaat dankzij zoekers en durvers die ingaan tegen dominante opvattingen en 'outside the box' kunnen redeneren.

Multiperspectivisme, het vermogen om zaken vanuit verschillende perspectieven te bekijken, is één van de meest directe uitingen van dat waardenkader. Gegroeid vanuit het besef dat we onze omgeving altijd benaderen vanuit een bepaald standpunt en dat er een enorme verscheidenheid aan waardevolle perspectieven bestaat, zorgt multiperspectivisme ervoor dat we complexe vraagstukken beter begrijpen, aanpakken en benutten. Zo kunnen we tot de hoogste kwaliteit in onderwijs, onderzoek en maatschappelijke impact komen. Multiperspectivisme kan enkel volop spelen als de leer-, werk- en onderzoeksomgeving diversiteit maximaal toelaat en er op een inclusieve manier mee omgaat.

Dit beleidskader schetst de algemene contouren en globale beleidslijnen voor zo'n diverse en inclusieve omgeving, met 2029 als horizon. De UGent baseert haar aanpak op de meest recente wetenschappelijke inzichten ter zake, gestut op drie krachtlijnen:

- Een benadering op basis van **wetenschappelijk gedefinieerde concepten**: van **diversiteit** (aanwezigheid van een brede waaier aan achtergronden, perspectieven en kenmerken) over **equity** (creëren van een omgeving waaraan studenten en medewerkers met hun uiteenlopende kenmerken en competenties met gelijke startkansen kunnen en mogen deelnemen) en **inclusie** (respecteren, waarderen en betrekken van iedereen) tot **sense of belonging** (het individuele gevoel dat voortkomt uit een inclusieve en rechtvaardige gemeenschap).
- Een **universiteitsbrede, geïntegreerde benadering**: waarbij de inspanningen niet beperkt blijven tot losse initiatieven maar verweven zijn met structuren, processen en cultuur binnen de hele organisatie.
- Een **diversiteitsresponsieve en intersectionele aanpak**: waarbij verschillen tussen mensen worden erkend maar met aandacht voor zowel meerderheids- als minderheidsgroepen en waarbij er aandacht is voor het feit dat mensen zich op meerdere elkaar beïnvloedende assen kunnen identificeren.

Deze krachtlijnen vormen de basis voor een set heldere doelstellingen die de UGent tegen 2029 wil halen. Deze doelstellingen zijn gesynchroniseerd met andere relevante beleidsplannen en zullen verder geconcretiseerd worden via een roadmap in samenspraak met de faculteiten en universiteitsdiensten. De rapportage gebeurt op de raad van bestuur.

2. Begrippenkader: Diversiteit, Equity, Inclusie en Sense of belonging

In het hoger onderwijs is de aandacht voor diversiteit en inclusie sterk toegenomen. Universiteiten willen recht doen aan de toenemende verscheidenheid van studenten en medewerkers en streven naar een veilige, open en rechtvaardige omgeving. In het beleid rond diversiteit en inclusie komen vier begrippen vaak terug: **diversiteit**, **equity**, **inclusie** en **sense of belonging**. Hieronder worden deze concepten toegelicht, en hun onderlinge samenhang besproken.

2.1. De concepten en hun onderlinge samenhang

*“Diversity is having a seat at the table,
Inclusion is having a voice,
Belonging is having that voice be heard” (Liz Fosslien)*

Diversiteit verwijst naar de **aanwezigheid van een brede waaier aan achtergronden, perspectieven en kenmerken van individuen en groepen**. Het gaat hier bijvoorbeeld om verschillen in herkomst, culturele achtergrond, gender, seksuele oriëntatie, leeftijd, taal, sociaaleconomische status, gezinssituatie, levensbeschouwing, fysieke en mentale mogelijkheden, huidskleur, lichaamstype en andere aspecten die deel uitmaken van de identiteit van personen. Een diverse gemeenschap biedt een rijkere leeromgeving, stimuleert creativiteit en innovatie, en bevordert kritisch denken. Onderzoek toont aan dat organisaties met diverse teams betere beslissingen nemen en meer veerkracht tonen bij het oplossen van complexe vraagstukken. Daarnaast is het belangrijk om te erkennen dat minderheidskenmerken niet los van elkaar staan en elkaar kunnen versterken – wat intersectionaliteit genoemd wordt -, waardoor het geheel van die kenmerken iemands sociale positie bepaalt en mogelijk aanleiding geeft tot vooroordelen, privilege, ongelijkheid, discriminatie en uitsluiting.

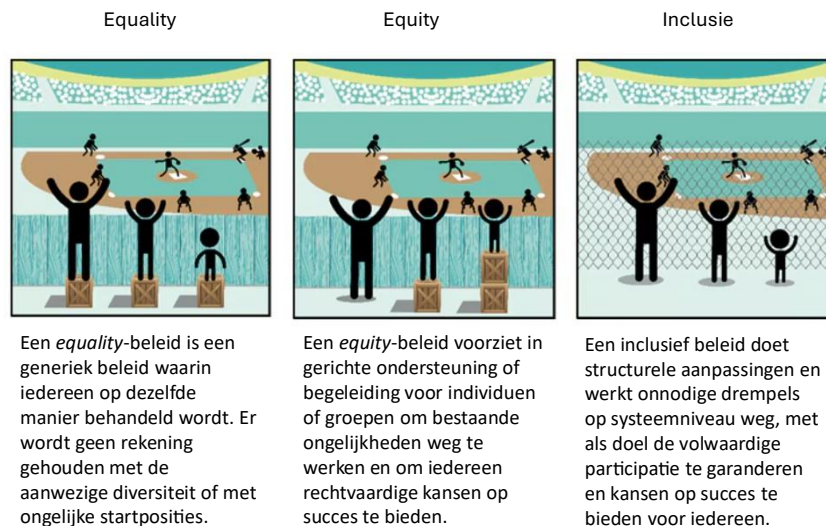
Terwijl diversiteit uitgaat van de aanwezigheid van verschillen, zijn equity en inclusie benaderingswijzen in het omgaan met diversiteit waarbij het gaat om een aanpassing van het systeemniveau.

Equity¹ is een vorm van **gelijkekansenbeleid** die rekening houdt met verschillende (start)posities en behoeften van mensen. Het verschilt van ‘gelijkheid’ (*equality*), waarbij iedereen dezelfde middelen en kansen krijgt, zonder rekening te houden met de specifieke hindernissen die sommigen ervaren. Bij equity gaat om het creëren van een omgeving waaraan individuele studenten en medewerkers met hun uiteenlopende kenmerken en competenties met gelijke startkansen kunnen en mogen deelnemen. Een voorbeeld hiervan is het bieden van onderwijs- en examenfaciliteiten aan studenten met een functiebeperking om zo een volwaardige deelname aan het onderwijs te kunnen garanderen.

Inclusie betekent dat elke persoon daadwerkelijk wordt betrokken, gewaardeerd en gerespecteerd. In een inclusieve universiteit ervaren medewerkers en studenten dat ze volwaardig onderdeel uitmaken van de academische gemeenschap. Zij voelen zich aangemoedigd om bij te dragen en zich te ontwikkelen, met een

¹ In verschillende vakgebieden heeft de term “equity” verschillende betekenissen. Hier hanteren we een definitie die in het Nederlands het best als “gelijke kansen” vertaald kan worden.

hogere betrokkenheid, tevredenheid en productiviteit tot gevolg. Inclusie vereist **structurele aanpassingen en het wegwerken van onnodige drempels op systeemniveau met als doel de volwaardige participatie te garanderen en iedereen kansen op succes te bieden**, rekening houdend met de aanwezige diversiteit van individuen en groepen.



Het is belangrijk te benadrukken dat het nodig zal blijven om in te zetten op de combinatie van equity en inclusie. Beide benaderingen gaan over systemische aanpassingen: de ene vertrekt vanuit een proactief nadenken over en rekening houden met diversiteit, de andere is een meer maatgerichte aanpak voor wie daar nog nood aan heeft. Zelfs als er volledig inclusief gewerkt wordt, zal er nog altijd nood zal zijn aan een equity-benadering, waarbij nog steeds specifieke support gegeven moet worden aan specifieke mensen.

In de afgelopen jaren zijn hogeronderwijsinstellingen steeds meer gaan worstelen met het feit dat klassieke diversiteitsinterventies, bedoeld om de doorstroom en het succesvol afstuderen van studenten te bevorderen, steeds minder effectief bleken (Vaccaro & Newman, 2022). Toen duidelijk werd dat studievoortgang meer omvatte dan alleen academische factoren, en dat de focus moest liggen op het creëren van inclusieve structuren en het veranderen van organisatienormen in plaats van persoonlijke overtuigingen en attitudes, verschoof de aandacht ook meer naar het belang van sense of belonging (Dobbin & Kalev, 2017). **Sense of belonging** (Asher & Weeks 2014; Goodenow & Grady 1993; Strayhorn 2019; Thomas, 2012) verwijst naar het gevoel van verbondenheid met een groep of gemeenschap, en de overtuiging dat men welkom en geaccepteerd is. In een academische context betekent dit dat studenten en medewerkers zich thuis voelen binnen de universiteit, zich open durven op te stellen en de ruimte ervaren om hun stem te laten horen. Ook Science Europe heeft, samen met haar leden zoals het FWO, 'Diversiteit, Gelijkheid en Inclusie' opgenomen als één van de zes strategische kernwaarden ter bevordering van een innovatieve onderzoekscultuur en heeft DEI (diversiteit, equity, inclusie) daarbij uitgebreid met belonging tot DEIB (Morris et al., 2024).

Sense of belonging is dus het individuele gevoel dat voortkomt uit een inclusieve en rechtvaardige gemeenschap. Hoewel inclusie en belonging sterk op elkaar lijken, zijn ze toch verschillend. Inclusie heeft te maken met processen en structuren, terwijl belonging meer gericht is op affectieve dimensies tussen individuen of groepen

(Taff & Clifton, 2022). Inclusie vertrekt vanuit het perspectief van een structuur, terwijl belonging vanuit het perspectief van de betrokken student of medewerker vertrekt.

Als diversiteit gewaardeerd en benut wordt, én equity en inclusie op een doordachte manier worden toegepast, leidt dit tot een omgeving waarin ieder lid zich welkom en verbonden voelt.

2.2. Waarom de focus op diversiteit, equity, inclusie en sense of belonging (DEIB) binnen de UGent een goede keuze is

Een toenemende hoeveelheid onderzoek in het hoger onderwijs laat zien dat investeren in diversiteit, equity, inclusie én sense of belonging zowel studenten als medewerkers ten goede komt. Hieronder wordt beknopt weergegeven waarom de focus op DEIB zo belangrijk is in het hoger onderwijs.

Betere leeromgeving en ontwikkeling van kritische denkvaardigheden

Een diverse studenten- en medewerkerspopulatie brengt verschillende perspectieven, ervaringen en achtergronden samen. Dit stimuleert kritische discussie en verdiept het leerproces. Studenten worden uitgedaagd om eigen aannames te bevragen en leren omgaan met uiteenlopende standpunten, wat hun academische en persoonlijke groei bevordert.

Gurin et al. (2002) toonden aan dat studenten die leren in een diverse omgeving grotere cognitieve en academische voordelen ervaren, waaronder beter kritisch denkvermogen. Milem et al. (2005) concluderen in hun werk dat onderwijs in een diverse setting leidt tot dieper leren en complexere probleemoplossende vaardigheden.

Verhoogde studentbetrokkenheid en studievoortgang

Enkel een focus op het verhogen van de diversiteit van de studentenpopulatie is niet voldoende. Inclusie is de sleutel tot het ontsluiten van de voordelen van diversiteit (Ellemers et al., 2018). Het is in die context dat universiteiten die hun hoge niveau van excellentie in de wereld willen behouden, meer en meer inzetten op inclusieve excellentie. In het EUA rapport (Claeys-Kulik et al., 2019) wordt duidelijk aangetoond dat inzetten op het vergroten van de diversiteit (instroom) zonder inclusie (behoud) gelijk is aan investeren in een draaideureffect (uitval). Inclusieve excellentie erkent dat de groei van een academische gemeenschap of instelling afhankelijk is van hoe effectief deze de rijke diversiteit van studenten, maar ook van docenten, onderzoekers, medewerkers en bestuurders waardeert, en betreft (Williams 2013).

Sense of belonging heeft een positief effect op studievoortgang, motivatie, welzijn, doorzettingsvermogen en eigen effectiviteit (Freeman et al., 2007; Walton et al., 2011, 2023). Studenten die zich welkom, gezien en geaccepteerd voelen, zijn meer betrokken bij hun studie en hebben een grotere kans hun opleiding te voltooien. Tinto (2012) laat zien dat een sterke focus op sociale en academische integratie, en een inclusieve campusomgeving de retentie en het studiesucces aanzienlijk kunnen verhogen en leiden tot een hogere motivatie. Een sterk gevoel van verbondenheid hangt dus samen met minder studie-uitval, betere academische prestaties en een hoger welzijn (Dopmeijer 2021, Meeuwisse et.al. 2010; Walton & Cohen 2011). Bovendien vergroot een gevoel van verbondenheid de motivatie om actief bij te dragen aan de universiteitsgemeenschap.

Het belang van sense of belonging werd recent ook benadrukt in het Beleidsplan Studentenwelzijn UGent 2024-2028.

Strayhorn (2019) benadrukt hoe cruciaal sense of belonging is voor de academische en persoonlijke ontwikkeling van studenten, met name voor studenten uit minderheidsgroepen. Zij ervaren doorgaans een veel kleiner gevoel van verbondenheid omdat zij zich minder goed of niet herkennen in de dominante perspectieven, het discours, de (vaak impliciete) normen en waarden van de meerderheidsgroep (Barnett & Felten 2016; El-Kaddouri 2020). Vandaar het belang om hier aandacht voor te hebben in het onderwijs- en studentenbeleid.

Ondersteunende werkomgeving voor personeel

Een inclusief klimaat waar elke medewerker zich thuis voelt, verhoogt werktevredenheid, welzijn en motivatie en verbetert de productiviteit. Deze voordelen gelden niet alleen voor medewerkers uit minderheidsgroepen (bijv. op basis van gender), maar ook voor medewerkers die zich identificeren met de meerderheidsgroep (Şahin et al., 2019). Lesgevers en onderzoekers die op een gelijkwaardige manier kunnen participeren en zich gerespecteerd voelen, zijn meer geneigd zich in te zetten voor hun studenten en de universiteit.

Genderevenwichtige werkomgevingen leiden tot minder stereotypering (Cain & Leahey, 2014) en tot minder meldingen van grensoverschrijdend gedrag bij zowel vrouwen als mannen (Larsson et al., 2023). De genderverhouding blijkt ook een impact te hebben op het welzijn van medewerkers. Een onderzoek bij Belgische bedrijven wijst uit dat bedrijven met een beperkte genderdiversiteit meer risico op absentisme en burn-out hebben (Van den Broele 2024).

Het is echter niet enkel de samenstelling an sich die zorgt voor een inclusievere werkomgeving. Ashikali et al. (2021) laten zien hoe inclusief leiderschap een cruciale factor is en zo bijdraagt aan een positieve werkcultuur, betere samenwerking en hogere motivatie bij medewerkers.

Versterkte innovatie en onderzoekskwaliteit

Universiteiten die divers talent aantrekken en behouden, beschikken over een rijkere variatie aan onderzoeksvragen en methodes. Dit leidt tot innovatievere oplossingen en bredere impact. Samenwerkingsverbanden tussen onderzoekers met verschillende achtergronden zijn vaak succesvoller in het vergaren van subsidies en het publiceren in toonaangevende tijdschriften.

Milem (2003) en later Hurtado et al. (2012) laten in hun studies zien dat divers samengestelde onderzoeksteams niet alleen creatiever zijn, maar ook vaker aansluiting vinden bij maatschappelijke vraagstukken. Antonio et al. (2016) en Yang et al. (2022) concluderen dat onderzoekers die actief deelnemen aan interdisciplinaire en diverse teams meer publicaties en citaties genereren. Ook AlShebli et al. (2018) tonen aan dat diversiteit positief gecorreleerd is met wetenschappelijke impact.

Groter sociaal en internationaal netwerk

Voor veel universiteiten is internationalisering een speerpunt. Diversiteit en inclusie sluiten hier naadloos op aan doordat zij een campus creëren waar internationale studenten en staf zich snel thuis voelen. Studenten bereiden zich voor op een geglobaliseerde arbeidsmarkt waarin interculturele competenties onmisbaar zijn. Hurtado et al. (2012) bespreken hoe een inclusieve campuscultuur internationale en minderheidsgroepen helpt om sociale netwerken op te bouwen en succesvoller te zijn, zowel binnen als buiten de universiteit. Quaye et al.

(2019) tonen aan dat divers samengestelde studiegroepen leiden tot meer onderlinge samenwerking en diepgaand leren.

Duurzaam personeels- en studentenbeleid

Door op lange termijn te investeren in DEIB ontstaat een duurzaam personeelsbestand: medewerkers voelen zich gewaardeerd en willen blijven, terwijl nieuwe talenten zich sneller aangetrokken voelen. Ook studenten hebben er belang bij dat zij kunnen leren van docenten en begeleiders met diverse achtergronden, waardoor de universiteit toegankelijk blijft voor toekomstige generaties.

Museus (2021) introduceert in zijn werk rond de *Culturally Engaging Campus Environments (CECE)*-theorie hoe duurzame en op inclusie gerichte beleidsmaatregelen het academisch succes en welzijn van minderheidsgroepen aanzienlijk versterken. Bertrand Jones et al. (2016) beschrijven hoe doorlopende professionalisering en bewustwording bij medewerkers de kwaliteit van onderwijs en begeleiding vergroot.

2.3. Conclusie

De vier concepten – diversiteit, equity, inclusie en sense of belonging – spelen een cruciale rol in het creëren van een rechtvaardige, stimulerende en innovatieve universiteitsgemeenschap. Diversiteit erkent de brede waaier aan verschillende achtergronden, equity zorgt voor eerlijke kansen voor iedereen, inclusie maakt dat iedere stem wordt gehoord en gewaardeerd, en sense of belonging is het resultaat van een succesvolle implementatie van de voorgaande drie pijlers.

Er is een robuuste en groeiende hoeveelheid onderzoek dat laat zien dat diversiteit, equity, inclusie en sense of belonging een directe, positieve invloed hebben op de academische en sociale ontwikkeling van studenten, de werkomgeving voor medewerkers en de algemene prestaties en reputatie van een universiteit. Door actief te investeren in DEIB ontstaat een campuscultuur waarin zowel studenten als medewerkers zich optimaal kunnen ontplooiën, wat uiteindelijk leidt tot beter onderwijs, kwalitatiever onderzoek en een sterkere maatschappelijke positie van de universiteit.

Door in dit beleidskader bewust in te zetten op **diversiteit** en **inclusie**, met oog voor de principes van **equity** en het belang van **sense of belonging**, sluit de universiteit aan bij de huidige wetenschappelijke inzichten. Dit stelt de instelling in staat niet alleen te voldoen aan maatschappelijke verwachtingen, maar ook om een bloeiende, innovatieve en veerkrachtige gemeenschap te worden – waar elke student en medewerker zich optimaal kan ontwikkelen.

3. Krachtlijnen

3.1. Weg van de deficietbenadering

In de jaren negentig ontwikkelde het diversiteitsbeleid in Noord-Europese welvaartsstaten zich richting een benadering met een focus op het 'helpen van kwetsbare groepen,' gedreven door een streven naar meer gelijkheid (Holvino & Kamp, 2009). Vanuit een maatschappelijke verantwoordelijkheid werden acties ondernomen ten behoeve van bijvoorbeeld 'etnisch-culturele minderheden', die 'kwetsbaar, achtergesteld en gemarginaliseerd' werden genoemd, en waarvan de 'tekortkomingen' moesten worden 'geremedieerd' door hen 'gelijke kansen' te bieden en hen te helpen 'competent(er)' te worden (Ghorashi, 2023).

Hoewel deze deficietbenadering het beste begrepen kan worden binnen deze historische context, is deficietdenken nog steeds alom tegenwoordig in heel wat beeldvorming (Ghorashi, 2023). Zo ervaren studenten met een migratieachtergrond deze benaderingen als vernederend, stigmatiserend en polariserend (Vives, 2021). Het roept bij hen **weerstand** op om effectief gebruik te maken van initiatieven om hen te ondersteunen (Vlaamse Onderwijsraad, 2018), omdat ze de hiërarchische verhoudingen in stand houden door de 'andere' te benaderen als iemand in een ongelijke (mindere) positie die geholpen moet worden, terwijl ze bredere systemische structuren van deze ongelijkheden negeren (Ghorashi, 2023). Onderzoek stelt vast dat het zelfvertrouwen van studenten snel kan worden ondermijnd, wanneer ze in de academische omgeving benaderd worden of zich benaderd voelen als 'achtergesteld', 'zwak' of 'hulpbehoevend' (Blake et al., 2022; Checkoway, 2018).

Deficietdenken brengt een breed scala aan **negatieve gevolgen** met zich mee die ongelijkheden eerder versterken dan verminderen. Het benaderen van 'de ander' vanuit een deficietperspectief heeft negatieve gevolgen voor het gevoel van verbondenheid (Blake et al., 2022; Museus et al., 2017; Powell & Menendian, 2024). Voor docenten wordt het bijvoorbeeld moeilijk om hoge verwachtingen te hebben van een studentengroep wiens sociale identiteit gelabeld wordt als 'zwak'. Studenten presteren minder goed indien hun lesgevers lagere verwachtingen hebben en minder geloven in hun groeipotentieel (Canning et al., 2019). Bij een deficietbenadering worden de studenten bovendien niet betrokken en wordt geen rekening gehouden met hun ervaringen of perspectieven. Dit leidt ertoe dat de bredere structurele factoren die bijdragen aan ongelijkheid buiten beschouwing blijven. De onderliggende oorzaken blijven onopgelost en de effecten van interventies beperkt (Davis & Museus, 2019).

3.2. De geïntegreerde benadering

De benadering van diversiteit en inclusie heeft in de afgelopen decennia **verschillende fasen doorlopen**. In de eerste fase ging het vooral om voldoen aan minimale (wettelijke) eisen (bijvoorbeeld: compliance via het vermijden van discriminatie). In de tweede fase werd uitgegaan van een bedrijfsmatige aanpak: diversiteit en inclusie werden gezien als een middel om financiële en organisatorische voordelen (betere prestaties, innovatie) te behalen of kosten te reduceren (verloop in personeel). In de derde fase worden diversiteit en inclusie geïntegreerd in de strategie en de cultuur van de organisatie. Diversiteit en inclusie worden gezien als cruciale pijlers voor zowel interne cultuur als externe reputatie. Er is meer aandacht voor rechtvaardigheid, eerlijke

kansen en verbondenheid. Dit wordt de geïntegreerde benadering genoemd. In de vierde fase ligt de focus steeds meer op de daadwerkelijke transformatie van de instelling. Diversiteit, inclusie, equity en belonging (DEIB) maken integraal deel uit van de visie en missie, en sturen alle ingrijpende transformaties aan (bijv. in leiderschap, besluitvorming, structuur, en cultuur) (Williams 2013). Voor dit beleidskader wordt binnen de UGent vertrokken vanuit de **universiteitsbrede, geïntegreerde benadering**. Dit is een stap die later kan worden gevolgd door een nog verregaandere aanpak, de transformatieve benadering genoemd die vraagt om grootschalige én diepgaande veranderingen in cultuur, structuren en werkwijzen.

3.3. De diversiteitsresponsieve aanpak

Vanuit deze universiteitsbrede, geïntegreerde benadering kiest de UGent voor een diversiteitsresponsieve aanpak om inclusie en sense of belonging te realiseren. Zoals in het wetenschappelijk rapport van de VLIR en Jonge Academie (VLIR-Jonge Academie, 2024) gesteld, toont de wetenschappelijke literatuur duidelijk aan dat de manier waarop universiteiten omgaan met diversiteit het verschil kan maken om tot inclusie te komen (zie Birnbaum et al., 2021). Wanneer onderwijsinstellingen een **diversiteitsresponsieve aanpak** hanteren, zorgt dit ervoor dat diverse groepen studenten en personeelsleden zich aan de universiteit thuis kunnen voelen. Een diversiteitsresponsieve aanpak wordt gekenmerkt door het erkennen, waarderen en benutten van de aanwezige diversiteit. Dit staat **tegenover een generieke benadering** die verschil afdoet als irrelevant en de nadruk legt op een zogenaamde neutrale (of kleurenblinde) aanpak waar verschillen en ongelijkheden genegeerd worden. Het onderzoek in Belgische middenschoolen van Celeste et al. (2019) suggereert dat hoe meer het schoolbeleid een kleurenblinde diversiteitsvisie communiceert, hoe lager de sense of belonging van leerlingen uit minderheden, en hoe groter de kloof wordt in prestaties tussen minderheden en meerderheden.

De diversiteitsresponsieve aanpak die hier wordt gehanteerd is deze van het **'all-inclusive model'** waarbij verschillen expliciet worden erkend, gewaardeerd en actief benut in alle aspecten van de organisatie. Het gaat erom dat iedereen zich daadwerkelijk welkom en ondersteund voelt, zonder blind te zijn voor de reële verschillen die overal aanwezig zijn. In de diversiteitsresponsieve aanpak zet de UGent zoveel als mogelijk in op het weghalen van structurele drempels rekening houdend met de aanwezige diversiteit. Dit vereist interventies op systeemniveau (inclusief de didactische leeromgeving) waarbij de maatregelen voordelig zijn voor alle leden van de academische gemeenschap, zowel uit de meerderheidsgroep als uit minderheidsgroepen. Dit neemt niet weg dat – waar nodig – vanuit het equity principe ongelijkheden weggewerkt kunnen worden door te voorzien in specifieke behoeften en noden van individuen en groepen. We zijn hierbij uiterst waakzaam voor de deficietbenadering en mogelijke stigmatisering van minderheidsgroepen.

4. Doelstellingen

Missie

We creëren een inclusieve leer-, en werkomgeving en -klimaat, waar elke student en elke medewerker zich als lid van de UGent-gemeenschap gerespecteerd, ondersteund, verbonden en thuis voelt en de kans krijgt om zich volledig te ontplooiën, zodat ze kunnen excelleren in onderwijs, onderzoek en dienstverlening.

Visie

We zijn een toonaangevende universiteit waar diversiteit, equity, inclusie en belonging structureel verankerd zijn in al onze onderwijs- en onderzoeksactiviteiten en in onze interne cultuur. Door het actief waarderen van verschillen en het streven naar gelijke kansen en verbondenheid bouwen we aan een levendige gemeenschap die vooroploopt in uitstekend onderwijs en onderzoek en maatschappelijke impact.

Strategische Doelstellingen

Deze missie en visie realiseren we op basis van vijf strategische doelstellingen (SD). Elke strategische doelstelling heeft een brede focus, respectievelijk op **studenten (SD1)**, **onderwijs (SD2)**, **medewerkers (SD3)**, **onderzoek (SD4)** en de **inclusieve universiteit (SD5)** waarbij deze laatste doelstelling betrekking heeft op de ruimere context en (fysieke) omgeving. Binnen deze vijf strategische doelstellingen capteren we hoe de UGent in de komende vier jaar zal investeren in diversiteit, equity, inclusie én sense of belonging, samen met alle betrokkenen en stakeholders.

Hieronder wordt de doelstelling telkens omschreven, wordt een korte toelichting gegeven en worden factoren aangehaald die een bijdrage kunnen leveren tot het realiseren van deze doelstelling. Specifieke acties, interventies, voorbeelden, goede praktijken of inspirerende handvaten uit de praktijk of de literatuur worden nog niet meegegeven aangezien deze het voorwerp zijn van het uitwerken van de roadmap DEIB die zal worden ontwikkeld in co-creatie met alle betrokkenen (zie 5. Implementatie van het beleidskader binnen de UGent).

SD1 STUDENTEN

De UGent zorgt voor een inclusieve leeromgeving met ondersteuning en begeleiding, voor een inclusief instroom- en welkomstbeleid en voor een cultuur waar STUDENTEN zich verbonden, betrokken, gezien en geaccepteerd voelen binnen hun opleiding, faculteit en de universiteit.

Deze strategische doelstelling is in lijn en gedeeltelijk overlappend met enkele strategische doelstellingen binnen het Beleidsplan Studentenwelzijn UGent 2024-2028. Dit is logisch aangezien 'het creëren van een open, welzijnsbevorderende leer- en leefomgeving voor studenten, waarin hun behoeften erkend worden en hun mentaal, fysiek en sociaal welzijn wordt bevorderd, zodat ze academisch en persoonlijk kunnen gedijen' nauw aansluit bij de doelstellingen van dit beleidsplan.

- De UGent heeft een **diversiteitsresponsief instroombeleid** dat bestaat uit een proactieve en vroege outreach naar jongeren (en hun ouders) zodat ze gestimuleerd worden in hun denken dat hoger onderwijs ook voor

hen mogelijk is. Deze rekrutering impliceert inclusieve, niet-kleurenblinde communicatie die verschillende groepen aanspreekt en gediversifieerde kanalen gebruikt om potentiële studenten te bereiken (VLIR-Jonge Academie, 2024). Het is belangrijk dat alle studenten zich welkom voelen en diversiteit binnen de UGent als een meerwaarde en als een reflectie van de maatschappij wordt beschouwd (Agirdag 2020; Celeste et al. 2019). Als zodanig is een verwelkomende omgeving, gekoppeld aan een adequate ondersteuning, één van de belangrijkste voorspellers van 'sense of belonging' (Tinto, 2012; Hurtado et al., 2012; Crawford et al., 2024). Deze 'sense of belonging' zou reeds in een vroeg stadium moeten worden gestimuleerd, zelfs nog voor studenten toetreden tot de instelling.

- De UGent zorgt voor een **inclusief welkomstbeleid** voor alle nieuwe studenten. Wanneer studenten de overgang maken naar de nieuwe academische omgeving voelen ze zich vooral in de eerste weken onzeker. Velen maken zich zorgen over het vinden van nieuwe vrienden, het opbouwen van relaties met lesgevers, of het slagen voor examens. Deze onzekerheid kan een aanzienlijke invloed hebben op de motivatie, volharding en academische resultaten van studenten (Walton et al. 2007, 2011). Het onderzoek van Gomes (2020) bij generatiestudenten na 100 dagen in hun nieuwe opleiding, toonde aan dat vroege uitvallers een lage sense of belonging te ervaren. Het is belangrijk dat studenten warm worden onthaald en de UGent ervaren als een bruisende ontmoetingsplek zowel binnen formele als informele activiteiten. Tijdens deze vroege ontmoetingen zoals bijvoorbeeld facultaire of opleidingsspecifieke introductiedagen bouwen studenten vriendschappen op en kunnen ze in gesprek gaan met elkaar en met lesgevers, studiebegeleiders of oudere studenten uit dezelfde opleiding. Ook belonging-verhalen over de uitdagingen die studenten hebben ervaren en hoe ze deze gevoelens van onzekerheid hebben overwonnen (bijvoorbeeld door het benutten van hulpbronnen) kunnen ondersteunend werken (Walton & Cohen, 2007, 2011)
- De UGent biedt een **inclusieve leeromgeving met ondersteuning en begeleiding**. Onze eigen studievoortgangcijfers, maar ook deze van de andere universiteiten, tonen aan dat studenten met minderheidskenmerken minder vlot doorstromen en dus een grotere kans hebben op studie-uitval en lagere studieresultaten (Glorieux et al., 2015). Initiatieven zoals mentoring, coaching door peers, buddy-systemen, monitoraten en rolmodellen kunnen hierbij een belangrijke rol spelen. Belangrijk is ook dat lesgevers geen lagere verwachtingen hebben voor studenten met minderheidskenmerken. Deze lagere verwachtingen kunnen een negatieve invloed hebben op de evaluatie, studieresultaten en doorstroomcijfers (Agirdag, 2020; Denessen et al., 2020; Jussim et al., 2009; Lorenz, 2021). Groeimindset-overtuigingen van docenten, daarentegen, blijken een positief effect te hebben op studenten die historisch als deficitair op het vlak van bekwaamheid werden gestereotypeerd zoals studenten uit etnische minderheden, eerstegeneratiestudenten en vrouwelijke studenten in STEM (Canning et al., 2019; LaCrosse et al., 2021; Canning et al., 2024).
- De UGent streeft daarnaast naar **equity** waarbij een omgeving wordt gecreëerd waaraan studenten met hun uiteenlopende kenmerken en competenties met gelijke startkansen kunnen en mogen deelnemen. Hindernissen die een volwaardige deelname kunnen bemoeilijken worden zoveel mogelijk gereduceerd. Belangrijk is dat dit niet gebeurt vanuit een deficitperspectief, maar wel vanuit een gelijkekansenperspectief, wat een niet altijd even gemakkelijke evenwichtsoefening is. Om equity te verzoenen met een streven naar een sense of belonging voor iedereen is het voor bepaalde groepen

studenten, c.q. studenten met een functiebeperking, nodig om maatgerichte ondersteuning te bieden. Studenten met een functiebeperking kunnen een bijzonder statuut aanvragen waarmee ze onderwijs- en examenfaciliteiten kunnen krijgen, bepaalde gerichte workshops kunnen volgen en aanvullende ondersteuning kunnen krijgen per doelgroep.

- De UGent bevordert de **sense of belonging** van alle studenten door in te zetten op **sociale integratie** doorheen de volledige studieloopbaan. Ervaringen van belonging ontstaan wanneer studenten een sterke band opbouwen met medestudenten. Studentenverenigingen kunnen daar een grote rol in spelen. **Medestudenten** fungeren als een belangrijke bron van steun: het kunnen vragen om hulp bij leeftijdsgenoten - bijvoorbeeld bij het omgaan met stress of academische verwachtingen - heeft een sterke invloed op hun sense of belonging (Crawford et al., 2024; Hausmann, 2007). Maar bovenal is het hebben van sociale relaties met medestudenten één van de belangrijkste drijfveren waarom studenten die overwegen zich terug te trekken, besluiten om toch te volharden (Freeman, 2007; Thomas, 2012). Daarom is het belangrijk om in te zetten op het faciliteren van die verbindingen binnen de opleiding. Ook kwalitatieve interacties tussen studenten en hun **lesgevers en begeleiders** dragen positief bij aan de binding van studenten met hun opleiding en aan hun gevoel van verbondenheid. De oprechte interesse van de lesgever in de ontwikkeling van studenten heeft positieve effecten op zelfeffectiviteit en op sense of belonging. Ook (digitale) communicatie die persoonlijk, helder en ondersteunend is, wordt door studenten erg gewaardeerd (Blake et al., 2022; Meeuwisse et al., 2010; Tinto, 1993).

SD2 ONDERWIJS

De UGent verankert inclusie structureel in het ONDERWIJS door het ondersteunen van lesgevers bij het realiseren van een diversiteitsresponsieve aanpak, een inclusieve didactiek, het aanbieden van een divers inclusief curriculum en realiseert dat studenten zich verbonden voelen met hun studies en hun opleiding.

Zoals hiervoor reeds aangegeven heeft een diversiteitsresponsieve aanpak van diversiteit een positieve impact op engagement, studierendement, mentaal en fysiek welzijn en dit niet alleen voor studenten met minderheidskenmerken, maar ook voor zij die uit de meerderheidsgroep komen (Baysu et al., 2022; De Leersnyder et al., 2021). Indien het curriculum divers en inclusief is, dan vergroot het kritisch denken en de creativiteit van alle studenten. De lesgevers en begeleiders spelen hier een cruciale rol (Morreel et al., 2021; VLIR-Jonge Academie, 2024). Daarnaast wijst de literatuur ook op twee kerncomponenten die noodzakelijk zijn om tot leren en presteren te komen en drop-out te vermijden: enerzijds de identificatie en verbondenheid met de campusgemeenschap en dus de mate waarin studenten zich binnen hun lessen, opleiding en de universiteit thuis voelen en anderzijds de mate waarin ze zich psychologisch veilig genoeg voelen om vrijuit te kunnen spreken over complexe onderwerpen (Walton et al., 2011, 2023).

- De UGent ondersteunt lesgevers bij het realiseren van een **diversiteitsresponsieve aanpak** en **inclusieve didactiek**. Hierbij wordt specifiek gerefereerd aan de manier en toon waarop lesgevers praten over diversiteit en de mate waarin ze zich bewust zijn van hun eigen positie en referentiekader, eventuele vooroordelen, hoe ze omgaan met diversiteitsvraagstukken, en dus de mate waarin ze een veilig leerklimaat creëren. Met een inclusieve didactiek wordt aandacht gevraagd voor de manier waarop docenten erin slagen om alle studenten actief te betrekken bij onderwijsactiviteiten en daarbij oog hebben voor het feit dat

sommige groepen studenten op dit vlak andere noden kunnen hebben of een grotere afstand tot de academische omgeving ervaren. Dit gaat onder meer over het afstemmen van didactische technieken en methoden op de aanwezige diversiteit onder de studenten, het gebruiken van bronnen, voorbeelden en informatie uit verschillende groepen (Banks, 2015). Tegelijkertijd is het ook heel belangrijk dat lesgevers hun studenten benaderen vanuit een groeimindset. Een dergelijke inclusieve en ondersteunende leeromgeving helpt studenten zich competent, gewaardeerd en gesteund te voelen. Het is cruciaal dat deze groeimindset doorheen de instelling gecultiveerd wordt (Canning et al., 2024). Vorming, coaching en begeleiding van lesgevers, onderwijsteams en opleidingen bij het creëren van een krachtige didactische leeromgeving die leren voor alle studenten maximaal mogelijk maakt vanuit een kritische reflectie op het eigen didactisch handelen (reflexieve pedagogiek), kan hierbij ondersteunen.

- De UGent moedigt opleidingen en lesgevers aan om een **divers en inclusief curriculum** aan te bieden. Onderzoek toont aan dat universiteiten vaak nog sterk vasthouden aan normatieve denkkaders. Academische curricula lopen zo het risico om (onbewust) niet-normatieve en kritische stemmen uit te sluiten (MacIsaac, 2018; Wekker et al., 2016). Een divers en inclusief curriculum vergroot niet enkel het kritisch denken en de creativiteit van alle studenten, maar versterkt ook de zelfwaarde en de doorstroom van studenten uit minderheidsgroepen (Dee & Penner, 2017; Wells et al., 2016). Zo toont recent onderzoek uit Nederland aan dat een divers en inclusief curriculum een positief effect heeft bij studenten uit minderheidsgroepen omdat ze hun universiteit als meer inclusief percipiëren en dat die gevoelens een buffer vormen tegen studiestress en aanleiding geven tot betere (gepercipieerde) studieresultaten (De Leersnyder & Gündemir, 2023). Inzetten op een divers en inclusief curriculum betekent bewustwording van eigen vooroordelen en het kritisch evalueren van waar, hoe en door wie bepaalde kennis wordt geproduceerd. Aan verschillende universiteiten werden daarom diversiteitsscans ontwikkeld om lesgevers te ondersteunen in de screening van hun eigen onderwijspraktijk op het vlak van diversiteits sensitiviteit. Dit kan deel uitmaken van een reflexieve pedagogiek om tot een cyclisch-iteratieve opbouw van het curriculum te komen. Dit zorgt ook voor het realiseren van internationale en interculturele competenties bij studenten. Ook hier kan vorming, coaching en begeleiding van individuele lesgevers, onderwijsteams en opleidingen ondersteunen.
- De UGent zet in op **academische integratie** en **een sense of belonging in het academisch domein** doorheen de volledige studieloopbaan van alle studenten. De UGent streeft naar een leerklimaat waarin elke student zich sociaal veilig voelt. Studenten ervaren veiligheid en geborgenheid die ontstaat vanuit de beleving dat ze onderdeel zijn van een groep. Ze voelen zich thuis en ervaren verbinding en betrokkenheid binnen hun opleiding, hun faculteit en binnen de UGent.
De verbinding tussen de lesgever en de student is hier essentieel. Lesgevers fungeren als rolmodel en inspiratiebron, zorgen voor een ondersteunende verhouding tussen lesgever en student, en voor een leeromgeving waarbinnen fouten mogen worden gemaakt en samenwerking de boventoon voert boven concurrentie. Een niet-oordelende houding, het hanteren van inclusief en aanmoedigend taalgebruik, en kennis over studentenwelzijn spelen een cruciale rol. Het is bovendien van belang in te zetten op binding binnen de leeromgeving en niet enkel er omheen. Naast aandacht voor binding binnen die geplande activiteiten zoals een hoorcollege, een practicum, groepswork of projectwerking, dragen ook spontane contactmomenten in hoge mate bij aan een gevoel van verbondenheid (zie ook Beleidsplan

Studentenwelzijn UGent 2024-2028). Wanneer studenten hierdoor sense of belonging ervaren, durven ze meer hulpvragen stellen en meer gebruik maken van de beschikbare voorzieningen die hun studiesucces bevorderen.

Sommige studenten beschouwen hulpzoekend gedrag ten onrechte als een erkenning dat ze niet geschikt zijn voor de universiteit. Andere studenten denken dat ze de enige zijn in de klas die het moeilijk heeft. Vaak zoeken studenten te laat ondersteuning. Daarom maken hogeronderwijsinstellingen steeds meer gebruik van 'vroegtijdige waarschuwingen', om proactief in te grijpen en ondersteuning te bieden aan studenten die mogelijk risico lopen, waardoor hun kansen op studievoortgang kunnen worden vergroot (Tinto, [2017](#)). Wanneer instellingen studenten via dergelijke 'vroegtijdige waarschuwingssignalen' willen verbinden met mogelijke hulpbronnen, is het belangrijk dat de institutionele berichtgeving inclusief en toegankelijk is. Dergelijke ondersteunende boodschappen maken studenten minder geneigd zich te schamen of stress te ervaren bij moeilijkheden, ervan uit te gaan dat enkel zij omwille van bijvoorbeeld hun identiteit ondersteund moeten worden, of dat de ervaren moeilijkheden een bewijs zijn dat ze 'anders zijn' en dus niet op een universiteit horen.

SD3 MEDEWERKERS

De UGent bouwt aan een inclusief aanwervings- en loopbaanbeleid, creëert een inclusieve werkomgeving, zet in op inclusief onderzoek, en zorgt voor een positieve werksfeer en cultuur waar MEDEWERKERS zich verbonden voelen met elkaar, de UGent community en de maatschappij.

Momenteel zijn zowel academische als niet-academische medewerkers met bepaalde diversiteitskenmerken sterk ondervertegenwoordigd in het personeelsbestand van de Vlaamse universiteiten. Om een afspiegeling van de maatschappij te vormen is het van belang dat de Vlaamse universiteiten actieve stappen ondernemen om deze ondervertegenwoordiging aan te pakken. Het gaat hier bijvoorbeeld om verschillen in etnische en culturele achtergrond, nationaliteit, gender, leeftijd, seksuele oriëntatie, sociaaleconomische status, religie, fysieke en mentale mogelijkheden en andere aspecten die bijdragen aan de identiteit van personen (VLIR-Jonge Academie, 2024). Daarnaast verhogen een inclusief HR-beleid en professionele ontwikkelingsmogelijkheden de retentie en werktevredenheid, wat de kwaliteit van onderwijs, onderzoek en dienstverlening bevordert. Uiteraard geldt dit ook voor internationale medewerkers. Meer specifieke maatregelen naar die doelgroep toe (zoals taalondersteuning) worden uitgewerkt vanuit het internationaliseringsbeleid van de UGent.

- De UGent heeft de afgelopen jaren gekozen voor een geïntegreerde benadering met betrekking tot enkele specifieke maar belangrijke personeelsdossiers en zet die geïntegreerde benadering verder:
 - Sinds 2013 geldt voor de UGent een decretale verplichting waardoor raden en commissies uit **maximum 2/3 stemgerechtigde leden van hetzelfde geslacht** bestaan. Dit geldt zowel voor de hoogste bestuursorganen - zoals de Raad van Bestuur of het Bestuurscollege en de faculteitsraden - als voor alle selectiecomités die een advies uitbrengen over de aanwerving van nieuwe professoren. Daarnaast is ook het genderevenwicht aan de top gegarandeerd doordat **rector en vicerector van een verschillend geslacht** moeten zijn.
 - De laatste jaren is er duidelijk een vervrouwelijking van het decanencorps vast te stellen. Dit heeft mede te maken met de beslissing in 2019 om meer formele facultaire besturen te installeren. Dergelijke facultaire besturen bestonden al in één of andere vorm in verschillende faculteiten,

maar dit werd in 2019 als volgt geformaliseerd: elk facultair bestuur bestaat minstens uit een verkozen decaan, academisch secretaris en onderwijsdirecteur. Op voordracht van de nieuw verkozen decaan, academisch secretaris en onderwijsdirecteur kunnen een vierde en vijfde stemgerechtigd lid van het facultair bestuur verkozen worden door de faculteitsraad. Ook voor elk **facultair bestuur** geldt dat **maximum 2/3 leden van hetzelfde geslacht** mogen zijn.

- De UGent heeft enkele jaren geleden gekozen voor een vrij radicaal nieuw **loopbaanmodel voor professoren**: “De basiswaarde van waaruit het nieuwe model vertrekt is het vertrouwen dat de intrinsieke motivatie van elk ZAP-lid er borg voor staat dat niemand a priori doelstellingen noch een ‘hakbijl’-evaluatie op basis van kwantitatieve indicatoren nodig heeft om uitstekend te presteren binnen de kerntaken van de universiteit.” (Van de Walle & Van Herreweghe, 2019). Dit model gaat gepaard met vaste bevorderingscycli. Aan de UGent is het percentage vrouwelijk ZAP deze eeuw gestaag gestegen. Op iets minder dan 15 jaar tijd (tussen 2004 en 2023) is er een stijging bij de docenten van 25 naar 45%, bij de hoofddocenten van 18 naar 30% en bij de hoogleraren van 6 naar 29%. Bij de gewoon hoogleraren is de aangroei van vrouwen momenteel nog zeer klein, met name van 7 naar 12%. Niettemin kan verwacht worden dat hier een leeftijdseffect speelt en dat met het huidige ZAP-loopbaanmodel de man/vrouw-verhouding bij de docenten over maximaal vijf jaar ook gereflecteerd zal worden bij de hoofddocenten en verder.
- De UGent bouwt aan een **inclusief aanwervings- en loopbaanbeleid** zowel voor academisch als niet-academisch personeel. In het streven naar academische excellentie wordt een diversiteit aan perspectieven, achtergronden en ervaringen steeds meer erkend als een cruciale factor die bijdraagt aan de hoogste kwaliteit in onderwijs en onderzoek. Daarom wordt steeds meer geput uit de breedst mogelijke pool van talent, waarbij excellentie en diversiteit maximaal worden benut. De pijlers waarop het UGent aanwervingsbeleid voor ZAP gestoeld is, zijn openheid, transparantie, kwaliteit en diversiteit. Proactieve scouting is de norm geworden bij de werving en selectie, eventueel door zoekcommissies die handvaten gekregen hebben om beter te kunnen omgaan met onder andere mogelijk onbedoelde of impliciete vooringenomenheid (implicit bias) tijdens het beoordelingsproces. Blijvende aandacht is ook nodig voor genderdiversiteit in aanwervingsprocessen zowel voor academisch als voor niet-academisch personeel.
- De UGent zet in op een **inclusieve werkomgeving** die méér is dan alleen een personeelsbestand met uiteenlopende achtergronden. Het gaat ook om de cultuur en de manier waarop er met die diversiteit wordt omgegaan. Iedereen moet het gevoel hebben vrijuit te kunnen spreken, vragen te mogen stellen en fouten te kunnen maken zonder bang te zijn voor (sociale) repercussies. Dit bevordert een open en lerende cultuur, waarin verschillende perspectieven daadwerkelijk tot hun recht komen. Dit vraagt een cultuur van wederzijds respect en gelijkwaardige participatie met aandacht voor actieve luistervaardigheden en de bereidheid om verschillende meningen en perspectieven te overwegen, ook al wijken die af van de consensus. Leidinggevend en management spelen een sleutelrol door in woord en daad te laten zien dat ze inclusie belangrijk vinden en hierop sturen. In een inclusieve cultuur is er bewustzijn over de kracht van taal: hoe praten we met en over elkaar, en welke (onbedoelde) signalen geven we daarmee? Het gebruik van inclusieve taal – zowel formeel in beleidsdocumenten, als informeel in meetings – kan een groot verschil maken. Het is de combinatie van representatie (een diverse medewerkersgroep) én participatie (een

cultuur die die diversiteit werkelijk omarmt) die zorgt voor een inclusieve werkomgeving waarin ieders unieke bijdragen worden gewaardeerd en optimaal tot hun recht komen.

- De UGent zorgt voor een **sense of belonging op de werkplek** waardoor elk individu zich persoonlijk aanvaard, gerespecteerd, opgenomen en gesteund voelt door anderen (Cockshaw & Shochet, 2010). Dit gevoel wordt ondermeer gevormd door verwelkomd worden, erkend worden als individu, inclusief opgenomen worden zonder voorbehoud, ondersteund en ontwikkeld worden en verbonden zijn met anderen (Achievers Workforce Institute, 2023). Het draagt bij aan een hoger welzijn waardoor medewerkers veerkrachtiger zijn, beter stressvolle situaties aankunnen, beter met tegenslagen kunnen omgaan, meer betrokken zijn bij hun werk, en beter presteren (Shakespeare-Finch & Daley, 2017; Waller, 2021). Positieve kwalitatieve interacties op de werkvloer leiden bovendien tot een positieve beleving van de werkinhoud en een lager risico op burn-out (Coissard et al., 2017).

SD4 ONDERZOEK

De UGent integreert aandacht voor diversiteit in haar ONDERZOEK. Ze heeft oog voor diversiteit en inclusie in alle fasen van het onderzoeksproces, bij de samenstelling van onderzoeksteams en bij het communiceren van onderzoeksresultaten naar de brede samenleving.

- De UGent zet in op **inclusief onderzoek** dat rekening houdt met geslacht, gender, etniciteit, sociale klasse, leeftijd en andere vormen van diversiteit in alle fasen van het onderzoeksproces, van ontwerp tot toepassing. Het groeiende bewustzijn van verschillende dimensies van diversiteit en de mogelijke bias en impact van onderzoeksresultaten op verschillende groepen heeft geleid tot een grotere vraag naar transparantie over de relevantie, geldigheid en betrouwbaarheid van deze resultaten. De UGent onderschrijft hiermee de acties vanuit Europa die het analyseren van geslacht en gender in onderzoek als een kwaliteitscriterium voor Horizon Europe beschouwen. Universiteiten moeten een *gender equality plan* indienen, en onderzoeksvoorstellen moeten, waar relevant, aangeven hoe geslacht en gender zijn geïntegreerd in de onderzoeksmethode. De 'integratie van de genderdimensie in onderzoek' wordt beoordeeld als een excellentiecriterium, terwijl de 'genderdimensie in onderzoeksteams' als rangschikkingscriterium geldt (Gender equality in Horizon Europe, 2021). In de academische wereld groeit het besef dat het opnemen van geslacht-, gender- en diversiteitsanalyse de onderzoeksmethodologie kan verbeteren en beter kan aansluiten bij maatschappelijke behoeften. Dit heeft intussen in binnen- en buitenland geleid tot maatregelen die worden genomen om de integratie van geslacht, gender en andere vormen van diversiteit bij het toekennen van onderzoeksmiddelen te realiseren (Swedish Research Council in 2016, UK Research and Innovation in 2019; FWO in 2021). Ook een aantal peer-reviewed tijdschriften hebben intussen richtlijnen voor representativiteit van de onderzoeksgroep of voor het uitvoeren van specifieke analyses in het onderzoek met betrekking tot geslacht, gender, leeftijd en etniciteit.
- Onderzoeksleders hebben oog voor de **diverse samenstelling van onderzoeksteams en consortia**. Meerdere perspectieven, standpunten en (levens)ervaringen dragen bij tot innovatief onderzoek (AlShebli et al., 2018; Freeman & Huang, 2014). Wanneer onderzoeksteams de diversiteit in de samenleving weerspiegelen, komt dit niet alleen de validiteit van onderzoek ten goede, maar kan dit ook leiden tot meer maatschappelijk vertrouwen in onderzoek.

- Een heldere, genuanceerde en **inclusieve wetenschapscommunicatie** is van groot belang. Het gaat zowel over het communiceren van de wetenschappelijke methode als over resultaten. Onderzoek toont aan dat er een reëel risico is dat initiatieven rond wetenschapscommunicatie slechts een beperkte doelgroep bereiken, meestal hoogopgeleiden uit de meerderheidsgroep, of dat het in sommige gevallen bias-versterkend kan zijn (DiCenzo et al., 2021; Knobloch-Westerwick et al., 2013). Om een zo groot mogelijk deel van de bevolking te informeren en te inspireren over wetenschap besteden we extra aandacht aan inclusie in wetenschapscommunicatie.

SD5 INCLUSIEVE UNIVERSITEIT

De UGent bouwt aan een INCLUSIEVE UNIVERSITEIT waar structurele maatregelen worden genomen om in de omgeving drempels weg te nemen of omgevingen te creëren waar studenten en medewerkers zich veilig, geborgen, betrokken en verbonden voelen.

Studenten en medewerkers ervaren vandaag nog te veel fysieke drempels in hun dagelijkse leer-, werk- en leefomgeving. Werkplekken, leslokalen, terrassen, parkeerplaatsen, overleglokalen, het studentenhuus de Thermanal, ... zijn niet altijd toegankelijk voor minder mobiele studenten en medewerkers. Daarnaast wordt bij studenten en medewerkers ook de nood gevoeld aan plaatsen die uitnodigen om samen te werken, samen te eten, of tot rust te komen. Naast infrastructuur en de fysieke omgeving is het belangrijk dat de UGent een veilige leer- en werkomgeving is waar studenten en medewerkers op een respectvolle manier met elkaar omgaan.

- De UGent engageert zich om in het kader van een inclusieve universiteit maatregelen te nemen om in de **fysieke omgeving drempels weg te nemen** zodat alle studenten en medewerkers voelen dat ze erbij horen binnen de UGent community. Deze fysieke drempels hebben impact op de sociale en academische inclusie, omdat studenten of medewerkers met één of meerdere beperkingen niet alleen fysiek maar ook mentaal extra worden belast om dergelijke hindernissen telkens opnieuw te moeten overwinnen. Dit kan leiden tot het missen van belangrijke leer-, werk- en ontspanningsmomenten, de aantasting van hun zelfvertrouwen, een gevoel van uitsluiting en de vermindering van hun sense of belonging (Barnes et al., 2021; Taff & Clifton, 2022). Omwille van het historisch patrimonium eigen aan de UGent, dient hier nog een inhaalbeweging gemaakt te worden. Daarom is het nodig ook in te zetten op een **online toegankelijkheidsplatform**. Studenten, medewerkers en bezoekers willen snel kunnen voorspellen of ze het totale parcours dat ze naar én in het gebouw wensen af te leggen zowel zelfstandig, veilig als drempelvrij kunnen bereiken, betreden en gebruiken. Hiervoor kan een online toegankelijkheidsplatform ondersteuning bieden aan gebruikers om hen wegwijs te maken in de integrale toegankelijkheid van lokalen en gebouwen op verschillende campussen van een instelling. Bij de ontwikkeling van zo'n platform moet rekening gehouden worden met alle gebruikers en dus ook de intersectionele diversiteit aan gebruikers (auditief, neurodivers, mobiel, visueel, enz.). Een dergelijk platform biedt niet alleen waardevolle input van toegankelijkheidsgegevens voor een gefundeerd beleid, maar draagt ook bij aan het vergroten van het bewustzijn bij het bredere publiek.
- De UGent zet zich in om **uitnodigende omgevingen te creëren** waar studenten en medewerkers zich veilig, geborgen, betrokken en verbonden voelen. In haar infrastructuurbeleid voor nieuwbouw en grondige

renovaties heeft de UGent reeds een duidelijke keuze gemaakt voor het concept Universeel Design. Het is de ambitie van de UGent om gebouwen en campussen te ontwerpen en in te richten die functioneel en aantrekkelijk zijn voor een zo groot en zo divers mogelijke groep gebruikers. Daartoe zijn een aantal belangrijke stappen ondernomen. Zo is bijvoorbeeld in 2019 besloten dat bij alle nieuwbouw en grondige renovaties het publiek toegankelijk sanitair sowieso genderinclusief wordt ingericht. Ook afgesloten kolf- en borstvoedingsruimtes kunnen op verzoek geregeld worden. Een stiltekamer of prikkelarme ruimte kan sinds enkele jaren op vraag van faculteiten worden geïmplementeerd.

In het kader van UGent Verbeeldt 2050, waarin de UGent haar infrastructuur wil herdenken in functie van de uitdagingen in de volgende decennia, is het fundamenteel een universiteit te realiseren waar alle studenten en medewerkers op een betekenisvolle, veilige en duurzame manier drempelvrij met elkaar worden verbonden volgens de principes van [Universeel Design](#).

- De UGent zet zich in om [meer werk- en studieplekken](#) te realiseren op verschillende campussen binnen de universiteit. Een universiteit is voor studenten méér dan een plek waar ze lessen komen volgen. Door meer werk- en studieplekken te creëren, versterken we niet alleen de leeromgeving, maar ook de onderlinge verbondenheid. Studenten die samen studeren, elkaar helpen en motiveren, voelen zich sterker verbonden met de universiteit en presteren beter. Naast werk- en studieplekken, hebben studenten ook nood aan inspirerende en warme [ontmoetingsplekken](#) die het gevoel van eigenaarschap en thuis-zijn stimuleren (bijvoorbeeld: student-led decoratie, loungeplekken). Deze werk-, studie-, en ontmoetingsplekken dragen sterk bij tot hun sense of belonging en hebben ook een inclusieve functie. Deze plekken bieden een veilige en informele setting waarin uiteenlopende achtergronden en interesses elkaar kunnen kruisen, hechte vriendschappen kunnen ontstaan, en waar iedereen zich thuis voelt. Met toegankelijke, gezellige en inspirerende werk-, studie-, en ontmoetingsplekken, wordt ook de basis gelegd voor duurzame relaties en een positieve, stimulerende campuscultuur.
- De UGent verwacht dat alle studenten en medewerkers [op een respectvolle manier met elkaar omgaan](#) zodat iedereen kan functioneren in een veilige omgeving. Tegelijkertijd erkent de UGent dat studenten en medewerkers uit minderheidsgroepen te maken kunnen krijgen met vooroordelen, discriminatie en andere vormen van grensoverschrijdend gedrag, net omwille van hun minderheidspositie (Täuber et al., 2019). De UGent engageert zich om zowel op een proactieve als reactieve manier op te treden tegen elke vorm van [grensoverschrijdend gedrag](#). De UGent brengt de principes en maatregelen die vastgelegd werden in de gedragscode over grensoverschrijdend gedrag geregeld onder de aandacht. Meldingen en klachten worden adequaat en op een transparante manier behandeld. De UGent creëert een cultuur waarin iedereen de grenzen aan gedrag openlijk kan en durft te bespreken, elkaar respectvol kan en durft aan te spreken over grensoverschrijdend gedrag en daadwerkelijk opkomt voor anderen als actieve omstaander. Naast openlijke vormen van discriminatie en grensoverschrijdend gedrag heeft de UGent oog voor de impact die [micro-agressies](#) kunnen hebben op studenten en medewerkers. Micro-agressies zijn kleine, alledaagse opmerkingen of gedragingen die gebaseerd zijn op een vooroordeel of stereotype. Vaak zijn ze subtiel en goedbedoeld, maar zijn ze voor de ontvanger kwetsend, denigrerend of benadrukken ze het anders zijn. Micro-agressies zijn niet zo onschuldig: hun accumulerend effect kan het zelfvertrouwen ondermijnen en leiden tot gevoelens van frustratie en uitsluiting (Nadal et al., 2014; Perez Huber & Solarzano, 2015; Sue, 2010).

5. Implementatie van het beleidskader binnen de UGent

De volgende stap in het implementeren van dit beleidskader over de hele universiteit is het opmaken van een **roadmap** zoals beslist door de Raad van Bestuur van 31 mei 2024. Het opmaken van deze roadmap vereist een systematische en transversale aanpak. Dit beleidsplan is op heden uitgewerkt tot en met de definiëring van strategische doelstellingen. Zowel de Universiteitsdiensten als de faculteiten zijn betrokken bij het verder uitwerken van de roadmap DEIB. Via een participatief proces, onder andere via de facultaire diversiteitscommissies, - werkgroepen of -teams, zullen operationele doelstellingen en acties in de roadmap verder vorm krijgen. In de nabije toekomst wordt met hen overleg gepland om dit beleidsplan verder te concretiseren. Op die manier streven we naar een zo groot mogelijk draagvlak voor de gekozen interventies.

Het uitrollen van een beleidskader DIEB aan de UGent vraagt om een '*whole university approach*': een **institutionele betrokkenheid** en een collectieve en alomvattende inzet van de gehele universiteit. Met deze benadering worden diversiteit en inclusie een **gedeelde verantwoordelijkheid** voor alle leden van de UGent-community. Een effectieve strategie om deze collectieve betrokkenheid om te zetten in duurzame structurele veranderingen, is een geïntegreerde, holistische en systemische aanpak:

- Bij een **geïntegreerde** aanpak wordt diversiteit en inclusie een kernonderdeel van de institutionele strategische doelstellingen, beleidsmaatregelen en praktijken.
- Een **holistische** aanpak richt zich op het totaalbeeld, erkent de complexiteit en onderlinge verbondenheid van culturen, structuren, processen en mensen binnen de instelling, en streeft naar evenwichtige oplossingen die meerdere belangen dienen.

Een dergelijke geïntegreerde benadering werd ook reeds gekozen met betrekking tot enkele andere belangrijke transversale thema's zoals studentenwelzijn en duurzaamheid.

Om een effectief en efficiënt beleid te kunnen voeren is het belangrijk om te kiezen voor **evidence-based interventies** die empirisch getest en effectief bewezen zijn, en in lijn zijn met de vooropgestelde strategische doelstellingen. Daarnaast is het belangrijk na te gaan welke impact van de verschillende interventies verwacht kan worden. Daarom is het zinvol om vooraf duidelijke doelen en beoogde effecten vast te stellen. Maar al te vaak worden immers tijd en middelen besteed aan interventies omtrent diversiteit en inclusie die er weliswaar interessant of zinvol uitzien, maar uiteindelijk weinig tot geen impact hebben.

Naast de keuze voor evidence-based en impactvolle acties of interventies is het noodzakelijk om de impact regelmatig te **monitoren**. Hierbij kan gekeken worden naar de diversiteitsstatistieken, naar bevestigingen omtrent welzijn en diversiteitssensitiviteit in het onderwijs, naar de dienstverleningsbevestiging, naar resultaten uit kwalitatief onderzoek aan de hand van storytelling of focusgroepgesprekken, etc. Daarnaast is het nodig dat ook de interventies zelf worden geëvalueerd op hun reële effecten en impact en waar nodig worden bijgesteld of vervangen door andere, meer impactvolle interventies.

Door consistent meten en evalueren (zowel kwantitatief als kwalitatief) wordt duidelijk waar voortgang wordt geboekt en waar bijsturing nodig is. Naast het monitoren zelf is het dus nodig dat de voortgang met betrekking tot de doelen voor diversiteit, equity, inclusie en belonging regelmatig **transparant worden gerapporteerd**. Dit zal het draagvlak en het vertrouwen vergroten.

REFERENTIES EN GERAADPLEEGDE LITERATUUR

- Achievers Workforce Institute (2023). *The Belonging Blueprint. Everything you need to create a culture of belonging at your company.*
- Agirdag, O. (2020). *Onderwijs in een gekleurde samenleving.* Epo: Berchem.
- Ahn, M. Y., Davis, H. H. (2020). Four domains of students' sense of belonging to university. *Studies in Higher Education*. 45(3), 622-634. <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1564902>
- AlShebli, B.K., Rahwan, T. & Woon, W.L. (2018). The preeminence of ethnic diversity in scientific collaboration. *Nature Communications*, 9, 5163. <https://doi.org/10.1038/s41467-018-07634-8>
- Antonio, A. L., et al. (2016). Collaboration in Research: The Impact of the Social Environment on Research Productivity in Diverse Teams. *Journal of Higher Education*, 87(4), 487-510.
- Asher, S.R., Weeks, M.S. (2014). Loneliness and Belongingness in the College Years. In: *The Handbook of Solitude.*
- Ashikali, T., Groeneveld, S., & Kuipers, B. (2020). The Role of Inclusive Leadership in Supporting an Inclusive Climate in Diverse Public Sector Teams. *Review of Public Personnel Administration*, 41(3), 497-519.
- Banks, J. A. (2015). *Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching.* Routledge.
- Barnes, R, Kelly, A.F. & Mulrooney, H.M. (2021). Student belonging: the impact of disability status within and between academic institutions. *New Directions in the Teaching of Physical Sciences*, Volume 16, Issue 1. <https://doi.org/10.29311/ndtps.v0i16.3607>
- Barnett, B., & Felten, P. (2016) *Intersectionality in action: A guide for faculty and campus leaders for creating inclusive classrooms and institutions.* Sterling, VA: Stylus Publishing.
- Baysu, G., Agirdag, O. & De Leersnyder, J. (2023). The Association Between Perceived Discriminatory Climate in School and Student Performance in Math and Reading: A Cross-National Analysis Using PISA 2018. *Journal of Youth and Adolescence*, 52, 619–636. <https://doi.org/10.1007/s10964-022-01712-3>
- Bertrand Jones, T., Guthrie, K. L., & Osteen, L. (Eds.). (2016). *Promoting critical reflection in student development and leadership.* Wiley.
- Bhopal, K. (2018). *White privilege: The myth of a post-racial society.* Policy Press.
- Birnbaum, H. J., Stephens, N. M., Townsend, S. S., & Hamedani, M. G. (2021). A diversity ideology intervention: Multiculturalism reduces the racial achievement gap. *Social Psychological and Personality Science*, 12(5), 751-759.
- Blake, S., Capper, G. and Jackson, A. (2022). *Building Belonging in Higher Education: Recommendations for developing an integrated institutional approach.* Wonkhe.
- Broda, M., Yun, J., Schneider, B., Yeager, D. S., Walton, G. M., & Diemer, M. (2018). Reducing Inequality in Academic Success for Incoming College Students: A Randomized Trial of Growth Mindset and Belonging Interventions. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 11(3), 317–338. <https://doi.org/10.1080/19345747.2018.1429037>
- Cain, C. L., & Leahey, E. (2014). Cultural correlates of gender integration in science. *Gender, Work & Organization*, 21(6), 516-530.
- Canning, E. A., Muenks, K., Green, D. J., & Murphy, M. C. (2019). STEM faculty who believe ability is fixed have larger racial achievement gaps and inspire less student motivation in their classes. *Science advances*, 5(2), eaau4734. <https://doi.org/10.1126/sciadv.aau4734>
- Canning, E.A., White, M., & -Davis, W.B. (2024). Growth Mindset Messages from Instructors Improve Academic Performance Among First-Generation College Students. *CBE Life Sciences Education*, 23(2) <https://doi.org/10.1187/cbe.23-07-0131>
- Celeste, L., Baysu, G., Phalet, K., Meeussen, L., & Kende, J. (2019). Can school diversity policies reduce belonging and achievement gaps between minority and majority youth? Multiculturalism, colorblindness, and assimilationism assessed. *Personality and Social*

Psychology Bulletin, 45(11), 1603-1618.

- Checkoway, B., 2018. Inside The Gates: First-Generation Students Finding Their Way. *Higher Education Studies*, 8(3). <https://doi.org/10.5539/hes.v8n3p72>
- Claeys-Kulik, A., Jørgensen, T.E., & Stöber, H. (2019). *Diversity, Equity and Inclusion in European Higher Education Institutions: Results from the INVITED Project*. Brussels: European University Association.
- Cockshaw, W. D., & Shochet, I. (2010). The link between belongingness and depressive symptoms: An exploration in the workplace interpersonal context. *Australian Psychologist*, 45(4), 283-289.
- Cohen, G.L. (2022). *Belonging: The science of creating connections and bridging divides*. New York, NY: W.W. Norton & Company.
- Coissard, F., Ndao, M.-L., Gilibert, D., & Banovic, I. (2017). Relationships at work and psychosocial risk: The feeling of belonging as indicator and mediator. *European Review of Applied Psychology*, 6(6), 317-325. <https://doi.org/10.1016/j.erap.2017.10.003>
- Crawford, J., Allen, K. A., Sanders, T., Baumeister, R., Parker, P., Saunders, C., & Tice, D. (2024). Sense of belonging in higher education students: an Australian longitudinal study from 2013 to 2019. *Studies in Higher Education*, 49(3), 395-409. <https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2238006>
- Davis, L. P., & Museus, S. D. (2019). What is deficit thinking? An analysis of conceptualizations of deficit thinking and implications for scholarly research. *Ncid Currents*, 1(1).
- Dee, T. S., & Penner, E. K. (2017). The causal effects of cultural relevance: Evidence from an ethnic studies curriculum. *American Educational Research Journal*, 54(1), 127-166.
- De Leersnyder, J., Gündemir, S., & Ağirdağ, O. (2021). Diversity approaches matter in international classrooms: how a multicultural approach buffers against cultural misunderstandings and encourages inclusion and psychological safety. *Studies in Higher Education*, 47(9), 1903-1920. <https://doi.org/10.1080/03075079.2021.1983534>
- De Leersnyder, J. & Gündemir, S. (2023). *Understanding and Exploring Remedies for Challenges Encountered by International Students in Higher Education: The Role of Perceived Institutional Diversity Approach and Curriculum Inclusivity*. Manuscript under review.
- Denessen, E., Keller, A., van den Bergh, L., & van den Broek, P. (2020). Do Teachers Treat Their Students Differently? An Observational Study on Teacher-Student Interactions as a Function of Teacher Expectations and Student Achievement. *Education Research International*, 2020(1), 2471956.
- DiCenzo, C., Menezes, S., Smith, H., Murray-Johnson, K., Azizi, M., & McDuffie, K. (2021). *Inclusive science communication starter kit*. Metcalf Institute, University of Rhode Island. Kingston, RI, USA.
- Djait, B. (2021) Let's agree to disagree. Van een diversiteitsbeleid naar een beleid rond 'diversiteit, equity en inclusie'. In: R. Pulinx, M. Schrooten, & E. Emmers (Eds.), *Diversiteit in het hoger onderwijs: van theoretisch kader naar praktijkgerichte verandering* (pp. 163-183). Brussels: ASP, 273-282.
- Dobbin, F., Kalev, A. (2016). Why diversity programs fail: And what works better. *Harvard Business Review*, 94(7-8), 52-60.
- Dobbin, F., Kalev, A. (2017). Are Diversity Programs Merely Ceremonial? Evidence-Free Institutionalization. In Greenwood, R. Oliver, C., Lawrence, T. B, Meyer, R. E. (Eds.), *The Sage Handbook of Organizational Institutionalism*. 808-828. London: Sage.
- Dobbin, F., & Kalev, A. (2018). Why Doesn't Diversity Training Work? The Challenge for Industry and Academia. *Anthropology Now*, 10(2), 48-55. <https://doi.org/10.1080/19428200.2018.1493182>
- Dopmeijer, J. M. (2021). *Running on empty: The impact of challenging student life on wellbeing and academic performance*.

- Dopmeijer, J. M., Schutgens, C. A. E., Kappe, F. R., Gubbels, N., Visscher, T. L. S., Jongen, E. M. M., Bovens, R. H. L. M., de Jonge, J. M., Bos, A. E. R., & Wiers, R. W. (2022). The role of performance pressure, loneliness and sense of belonging in predicting burnout symptoms in students in higher education. *PloS one*, 17(12), e0267175. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0267175>
- El-Kaddouri, W. (2020). *Dominantie. Waarom we denken wat we denken*. Academia Press.
- Ellemers, N., Şahin, O., Jansen, W., Toorn, J. (2018). Naar effectief diversiteitsbeleid: het bouwen van bruggen tussen wetenschap en praktijk. *Gedrag en Organisatie*. 31(4). 409-428. <https://doi.org/10.5117/2018.031.004.006>
- Fan, X., Luchok, K. & Dozier, J. (2021). College students' satisfaction and sense of belonging: differences between underrepresented groups and the majority groups. *SN Soc Sci*1, 22 (2021). <https://doi.org/10.1007/s43545-020-00026-0>
- Freeman, T. M., Anderman, L. H., & Jensen, J. M. (2007). Sense of Belonging in College Freshmen at the Classroom and Campus Levels. *The Journal of Experimental Education*, 75(3), 203–220. <http://www.istor.org/stable/20157456>
- Freeman, R. & Huang, W. (2014). Collaboration: Strength in diversity. *Nature* 513, 305. <https://doi.org/10.1038/513305a>
- Glorieux, I., Laurijssen, I., & Sobczyk, O. (2015). *Studiesucces in het eerste jaar hoger onderwijs in Vlaanderen. Een analyse van de impact van kenmerken van studenten en van opleidingen*.
- Ghorashi, H. (2023). Structurele 'bite' van diversiteit en inclusie. *Beleid en Maatschappij*. 14. 117-132.
- Gomes, C. (2020). *I belong here: student sense of belonging en de relatie met studentsucces*. Rotterdam: Hogeschool Rotterdam.
- Goodenow, C., & Grady, K. E. (1993). The relationship of school belonging and friends' values to academic motivation among urban adolescent students. *The journal of experimental education*, 62(1), 60-71.
- Gopalan, M., & Brady, S. T. (2020). College Students' Sense of Belonging: A National Perspective. *Educational Researcher*, 49(2), 134-137. <https://doi.org/10.3102/0013189X19897622>
- Grimshaw, L., Jackson, S., Littlefair, D., Melling, A. (2024). Experiences of men in the minority: understanding men's sense of belonging studying primary education, nursing and social work in higher education, *Journal of Further and Higher Education*, 48 (1), 81-96. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2023.2263384>
- Gurin, P., Dey, E. L., Hurtado, S., & Gurin, G. (2002). Diversity and higher education: Theory and impact on educational outcomes. *Harvard Educational Review*, 72(3), 330–366.
- Hausmann, L. R. M., Schofield, J. W., & Woods, R. L. (2007). Sense of belonging as a predictor of intentions to persist among African American and white first-year college students. *Research in Higher Education*. 48(7), 803–839. <https://doi.org/10.1007/s11162-007-9052-9>
- Holvino, E., & Kamp, A. (2009). Diversity management: Are we moving in the right direction? Reflections from both sides of the North Atlantic. *Scandinavian Journal of Management*, 25 (4): 395-403.
- Hulzebos, G., & Munniksma, A. (2022). De verbondenheid van meerderheids- en minderheidsstudenten met de universiteit in Nederland. *Tijdschrift Voor Hoger Onderwijs*, 40(1), 39–61. <https://doi.org/10.59532/tvho.v40i1.13399>
- Hurtado, S., Alvarez, C. L., Guillermo-Wann, C., Cuellar, M., & Arellano, L. (2012). A model for diverse learning environments. In J. C. Smart & M. B. Paulsen (Eds.), *Higher education: Handbook of theory and research* (Vol. 27, pp. 41–122). Springer.
- Jaurique, A., Ryan, D. A., Smith, H. J., & Paolucci-Callahan, M. (2018). Observing Discrimination: Implications for Group-Based Respect and Organizational Morality. *Social Issues and Policy Review*, 13(1), 125–153. <https://doi.org/10.1111/sipr.12050>
- Jones, K. P., Peddie, C. I., Gilrane, V. L., King, E. B., & Gray, A. L. (2016). Not So Subtle: A Meta-Analytic Investigation of the Correlates of Subtle and Overt Discrimination. *Journal of Management*, 42(6), 1588-1613. <https://doi.org/10.1177/0149206313506466>
- Jussim, L., Robustelli, S. L., & Cain, T. R. (2009). Teacher Expectations and Self-Fulfilling Prophecies. In *Handbook of motivation at school* (pp. 363-394). Routledge.
- Knobloch-Westerwick, S., Glynn, C. J., & Hoge, M. (2013). The Matilda effect in science communication: an experiment on gender bias in

- publication quality perceptions and collaboration interest. *Science communication*, 35(5), 603-625.
- LaCosse, J., Murphy, M. C., Garcia, J. A., & Zirkel, S. (2021). The role of STEM professors' mindset beliefs on students' anticipated psychological experiences and course interest. *Journal of Educational Psychology*, 113(5), 949–971. <https://doi.org/10.1037/edu0000620>
- Larsson, N. P., Craven, L., & Madsen, I. E. (2023). The role of gender composition in workplace sexual harassment. *European Journal of Public Health*, 33(Supplement_2), ckad160-1327.
- Lewis, J. A., Mendenhall, R., Ojiemwen, A., Thomas, M., Riopelle, C., Harwood, S. A., & Browne Hunt, M. (2021). Racial Microaggressions and Sense of Belonging at a Historically White University. *American Behavioral Scientist*, 65(8), 1049-1071. <https://doi.org/10.1177/0002764219859613>
- Lorenz, G. Subtle discrimination: do stereotypes among teachers trigger bias in their expectations and widen ethnic achievement gaps?. *Social Psychology of Education*. 24, 537–571 (2021). <https://doi.org/10.1007/s11218-021-09615-0>
- MacIsaac, D. (Ed.). (2018). The Under-Representation Curriculum project. *The Physics Teacher*, 56(7), 494-494.
- Meeuwisse, M., Severiens, S.E. & Born, M.P. (2010). Learning Environment, Interaction, Sense of Belonging and Study Success in Ethnically Diverse Student Groups. *Research in Higher Education*. 51, 528–545 (2010). <https://doi.org/10.1007/s11162-010-9168-1>
- Milem, J. F. (2003). The educational benefits of diversity: Evidence from multiple sectors. In M. J. Chang, D. Witt, J. Jones, & K. Hakuta (Eds.), *Compelling interest: Examining the evidence on racial dynamics in higher education* (pp. 126–169). Stanford University Press.
- Milem, J. F., Chang, M. J., & Antonio, A. L. (2005). *Making diversity work on campus: A research-based perspective*. Association of American Colleges and Universities.
- Morreel, E., Meeussen, L., Gündemir, S., & De Leersnyder, J. (2021). Uitsluitingsprocessen in het Hoger Onderwijs – de cruciale rol van de docent in het creëren van gelijkheid. In R. Pulinx, M. Schrooten, & E. Emmers (Eds.). *Diversiteit in het hoger onderwijs: Van theoretisch kader naar praktijkgerichte verandering*. Academic & Scientific Publishers.
- Morris, J., (2024). *Practical Guide to Supporting Diversity in Research Environments*. Science Europe.
- Murdock-Perriera, L.A., Boucher, K.L., Carter, E.R., Murphy, M.C. (2019). Places of Belonging: Person- and Place-Focused Interventions to Support Belonging in College. In: Paulsen, M.B., Perna, L.W. (eds) *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, vol 34. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-03457-3_7
- Murphy, M., Gopalan, M., Carter, E., Emerson, K., Bottoms, B., & Walton, G. (2020). A customized belonging intervention improves retention of socially disadvantaged students at a broad-access university. *Science Advances*. 6(29), 1-7. <https://doi.org/10.1126/sciadv.aba4677>
- Museum, S.D., Yi, V., & Saelua, N. (2017). The Impact of Culturally Engaging Campus Environments on Sense of Belonging. *The Review of Higher Education* 40(2), 187-215. <https://dx.doi.org/10.1353/rhe.2017.0001>
- Museum, S. D. (2021). *The Culturally Engaging Campus Environments (CECE) Model: A Framework for Assessing Culturally Inclusive Practices in Higher Education*. Stylus Publishing.
- Nadal, K. L., Wong, Y., Griffin, K. E., Davidoff, K., & Sriken, J. (2014). The adverse impact of racial microaggressions on college students' self-esteem. *Journal of college student development*, 55(5), 461-474.
- Nature editorial (2014). Diversity challenge. *Nature* (513), 279 (2014). <https://doi.org/10.1038/513279a>
- Nature news feature (2018). These labs are remarkably diverse - here's why they're winning at science. *Nature* (558), 19-22 (2018). <https://doi.org/10.1038/d41586-018-05316-5>
- O'Keeffe, P. (2013). A Sense of Belonging: Improving Student Retention. *College student journal*, 47, 605-613.
- Page, S. E. (2017). *The Diversity Bonus: How Great Teams Pay Off in the Knowledge Economy*. Princeton University Press.

- Parker, E.T., III (2021). Campus Climate Perceptions and Sense of Belonging for LGBTQ Students. *Journal of College Student Development* 62(2), 248-253. <https://doi.org/10.1353/csd.2021.0019>
- Paunesku, D., & Farrington, C. A. (2020). Measure Learning Environments, Not Just Students, to Support Learning and Development. *Teachers College Record*, 122(14), 1-26. <https://doi.org/10.1177/016146812012201404>
- Pedler, M. L., Willis, R. & Nieuwoudt, J. E. (2021). A sense of belonging at university: student retention, motivation and enjoyment. *Journal of Further and Higher Education*. 46(3), 397-408. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2021.1955844>
- Pérez Huber, L., & Solorzano, D. G. (2015). Racial microaggressions as a tool for critical race research. *Race Ethnicity and Education*, 18(3), 297-320.
- Powell, J. A., & Menendian, S. (2024). *Belonging without othering: How we save ourselves and the world*. Stanford University Press.
- Puritty, C., Strickland, L. R., Alia, E., Blonder, B., Klein, E., Kohl, M. T., McGee, E., Quintana, M., Ridley, R. E., Tellman, B., & Gerber, L. R. (2017). Without inclusion, diversity initiatives may not be enough. *Science (New York, N.Y.)*, 357(6356), 1101-1102. <https://doi.org/10.1126/science.aai9054>
- Quaye, S. J., & Harper, S. R. (Eds.). (2019). *Student engagement in higher education: Theoretical perspectives and practical approaches for diverse populations* (3e ed.). Routledge.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. The Guilford Press. <https://doi.org/10.1521/97814625/28806>
- Şahin, O., van der Toorn, J., Jansen, W.S., Boezeman, E.J., & Ellemers, N. (2019). Looking Beyond Our Similarities: How Perceived (In)Visible Dissimilarity Relates to Feelings of Inclusion at Work. *Frontiers in Psychology*. 10(575). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00575>
- Shakespeare-Finch, J., & Daley, E. (2017). Workplace belongingness, distress, and resilience in emergency service workers. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 9(1), 32-35. <https://doi.org/10.1037/tra0000108>
- Smith, H. J., Jaurique, A., & Ryan, D. (2016). The mistreatment of others: discrimination can undermine university identification, student health, and engagement. *Social Justice Research*, 29, 355-374. <https://doi.org/10.1007/s11211-016-0274-x>
- Stebbleton, M.J., Soria, K.M., Huesman, R.L., Jr., & Torres, V. (2014). Recent Immigrant Students at Research Universities: The Relationship Between Campus Climate and Sense of Belonging. *Journal of College Student Development* 55(2), 196-202. <https://doi.org/10.1353/csd.2014.0019>
- Stout, J., Heather, W. (2016). Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, and Queer Students' Sense of Belonging in Computing: An Intersectional Approach. *Computing in Science & Engineering*. Vol. 18(3), 24-30.
- Strayhorn, T. L. (2019). *College Students' Sense of Belonging: A Key to Educational Success for All Students* (2e ed.). Routledge.
- Sue, D. W., Capodilupo, C. M., Torino, G. C., Bucceri, J. M., Holder, A. M. B., Nadal, K. L., & Esquilin, M. (2007). Racial microaggressions in everyday life: Implications for clinical practice. *American Psychologist*, 62(4), 271-286. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.62.4.271>
- Sue, D. W. (2010). *Microaggressions in everyday life: Race, gender, and sexual orientation*. John Wiley & Sons Inc.
- Taff, S. D., & Clifton, M. (2022). Inclusion and Belonging in Higher Education: A Scoping Study of Contexts, Barriers, and Facilitators. *Higher Education Studies*, 12(3), 122-133.
- Täuber, S., Hering, J., Keller, U., & Mahmoudi, M. (2022). Academic harassers are protected with public resources. *eClinicalMedicine*, 52, 101588. <https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2022.101588>
- Thomas, L. (2012). *Building student engagement and belonging in Higher Education at a time of change: final report from the What Works? Student Retention & Success programme*. London: Paul Hamlyn Foundation.

- Tinto, V. (1993). *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition* (2nd ed.). Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Tinto, V. (2012). *Completing college: Rethinking institutional action*. University of Chicago Press.
- Tinto, V. (2017). Reflections on Student Persistence. *Student Success*, 8(2), 1-8. <https://doi.org/10.5204/ssi.v8i2.376>
- Vaccaro, A. & Newman, B.M. (2022). Theoretical foundations for sense of belonging in college. In Bentrin, E., & Henning, G.M. (Eds.), *The impact of a sense of belonging in college. Implications for Student Persistence, Retention, and Success*. 3-17. New York: Routledge.
- Van den Broele, E. (2024). *Burn-out vermijden en bedrijven versterken. Datagedreven proactiviteit*. GraydonCreditsafe en Securex.
- Van de Walle, R., & Van Herreweghe, M. (2019). Vertrouwen werkt beter : Universiteit Gent lanceert nieuw loopbaan- en bevorderingsmodel. *TH&MA (Den Haag)*, 2019(3), 31-35.
- Van Herreweghe, M. (2023). Diversiteit en inclusie aan de Universiteit Gent. In: Cannoot, P., De Kock, C., & Verhellen, J. (Eds.). (2023). *Diversiteit en justitie : op weg naar inclusie*. Brugge: die Keure., 7-29.
- Van Houtte, M. (2005). Climate or Culture? A Plea for Conceptual Clarity in School Effectiveness Research, *School Effectiveness and School Improvement*, 16:1, 71-89. <https://doi.org/10.1080/09243450500113977>
- Vereecken, L., (2022). *Maar, van waar zijt ge écht? Exploratief onderzoek naar de ervaringen van studenten uit een etnische minderheidsgroep aan de Universiteit Gent met raciale micro-agressies* (masterproef).
- VIVES. (2021). *Diversiteit in het hoger onderwijs. Onderzoek naar de instroom en doorstroom van studenten met een migratieachtergrond in het hoger onderwijs*.
- Vlaamse Onderwijsraad. (2018). *Advies over het diversiteitsbeleid in het Vlaamse hoger onderwijs*. Brussel.
- VLIR & Jonge Academie. (2024) [Wetenschappelijke onderbouwing en inspirerende praktijkvoorbeelden voor de verdere bevordering van etnisch-culturele diversiteit en inclusie aan de Vlaamse universiteiten](#).
- Waller, L. (2021). *A Sense of Belonging at Work: A Guide to Improving Well-being and Performance* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003108849>
- Walton, G. M., & Cohen, G. L. (2007). A question of belonging: race, social fit, and achievement. *Journal of personality and social psychology*, 92(1), 82. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.1.82>
- Walton, G. M., & Cohen, G. L. (2011). A brief social-belonging intervention improves academic and health outcomes of minority students. *Science*, 331(6023), 1447-1451. <https://doi.org/10.1126/science.1198364>
- Walton, G. M., Murphy, M. C., Logel, C., Yeager, D. S., Goyer, J. P., Brady, S. T., Emerson, K. T. U., Paunesku, D., Fotuhi, O., Blodorn, A., Boucher, K. L., Carter, E. R., Gopalan, M., Henderson, A., Kroeper, K. M., Murdock-Perriera, L. A., Reeves, S. L., Ablorh, T. T., Ansari, S., Krol, N. (2023). Where and with whom does a brief social-belonging intervention promote progress in college? *Science*, 380(6644), 499-505. <https://doi.org/10.1126/science.ade4420>
- Wang, J., Cheng, G. H. -L., Chen, T., & Leung, K. (2019). Team creativity/innovation in culturally diverse teams: A meta-analysis. *Journal of Organizational Behavior*, 40(6), 693-708. <https://doi.org/10.1002/job.2362>
- Wekker, G., Sloomman, M. W., Icaza Garza, R., Jansen, H., & Vázquez, R. (2016). *Let's do Diversity: report of the University of Amsterdam Diversity Commission*.
- Wells, A. S., Fox, L., & Cordova-Cobo, D. (2016). How racially diverse schools and classrooms can benefit all students. *The Education Digest*, 82(1), 17.
- Williams, D. A. (2013). *Strategic Diversity Leadership: Activating Change and Transformation in Higher Education*. Stylus Publishing.

- Yang, Y., Tian, T. Y., Woodruff, T. K., Jones, B. F., & Uzzi, B. (2022). Gender-diverse teams produce more novel and higher-impact scientific ideas. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 119(36), e2200841119. <https://doi.org/10.1073/pnas.2200841119>
- Yildirim, H.H., Zimmermann, J. & Jonkmann, K. (2021). *The Importance of a Sense of University Belonging for the Psychological and Academic Adaptation of International Students in Germany*, Department of Educational Psychology, Fern Universität in Hagen, Germany. <https://doi.org/10.1026/0049-8637/a000234>