

УДК 37.013.73:37.013.78

И. В. Журлова

Кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и психологии,
УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина»,
г. Мозырь, Республика Беларусь

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ДЕФИНИЦИИ
«ГЕТЕРОГЕННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА» В НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ**

В статье представлены теоретико-методологические подходы к определению сущности понятия «гетерогенная образовательная среда»; обоснованы научные концепции, раскрывающие сущность педагогики многообразия.

Ключевые слова: гетерогенность, гетерогенный тип общества, образовательная среда, гетерогенная образовательная среда, педагогика многообразия, инклюзия.

Введение

Понятие «гетерогенная образовательная среда» на данный момент не является устоявшимся. Оно интегрирует сложные междисциплинарные теоретические проблемы социального неравенства, культуры и образования, исходя из общественных установок.

В гуманитарных и экономических науках (философии, психологии, социологии, экономике и т. д.), рассматривая специфику общества и существующие в нем установки, их классифицируют по различным критериям: культурным особенностям, географическому состоянию, техническому развитию и т. д. Ряд отечественных, российских и западноевропейских ученых (политологов, социологов и т. д.) различают типы обществ по социальному состоянию: *гомогенный и гетерогенный*. В этом отношении целесообразно обратиться к рассмотрению теоретико-методологических основ понятия «гетерогенная образовательная среда» исходя из философских и социальных позиций гетерогенности общества.

Результаты исследования и их обсуждение

С философской позиции термины «гомогенное общество» и «гетерогенное общество» – это дефиниции, обозначающие реально существующие общества и происходящие в них процессы.

Дефиницию «гомогенный тип общества» следует понимать как обозначение общественного идеала, согласно которому общество представляет собой совокупность свободных субъектов, имеющих следующие характеристики: идеологическая и культурно-социальная однородность, равноправие, равенство всех перед законом, перед общественными нормами и требованиями и т. д.

В свою очередь дефиницию «гетерогенный тип общества» следует понимать как формулировку общественного идеала, согласно которому социальная структура общества состоит из разнородных элементов, каждый из которых выступает в качестве свободного субъекта) [1].

В социальные науки понятие гетерогенности было перенесено в качестве модели, включающей в себя совокупность сущностных характеристик, отражающих разнородность элементов социальной структуры общества.

В связи со сказанным, следует отметить, что современное общество характеризуется как сложная структура. Внутренняя сложность общества обусловлена многообразием культурных особенностей, интересов, традиций, в соответствии с которыми люди объединяются в группы. Также в обществе существуют определенные сгруппированные социальные статусы и структуры. Группировка может осуществляться по различным критериям. Следовательно, один из признаков общества – неоднородность. Каждый человек одновременно находится в нескольких социальных группах и пространствах, связанных друг с другом. Отсюда базовые характеристики общества, на которых строится изучение его неоднородности – *гетерогенность и неравенство*.

Понятие гетерогенного типа общества впервые было сформулировано Ж. Батаем [2], А. Лейпхартом [3], К. Шмиттом [4], Дж. Бьюкененом [5] и др., а также российскими исследователями А. С. Панариным [6], Т. Х. Керимовым [7], С. П. Капицей и другими. Например, Ж. Батай опирается на дефиницию «гетерогенный тип общества», анализируя политическую жизнь народных масс: «...познание мира у гомогенного и гетерогенного типов общества будет проходить по-разному: гомогенная реальность предстает в абстрактном и нейтральном облике строго определенного и самоотжественного общества, гетерогенная реальность – это реальность силы и

шока. Гетерогенність, циркулююча на рівні глибокої афективності, втілює абсолютне різниця як підлине основа громадської життя» [2, с. 82, 83].

Уточнимо, як російські філософи трактує поняття гетерогенного громади. По мненню Т. Х. Керимова, гетерогенне громади пред'являє високі вимоги до філософії, вивчаючої соціальні процеси. «Традиційні методи мислення перед лицем нових завдань виявляються незадовільними. Виникає необхідність подолати скляні стереотипи як в філософії, так і на практиці, ... при цьому саме гетерогенність стає незамінним фактором структурування і постійного оновлення соціальних зв'язків, ... априорний відмова від традиційної гетерогенності ніяк і нічим не оправдан [7, с. 3–5].

А. С. Панарин відзначає, що як гомогенність, так і гетерогенність громади детермінуються суттєвими характеристиками соціальної життя, «стандартами і особливостями державного оформлення і т. д., а значить можуть бути розглянуті як елементи соціальної типизації по основі характеру їх самовиробництва» [6, с. 87].

Таким чином, гетерогенність представляє собою сукупність показників, які відображають ступінь різноманітності громади, підкреслюють багатство відтінків цього громади. Гетерогенність визначається системою параметрів, які демонструють «горизонтальну» диференціацію людського громади. Такими параметрами можуть бути полі, віросповідання, національність і т. д. Ці параметри значимі тільки в межах сучасної культури і конкретного історичного періоду. Однак ці показники не означають, що будь-який індивід однієї соціальної групи знаходиться по відношенню до іншого індивіда іншої соціальної групи вище або нижче на соціальній драбині. Отже, гетерогенність демонструє нам різниця індивідів на основі різних соціальних груп, але не їх соціальний ранг в громаді.

Гетерогенність показує стійкість і непротиворічність людського громади. Так, громади з низкою ступенем гетерогенності (стремящиеся до гомогенності, однорідні по більшості показників) представляє собою більш стійке соціальне утворення в порівнянні з громадою з високою ступенем гетерогенності (різноманітності), оскільки люди, як правило, схильні підтримувати соціальні групи, які вони вважають своїми, відносячись до них більш лояльно.

Особливістю сучасного етапу розвитку людства є амбівалентність (двоїтність) цивілізаційних процесів, передбачаюча, з однієї сторони, розвиток тенденцій соціальної уніфікації, а з іншої – прагнення особистості до збереження своєї національної, релігійної і іншої ідентичності.

Як вважають Г. Драйден і Дж. Вос, сучасна ситуація породжує певну парадоксальну закономірність: чим більше ми будемо будувати єдину світову економічну систему, чим більше розвиваємо глобалізаційний стиль життя, тим більше наближаємося до «культурного націоналізму»; чим більше ми глобалізуємося і стаємо економічно взаємозалежними, тим більше діємо по-людськи, прагнучи «підкреслити свою особливість, зберегти свій мову, триматися рідних коренів і рідної культури; чим більше відбувається розвиток технологій, тим більше спостерігається прагнення людей зберегти власну культурну спадщину в музиці, танці, мові, мистецтві або історії» [9, с. 75].

В контексті вищеописаного гетерогенність (або різноманітність) розуміється не тільки як різноманітність або поліконфесійність, але і як полікультурність: спільне або паралельне існування традиційної і сучасної, аграрної і урбаністическої культур, усвідомлення власної ідентичності і сприйняття іншої на основі розуміння коренів цієї ідентичності. Це значить актуалізує проблему взаємодії культур, їх рівності і діалогу [10, с. 87].

Однак аналіз соціальної реальності показує, що виділені смислові значення поняття гетерогенності громади є явно недостатніми, щоб об'єктивно позначити його соціальну сутність. Велике значення тут має питання, за якими критеріями розрізняються індивіди в громаді. Так, К. Алеман-Гюнда виділяє 4 види таких різниць:

– гендер і полі: відміння між чоловіками і жінками з біологічної і соціальної точок зору;

– етнос: соціально ідентифіковані відміння між «своїми і чужими» (походження, культура, національність, рідна мова, релігія);

– раса: різниця між «білими і кольоровими», між «європейцями і неєвропейцями».

В даний момент термін «раса» все більше виходить з вжиття, так як він в певному смислі пов'язаний з націонал-соціалістическими расовими теоріями;

– класс: различие между лицами из привилегированных и социально незащищенных слоев населения (например, имеющих и не имеющих доступа к качественному образованию и другим жизненно важным благам);

– индивидуальные признаки: возраст, внешность, способности, стиль учебной деятельности, темперамент, характер, состояние здоровья и т. д.» [25, с. 236].

Данный подход к обоснованию сущности гетерогенности общества в большей мере соответствует нашей исследовательской позиции, так как в нем нашли отражение идеи различий социально незащищенных слоев населения и индивидуальных характеристик индивидов, что ярко проявляется в современной образовательной среде, понятие которой также требует отдельного осмысления.

Основополагающим в формулировке термина «образовательная среда» является «средовой» подход, который в современных условиях приобретает важное значение.

Средовой подход в педагогике как целостная педагогическая теория разработан доктором педагогических наук, профессором Ю. С. Мануйловым. Он определяет средовой подход как теорию и технологию опосредованного управления (через среду) процессами формирования и развития личности ребенка. Стратегия опосредованного управления включает в себя следующие компоненты: средовую диагностику, практику средового проектирования, продуцирование результата. По мнению Ю. С. Мануйлова, «управление через среду отнюдь не фрагментарный и спорадический, а постоянный непрекращающийся процесс, обеспечивающий продолжительное стойкое влияние» [11, с. 22].

В. А. Ясвин трактовал понятие «среда» как окружение человека. Согласно положениям В. А. Ясвина, среда человека охватывает комплекс природных (физических, химических, биологических) и социальных факторов, которые могут прямо или косвенно, мгновенно или долговременно влиять на жизнь и деятельность людей. Исходя из этого, образовательную среду В. А. Ясвин определял как «систему условий, влияющих на формирование личности, а также совокупность содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении возможностей для саморазвития учащихся» [12, с. 211].

Таким образом, в педагогических источниках понятие «образовательная среда» рассматривается как психолого-педагогическая реальность, сочетание уже сложившихся исторических влияний и намеренно созданных педагогических условий и обстоятельств, направленных на формирование и развитие личности ученика [13].

С точки зрения синергетики образовательная среда – это системно образованное пространство, в котором реализуется взаимодействие субъектов образовательного процесса с внешней средой, в результате чего раскрываются индивидуальные черты личности ученика [14].

В широком смысле под образовательной средой понимают любое социокультурное пространство, в рамках которого стихийно или с различной степенью организованности осуществляется процесс развития личности [15].

П. И. Третьяков, С. Н. Митин, Н. Н. Бояринцева вводят понятие адаптивной образовательной среды и трактуют ее как социально-педагогическую систему, приспособляющуюся к условиям изменяющейся внешней среды, которая стремится, с одной стороны, максимально адаптироваться к личности с ее индивидуальными особенностями, с другой – по возможности гибко реагировать на собственные социокультурные изменения. Таким образом, мы видим, что сущностная основа адаптивной образовательной среды определяется необходимостью учета и обращения к характеризующим ее элементам гетерогенности (неоднородности), которую в различных контекстах мы рассматриваем как различие, отличие, многообразие, разнообразие, плюрализм. Все эти синонимы отражают неоднородность существующей среды любой организации, в том числе и школы [16].

Проблема гетерогенности является сегодня широко дискутируемой темой в научно-образовательной сфере не только западно-, но и восточноевропейских стран. Как известно, основной идеей общественного образования в XX веке являлось равенство шансов ребенка в получении образования, независимо от социального статуса его семьи, прежнего опыта, имеющейся наследственности и природных способностей. Эта идея привела к тому, что в школьных классах отсутствовала дифференциация учащихся как по социальному признаку, так и по учету природных задатков, склонностей и интересов детей. В конце XX века отказ ряда стран от обучения детей-инвалидов в специальных школах, их интеграция со здоровыми детьми в обычных общеобразовательных учреждениях усилили гетерогенный состав учащихся, имеющих как различную успеваемость, так и разные природные предпосылки для ее достижения. Уже более 40 лет осуществляется апробация такой модели образовательной инклюзии (Италия, ряд земель Германии и др.), в то же время результаты такой деятельности неоднозначны. Это объясняется

в первую очередь тем, что все организационные структуры в школе, равно как и общая учебная культура, исходят из позиции, что учебный процесс будет результативен лишь в том случае, если дети будут иметь сходные предпосылки к учебной деятельности. Поэтому гетерогенность рассматривается в школе как дополнительная трудность либо как препятствие к успеху. Кроме того, взаимодействие с гетерогенной средой предъявляет особые дидактико-педагогические требования к учителям, к которым они сегодня недостаточно готовы [17].

В то же время собственный педагогический опыт позволяет заключить, что для образования и воспитания гетерогенность представляет собой проблему лишь в том случае, если она становится фактором, препятствующим продуктивной коммуникации в коллективе, что негативно сказывается на результатах деятельности.

Анализ методологических подходов к обоснованию сущности педагогики многообразия позволил нам выделить три основополагающие концепции, на которые опираются стратегии взаимодействия с гетерогенными группами учащихся в образовательной среде:

– концепция социально-педагогической интеграции (И. Бобан и А. Хинц [26], Р. Вердербер и К. Вердербер [18] и др.);

– концепция менеджмента разнообразия (М. Н. Певзнер, Р. А. Шерайзина, П. А. Петряков [19], О. Грауманн [20] и др.);

– концепция развития поликультурной компетентности (Г. Д. Дмитриев [21], В. Миттер [22] и др.).

Первая концепция исходит из необходимости минимизации и нейтрализации различий и включения представителей меньшинств в доминирующую культурную и языковую среду. В конце прошлого века концепция интеграции трансформировалась в теорию инклюзии, которая предполагает, согласно И. Бобану и А. Хинцу, позитивные изменения внутренней среды организации за счет учета индивидуально-личностных особенностей, потребностей и интересов всех сотрудников. Инклюзия предполагает, что гетерогенность становится для организации развивающим фактором, если существующие в ней различия идентифицируются, но при этом не рассматриваются как отклонения от нормы, а признаются, уважаются и используются как организационные преимущества [26].

Гетерогенные группы рассматривают в своей работе Р. Вердербер и К. Вердербер. По их мнению, «гетерогенная группа – это группа, состоящая из людей разного пола и возраста, имеющих разный уровень подготовки, а также разные установки и интересы» [18, с. 212]. Общие теоретико-методологические аспекты организации учебной деятельности в гетерогенных группах нашли свое отражение в работах В. А. Казанцевой [23], Н. Н. Ворошиловой и В. Г. Реут [24] и др.

Вторая концепция основывается на признании различий и использовании гетерогенности в качестве преимущества организации, фактора ее развития и достижения успеха.

Анализ научных публикаций по вопросу гетерогенности, а именно применения различных методов обучения в отношении разных групп учащихся, показал, что сегодня в образовательной практике преобладает ведущая идея – отыскать ресурсы развития человека. В этой связи М. Н. Певзнер пишет о позитивном понимании сути и содержания понятия «гетерогенность». Многообразие (гетерогенность) трактуется им как богатство оттенков, при котором различия рассматриваются не как нечто разъединяющее, а, наоборот, как объединяющее, что позволяет использовать потенциал многообразия для достижения синергетического эффекта [19].

В этом отношении целесообразно обратиться к словам профессора Фондового университета г. Хильдесхайм О. Грауманн: «Гетерогенность должна использоваться как двигатель инноваций и развития». По ее мнению, общественное многообразие редко рассматривается как инновационный шаг, но межкультурное образование должно находиться в центре образовательной политики государства. Путь к инклюзивному образованию лежит через признание различий как духовной ценности, формирование умения взаимодействовать с гетерогенностью и использовать ее как ресурс, внедряя в общество и систему образования [20, с. 3]. Понятие «интеграция», отмечает О. Грауманн, в Германии связывают с включением меньшинств и так называемых периферийных групп в общественную жизнь и производство.

Согласно третьей концепции, понятие гетерогенности напрямую связано с теорией педагогики многообразия – областью педагогических знаний, исследующих процесс формирования личности в условиях поликультурной образовательной среды на основе социально-культурного, анатомо-физиологического, психолого-педагогического многообразия. Предметом исследования педагогики многообразия выступает поликультурная образовательная среда и подходы к развитию и реализации личности в условиях современного разнородного общества.

В качестве методологической основы педагогики многообразия выделяются следующие идеи:

- 1) формирование человека и гражданина, способного обеспечивать устойчивое социально-культурное развитие общества и своей страны;
- 2) построение педагогического процесса с учетом возрастных, половых, этнических и других специфических индивидуальных и типологических особенностей учащихся;
- 3) оппозиционирование учащегося как субъекта своего собственного развития, самоценной личности;
- 4) обучение через потребности, возможности, интересы, способности и опыт школьников;
- 5) восприятие процесса усвоения знаний, умений, навыков не как цели образования, а как средства развития способностей, а также личностно- и социально значимых качеств;
- 6) создание личностно-значимой культурной среды в учреждении образования и на занятии;
- 7) определение в качестве критерия значимости учителя не объема его знаний, а наличие умений организовать процесс своего саморазвития и саморазвития учащегося.

В рамках концепции развития поликультурной компетентности Г. Д. Дмитриевым, с опорой на термин «многокультурное образование», предложены следующие ступени становления многокультурной личности в современной педагогике [21, с. 40–47].

1. *Толерантность*. Предполагает развитие у индивида терпимого отношения к культурным различиям, даже в том случае, когда они кажутся неприемлемыми в данном окружении; формирование готовности допускать отклонения от общепризнанных социально-культурных установок.

2. *Понимание и принятие другой культуры*. Означает изучение культурных показателей гетерогенности и содействие детям в понимании культурных различий, с которыми они приходят в школу.

3. *Уважение культурных различий*. Педагог, уважающий культурные различия, умеет правильно выстроить диалог и с учащимся, и с его родителями, которые демонстрируют инокультурные стереотипы поведения, при этом он, дав им понять, что он признает и принимает их культуру, постарается сформировать толерантность и уважение к ней у других школьников и их родителей.

4. *Утверждение культурных различий*. Предполагает активную позицию индивида, при которой он умеет установить дружеские отношения с другими членами социальной группы (класса, коллектива и т. д.), не обращая внимания на иное этническое происхождение, цвет кожи, религиозные и культурные предпочтения, психофизические особенности, пол и т. д.

Выводы

Таким образом, современная социальная ситуация, характеризующаяся глобализацией происходящих в мире экономических и социально-политических процессов, предопределила смену образовательной парадигмы XXI века. Взаимобусловленность развития уровня образования и уровня жизни людей в современном социуме обуславливает восприятие процесса образования как ведущего пути реализации возможностей обучающихся разного возраста. Образование при этом включает все ценности, дающие людям возможность научиться «жить вместе» в мире, который характеризуется плюрализмом и многообразием. При этом многообразие имеет широкий спектр проявлений: этнических, религиозных, культурных, социальных, творческих, биолого-физиологических, эмоционально-личностных.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Кравченко, А. И. Социология: общий курс : учеб. пособие для вузов / А. И. Кравченко. – М. : ПЕРСЭ ; Логос, 2002. – 640 с.
2. Батай, Ж. Психологическая структура фашизма / Ж. Батай // Новое литературное обозрение. – 1995. – № 13. – С. 82–83.
3. Лейпхарт, А. Демократия в многосоставных обществах / А. Лейпхарт. – М. : Аспект Пресс, 1997. – 287 с.
4. Шмитт, К. Понятие политического : сборник / пер. с нем. Ю. Ю. Коринца, А. Ф. Филиппова, А. П. Шурбелева. – СПб. : Наука, 2016. – 234 с.
5. Бьюкенен, Дж. М. Сочинения. Конституция экономической политики. Расчёт согласия. Границы свободы / Дж. М. Бьюкенен // Нобелевские лауреаты по экономике. Т. 1 / Фонд экономической инициативы. – М. : Таурус Альфа, 1997. – 560 с.
6. Панарин, А. С. Россия в цивилизационном процессе (между атлантизмом и евразийством) / А. С. Панарин // Рос. АН. Ин-т философии. – М. : ИФРАН, 1995. – 210 с.
7. Керимов, Т. Х. Социальная гетерология / Т. Х. Керимов. – Екатеринбург : Наука, 1999. – 117 с.
8. Капица, С. П. Сколько людей жило, живет и будет жить на Земле: очерк теории роста человечества / С. П. Капица. – М. : Междунар. прогр. образования, 1999. – 87 с.

9. Драйден, Г. Революция в обучении / Г. Драйден, Дж. Вос. – М. : Экономика, 2003. – 672 с.
10. Рюлькер, Т. Поликультурное образование: реформа учебных программ / Т. Рюлькер // Перспективы. – 1993. – № 1. – С. 64–81.
11. Мануйлов, Ю. С. Концептуальные основы средового подхода в воспитании / Ю. С. Мануйлов // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. – 2008. – Т. 14. – С. 21–27.
12. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.
13. Анкуда, С. Н. Образовательная среда: теория и реальность : монография / С. Н. Анкуда ; Минский государственный высший радиотехнический колледж. – Минск : МГВПК, 2014. – 397 с.
14. Добреньков, В. И. Общество и образование / В. И. Добреньков, В. Я. Нечаев. – ИНФРА-М, 2003. – 380 с.
15. Вишневский, М. И. Актуальные проблемы современной философии образования : [Курс лекций для институтов повышения квалификации] / М. И. Вишневский ; Могилевский государственный университет им. А. А. Кулешова. – Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова, 2003. – 161 с.
16. Третьяков, П. И. Адаптивное управление педагогическими системами / П. И. Третьяков, С. Н. Митин, Н. Н. Бояринцева. – М. : Академия, 2003. – 368 с.
17. Байкова, Л. А. Особые образовательные потребности обучающихся и специальные компетенции педагогов, работающих в гетерогенной организации / Л. А. Байкова // Человеческий капитал. – 2016. – № 3 (87) – С. 10–14.
18. Вердербер, Р. Психология общения / Р. Вердербер, К. Вердербер. – СПб. : ПРАЙМ ЕВРОЗНАК, 2003. – 320 с.
19. Корпоративная педагогика : учеб. пособие / М. Н. Певзнер, О. Грауманн, П. А. Петряков // Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2010. – 459 с.
20. Грауманн, О. Доклад. Гетерогенность как педагогическая проблема / О. Грауманн, М. Певзнер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://tempus2013-16.novsu.ru>. – Дата доступа: 10.09.2017.
21. Дмитриев, Г. Д. Многокультурное образование / Г. Д. Дмитриев. – М. : Народное образование, 1999. – 208 с.
22. Миттер, В. Многокультурное образование и междисциплинарный подход / В. Миттер // Перспективы. – 1993. – № 1. – С. 37–48.
23. Казанцева, В. А. Гетерогенность и социальное неравенство в начальной школе – актуальная проблема современности [Электронный ресурс] / В. А. Казанцева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 37. – С. 21–25. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95627.htm>. – Дата доступа: 10.08.2019.
24. Ворошилина, Н. Н. Формирование организационно-педагогических условий для работы с гетерогенными группами учащихся в современном обществе [Электронный ресурс] / Н. Н. Ворошилина, В. Г. Реут // Психология, социология и педагогика. – 2015. – № 6. – Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2015/06/5053>. – Дата доступа: 20.11.2018.
25. Allemann-Ghionda, C. From intercultural education to the inclusion of diversity: Theories and policy in Europe / C. Allemann-Ghionda // The Routledge international companion to Multicultural education / J. A. Banks. – Oxford : Routledge and Taylor & Francis, 2009. – S. 134–145.
26. Boban, I. Qualitat des Gemeinsamen Unterrichts (weiter) entwickeln – Inklusion / I. Boban, A. Hinz // Quelle: Leben mit Down-Syndrom. – 2004. – № 45 (1). Jan. – S. 10–14.

Поступила в редакцию 23.09.2019

E-mail: zvam@tut.by

Iryna Zhurlova

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL APPROACHES TO DEFINING THE ESSENCE OF THE NOTION OF «THE DIVERSITY EDUCATION ENVIRONMENT» IN SCIENTIFIC RESEARCHES

The article presents the theoretical and methodological approaches to the definition of the essence of the notion of «the diversity of the education environment»; scientific conceptions exposing the essence of the pedagogics of diversity, is founded.

Keywords: diversity, the diversity society, the diversity education environment, the pedagogics of diversity, inclusion.