

Interpretacja dziedzictwa jako narzędzie włączania osób z niepełnosprawnością intelektualną w doświadczenie środowiska naturalnego w Polsce

MARTYNA OLSZEWSKA^{*1}, DIANA AKSAMIT^{*2}, KATARZYNA MYKOWSKA^{*3}

¹ Uniwersytet Gdański

² Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie

³ Instytut Badań Edukacyjnych

Artykuł podejmuje teoretyczną analizę potencjału interpretacji dziedzictwa kulturowego i naturalnego jako narzędzia wspierającego włączanie społeczne osób z niepełnosprawnością intelektualną. Opierając się na koncepcji interpretacji dziedzictwa Freemana Tildena, modelu TORE oraz zasadzie projektowania uniwersalnego, wskazano, w jaki sposób odpowiednie dostosowanie treści, metod i przestrzeni może wspierać potrzeby edukacyjne tej grupy odbiorców. Szczególną uwagę poświęcono obszarom chronionym takim jak parki narodowe, które pełnią funkcję edukacyjną i stanowią miejsce pracy interpretatorów dziedzictwa. W artykule przedstawiono wyzwania związane z dostępnością dziedzictwa oraz możliwości wykorzystania projektowania uniwersalnego w tworzeniu inkluzyjnych przestrzeni przyrodniczych. Wnioski pozwalają na stwierdzenie, że interpretacja dziedzictwa uwzględniająca potrzeby osób z niepełnosprawnością intelektualną może nie tylko eliminować bariery,

* E-mail: martyna.olszewska@ug.edu.pl

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6109-267X>

** E-mail: daksamit@aps.edu.pl

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4169-4654>

*** E-mail: k.mykowska@ibe.edu.pl

ale również budować społecznie zróżnicowane środowisko sprzyjające edukacji i integracji.

SŁOWA KLUCZOWE: interpretacja dziedzictwa, niepełnosprawność intelektualna, kulturowy model niepełnosprawności, projektowanie uniwersalne, środowisko naturalne

Heritage interpretation as a tool for including people with intellectual disabilities in experiencing the natural environment in Poland

This article presents a theoretical analysis of the potential of cultural and natural heritage interpretation as a tool to support the social inclusion of people with intellectual disabilities. Drawing on Freeman Tilden's concept of heritage interpretation, the TORE model, and the principle of universal design, the text demonstrates how appropriate adaptation of content, methods, and spaces can address the educational needs of this audience group. Particular attention is given to protected areas, such as national parks, which serve educational purposes and provide a workplace for heritage interpreters. The article explores the challenges of heritage accessibility and the opportunities offered by universal design in creating inclusive natural spaces. The findings indicate that heritage interpretation tailored to the needs of people with intellectual disabilities can not only eliminate barriers but also foster socially diverse environments conducive to education and integration.

KEYWORDS: heritage interpretation, intellectual disability, cultural model of disability, universal design, natural environment

1. Wprowadzenie

Zagadnienie włączania i dostępności środowiska naturalnego dla osób z niepełnosprawnościami jest jednym z kluczowych wyzwań współczesnej koncepcji inkluzji społecznej (UNESCO, 2008). W literaturze oraz działaniach praktycznych problematyka ta skupia się głównie na potrze-

bach osób z niepełnosprawnościami ruchowymi i sensorycznymi (Imrie i Hall, 2001). Dokumenty takie jak Konwencja ONZ o prawach osób niepełnosprawnych (2006), a także krajowe regulacje dotyczące dostępności przestrzeni publicznej zazwyczaj koncentrują się na eliminacji barier architektonicznych (World Health Organization, 2011), co skutkuje marginalizacją osób z niepełnosprawnością intelektualną w kwestiach związanych z odbiorem dziedzictwa kulturowego i naturalnego (Chhabra, 2010). Mimo że organizacje rządowe i pozarządowe coraz częściej angażują się w działania na rzecz dostępności przestrzeni w ramach idei projektowania uniwersalnego (Mace, 1985; Steinfeld i Maisel, 2012), potrzeby osób z niepełnosprawnością intelektualną wciąż pozostają niedostatecznie rozpoznane. Jak podkreślają Sam Ham (2016) i Thorsten Ludwig (2015), kluczowym elementem umożliwiającym dostępność jest odpowiednie dostosowanie treści edukacyjnych, środowiska naturalnego oraz metod komunikacji, co może znacząco wpłynąć na zwiększenie uczestnictwa tej grupy w społeczeństwie.

Celem niniejszego artykułu jest teoretyczna analiza potencjału interpretacji dziedzictwa – w szczególności w ujęciu Tildena (2007) – jako narzędzia wspierającego włączanie osób z niepełnosprawnością intelektualną w doświadczanie środowiska naturalnego. Koncepcja interpretacji dziedzictwa, rozumiana jako proces edukacyjny i społeczny, umożliwia eliminację barier poznawczych i komunikacyjnych oraz promowanie integracji społecznej (Ham, 2016). Jednocześnie artykuł odnosi się do zasad projektowania uniwersalnego, które podkreślają znaczenie dostosowania przestrzeni i programów edukacyjnych do różnorodnych potrzeb odbiorców (Steinfeld i Maisel, 2012). Przedstawiona analiza opiera się na przeglądzie literatury oraz koncepcjach teoretycznych, które łączą elementy interpretacji dziedzictwa, projektowania uniwersalnego oraz praktyk edukacyjnych. Podjęte rozważania wskazują, w jaki sposób

odpowiednie dostosowanie treści, metod i przestrzeni może wspierać potrzeby osób z niepełnosprawnością intelektualną oraz umożliwiać ich aktywne uczestnictwo w środowisku naturalnym.

2. Dziedzictwo i jego interpretacja – kontekst i koncepcje

Dziedzictwo, zgodnie z definicją Słownika Języka Polskiego, obejmuje m.in. „dobra kultury, nauki i sztuki pozostawione przez poprzednie pokolenia” (hasło: *Dziedzictwo*, 2023). Jest to kategoria wieloaspektowa, obejmująca zarówno materialne, jak i niematerialne wartości przekazywane między pokoleniami. Centrum Badań Historycznych PAN w Berlinie uzupełnia tę definicję, wskazując, że dziedzictwo odnosi się zarówno do wytworów natury, jak i działalności człowieka, i podkreślając konieczność współczesnej interpretacji, która nadaje tym zasobom nowe znaczenie (Galusek i Jagodzińska, 2014). Współczesne podejście do dziedzictwa kulturowego i naturalnego często odnosi się do Konwencji UNESCO (1972) w sprawie ochrony światowego dziedzictwa kulturalnego i naturalnego, która definiuje dziedzictwo kulturalne jako zabytki, zespoły architektoniczne oraz miejsca o wyjątkowej wartości historycznej, artystycznej lub naukowej. Dziedzictwo naturalne natomiast obejmuje formacje przyrodnicze, siedliska zagrożonych gatunków oraz obszary o wyjątkowych walorach estetycznych lub naukowych.

Interpretacja dziedzictwa to proces aktywnego angażowania odbiorców w odkrywanie związanych z nim znaczeń. Tilden, uważany za twórcę współczesnej koncepcji interpretacji dziedzictwa, w swojej przełomowej pracy *Interpreting our heritage* (1957/2007) zdefiniował ją jako „sztukę ujawniania znaczeń i relacji poprzez wykorzystanie bezpośrednich doświadczeń, oryginalnych obiektów i mediów wizualnych, zamiast przekazywania suchych faktów” (Tilden, 2007, s. 75). Autor podkreślał, że skuteczna interpretacja wymaga uwzględnienia osobistych doświad-

czeń i potrzeb odbiorców. Laurajane Smith w swojej publikacji *The uses of heritage* (2006) rozwija tę koncepcję, zwracając uwagę na to, że dziedzictwo nie jest jedynie zbiorem obiektów, miejsc czy budynków. Zgodnie z jej podejściem dziedzictwo to przede wszystkim proces kulturowy oparty na praktykach pamięci i angażowaniu społeczeństwa w refleksję nad jego znaczeniem. Jednocześnie Smith wskazuje, że interpretacja dziedzictwa to narzędzie umożliwiające tworzenie relacji między przeszłością a teraźniejszością, co ma szczególne znaczenie w kontekście inkluzji społecznej osób z niepełnosprawnością intelektualną.

Historycznie idea interpretacji dziedzictwa wywodzi się z działalności edukacyjnej prowadzonej w pierwszych parkach narodowych Stanów Zjednoczonych, takich jak Yellowstone czy Yosemite. John Muir, przyrodnik i jeden z inicjatorów powstania systemu parków narodowych, w swoich pracach podkreślał znaczenie ochrony przyrody w kontekście edukacyjnym i społecznym. Ważną rolę odegrał również Enos Mills, twórca pierwszej szkoły dla przewodników przyrodniczych i autor książki *The adventures of a nature guide*, która położyła podwaliny pod edukację interpretacyjną w parkach narodowych (Millis, 1990, za: Bacher i in., 2007).

Współcześnie National Park Service (NPS) w USA jest jednym z liderów w zakresie interpretacji dziedzictwa, koordynując działania edukacyjne w parkach narodowych. Działające od 1960 roku Harpers Ferry Center wspiera interpretatorów dziedzictwa, dostarczając materiały edukacyjne i organizując szkolenia (Harpers Ferry Center, 2023). Programy interpretacyjne prowadzone w tych parkach angażują zarówno obywateli Stanów Zjednoczonych, jak i międzynarodowych turystów, wzmacniając świadomość i przywiązanie do dziedzictwa naturalnego i kulturowego (Bacher i in., 2007).

Interpretacja dziedzictwa nie tylko umożliwia odbiorcom lepsze zrozumienie wartości kulturowych i przyrodniczych, ale także może pełnić funkcję narzędzia inkluzji społecznej. W szczególności w kontekście osób z niepełnosprawnością intelektualną interpretacja dziedzictwa – dzięki swojej elastyczności i zastosowaniu odpowiednich metod – może wspierać ich aktywne uczestnictwo w kulturze i środowisku naturalnym. Uwzględnienie ich potrzeb w procesie interpretacyjnym jest zgodne z założeniami projektowania uniwersalnego, które dąży do eliminowania barier i tworzenia przestrzeni dostępnych dla wszystkich.

3. Kulturowy model niepełnosprawności

Według danych Światowej Organizacji Zdrowia z 2022 roku około 1,3 miliarda osób na świecie doświadcza znacznej niepełnosprawności, co stanowi aż 16% globalnej populacji (WHO, 2022). Wcześniejsze dane WHO z 2011 roku wskazywały, że ponad miliard osób, czyli około 15% populacji, funkcjonowało z jakimś rodzajem niepełnosprawności (WHO, 2011). Wzrost liczby osób z niepełnosprawnością może być związany z wieloma czynnikami, takimi jak: starzenie się społeczeństw, globalny wzrost liczby chorób przewlekłych, zmiany demograficzne czy wojny.

Według danych Głównego Urzędu Statystycznego w 2023 roku w Polsce były ponad 4 miliony osób posiadających ważne orzeczenie o niepełnosprawności wydane przez odpowiednie instytucje (GUS, 2023). Narodowy Spis Powszechny Ludności i Mieszkań z 2021 roku wskazuje, że 5,4 miliona osób w Polsce deklaruje niepełnosprawność, co stanowi 14,3% ludności kraju (Ministerstwo Rodziny i Polityki Społecznej, 2021). Natomiast w przypadku osób z niepełnosprawnością intelektualną dane są mniej precyzyjne. Państwowy Fundusz Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych zbadał potrzeby osób z niepełnosprawnościami w Polsce na grupie liczącej około 2,5 miliona osób z niepełnosprawnościami

w znacznym lub umiarkowanym stopniu (PFRON, w druku), jednak w raporcie z tego badania nie podano, ile w naszym kraju żyje osób z niepełnosprawnością intelektualną.

Na przestrzeni lat zarówno w Polsce, jak i na świecie powstawały różne modele rozumienia niepełnosprawności – od medycznego, przez społeczny, aż po model biopsychospołeczny (Wodecki, 2020). Każdy z tych modeli w inny sposób definiuje, czym jest niepełnosprawność i niepełnosprawność intelektualna, co znacząco wpływa na sposób narracji dotyczącej tej grupy osób oraz determinuje, czy i w jakim zakresie realizują one prawa i możliwości obywatelskie (Kulawa Warszawa, 2020; Twardowski, 2023). Niestety, narracje te często podkreślają ograniczenia i potrzeby osób z niepełnosprawnością intelektualną, jednocześnie umniejszając ich potencjał, zasoby i możliwości. W efekcie niektóre obszary życia społecznego i kulturowego pozostają dla nich niedostępne (Amundson, 2000). Dotyczy to szczególnie dziedzictwa kulturowego, gdzie kluczowe stają się nie tylko bariery architektoniczne, ale przede wszystkim forma, dostępność i „namacalność” przekazu. W kontekście podjętych rozważań teoretycznych na temat interpretacji dziedzictwa jako możliwości zaimplementowania go jako narzędzia do włączania społecznego szczególną uwagę poświęcamy kulturowemu modelowi niepełnosprawności (Shakespeare, 2006). W naszym przekonaniu model ten w znaczący sposób podkreśla potrzebę zwiększania dostępności środowiska naturalnego i dziedzictwa kulturowego dla osób z niepełnosprawnością intelektualną, umożliwiając im pełniejsze uczestnictwo w życiu społecznym.

Patrick Devlieger (2005) podkreśla, że niepełnosprawność jest integralną częścią kultury. Autor wskazuje, że badanie trzech wymiarów (jednostka–kultura–społeczeństwo) powinno być zintegrowane, aby lepiej zrozumieć złożoność doświadczeń osób z niepełnosprawnościami. Za-

uważa również, że „niepełnosprawność nie istnieje w próżni, lecz jest głęboko osadzona w społecznych strukturach i narracjach” (2005, s. 34). Z kolei Sharon Snyder i David Mitchell, uważani za twórców kulturowego modelu niepełnosprawności (2005), są w literaturze przedmiotu znani z krytyki społecznego modelu niepełnosprawności, który ich zdaniem opiera się na błędnym założeniu, iż uszkodzenie i niepełnosprawność to całkowicie odrębne kategorie. Zdaniem Snyder i Mitchella ignorowanie wpływu uszkodzenia i koncentrowanie się wyłącznie na społecznym wymiarze marginalizacji nie rozwiązuje problemu osoby z niepełnosprawnością, ponieważ „uszkodzenie to zarówno ludzka odmiennność napotykająca na bariery środowiskowe, jak i społecznie zapośredniczona różnica, która nadaje osobom z uszkodzeniami grupową tożsamość” (2005, s. 10). Podejście to pozwala na głębsze zrozumienie zarówno biologicznych, jak i społecznych aspektów niepełnosprawności.

Kulturowy model niepełnosprawności uwzględnia zarówno biologiczne, jak i społeczne aspekty funkcjonowania jednostki, ale jednocześnie zwraca uwagę na kontekst kulturowy. Jak zauważa Andrzej Twardowski (2023), w porównaniu do modelu medycznego i społecznego model kulturowy jest mniej skonkretyzowany, gdyż uwzględnia różnorodne czynniki, takie jak uwarunkowania społeczne, medyczne i jednostkowe. Jednocześnie Twardowski wskazuje, że „postrzeganie niepełnosprawności zależy od kulturowego rozumienia normy i normalności” (2023, s. 41), czego przykładem jest chociażby starożytność. „Historia dostrzeżenia niepełnosprawności intelektualnej, postępowania wobec niej i tworzenia warunków życia niepełnosprawnym dzieciom, młodzieży i dorosłym nasycona jest w czasach starożytnych ogromnym okrucieństwem oraz odrzuceniem. Takie podejście dominowało w Grecji i Rzymie” (Borowska-Beszta, 2012, s. 19–20). W literaturze anglojęzycznej podkreśla się, że w różnych kulturach podejście do niepełnosprawności może znac-

nie się różnić – od postrzegania jej jako ciężaru, aż po pewnego rodzaju wyróżnienie kulturowe (Shuttleworth i Kasnitz, 2006).

W kontekście teorii dyskursu Ernesta Laclau i Chantal Mouffe znaczenie pojęcia niepełnosprawności zmienia się w zależności od dominującej narracji, ponieważ „każdy system społeczny przypisuje określone znaczenia różnym praktykom i zjawiskom, które mogą ewoluować w czasie i przestrzeni” (2007, s. 112). W ten sposób niepełnosprawność może być rozumiana „inaczej” w medycznym, społecznym czy kulturowym dyskursie. Z kolei Anne Waldschmidt w swoich pracach podkreśla potrzebę odwrócenia epistemologicznej perspektywy i zadaje pytanie: „Skąd biorą się klasyfikacje sprawności i niepełnosprawności? Jakie mechanizmy leżą u podstaw tych podziałów i jak wpływają na nasze rozumienie normalności?” (2017, s. 79). Prowadzona w tym kierunku analiza pozwala lepiej zrozumieć, jak różne konteksty kulturowe wpływają na stosunek do niepełnosprawności.

W kulturowym ujęciu niepełnosprawność postrzegana jest jako efekt społecznie narzuconych wzorców normalności, które wykluczają osoby o odmiennych cechach fizycznych, sensorycznych lub umysłowych. W tym modelu odmienność od kulturowo utrwalonego ideału „pełnosprawności” stanowi podstawę do procesu marginalizacji. Niepełnosprawność jest zatem definiowana przez normy i wartości danego społeczeństwa. Model kulturowy niepełnosprawności może być różnorodnie rozumiany i interpretowany, co wynika z jego zależności od kontekstu kulturowego i norm danej społeczności. W artykule podjęto próbę ukazania złożoności tego modelu, uwzględniając zarówno jego teoretyczne założenia, jak i praktyczne implikacje. Jednocześnie zwrócono uwagę na wieloaspektowość pozostałych modeli niepełnosprawności (tabela 1).

Tabela 1.
Wybrane modele rozumienia niepełnosprawności

Model niepełnosprawności	Definicja i założenia	Przykłady i konsekwencje	Krytyka i ograniczenia
Medyczny	Niepełnosprawność jako wynik choroby lub uszkodzenia ciała/umysłu. Skupia się na leczeniu i eliminacji problemu.	Izolacja w domach opieki, medykalizacja niepełnosprawności, leczenie jako sposób na „normalizację”.	Ignoruje społeczne bariery. Prezentuje redukcjonistyczne podejście do osoby z niepełnosprawnością jako „problemu medycznego”.
Społeczny	Niepełnosprawność jako wynik barier (np. architektonicznych, komunikacyjnych, związanych z postawami ludzkimi).	Przykłady: brak wind, niedostosowany transport publiczny. Rozwiązanie: eliminacja barier, edukacja społeczna.	Implementacja wymaga znacznych zmian strukturalnych, kulturowych i czasowych.
Biopsychospołeczny	Integruje aspekty biologiczne, psychologiczne i społeczne jako równorzędne czynniki dla funkcjonowania jednostki.	Zastosowanie w diagnostyce (ICF – Międzynarodowa Klasyfikacja Funkcjonowania), kompleksowe podejście do rehabilitacji.	Trudności w implementacji w różnych systemach zdrowotnych, wymaga interdyscyplinarnej współpracy różnych sektorów.
Kulturowy	Postrzeganie niepełnosprawności definiuje kultura i normy społeczne.	Akceptacja osób z niepełnosprawnością w ramach wysiłków na rzecz równości kulturowej i dostępności.	Brak odzwierciedlenia w prawodawstwie, trudności w uniwersalnym zastosowaniu ze względu na różnorodność kulturową (nawet w jednym kraju).
Religijny	Niepełnosprawność jako kara za grzech lub dar boski.	Wierzenia: osoby z epilepsją jako „opętane”.	Utrwalanie stereotypów, ignorowanie rzeczywistych problemów osób z niepełnosprawnością.

Model niepełnosprawności	Definicja i założenia	Przykłady i konsekwencje	Krytyka i ograniczenia
Scalony	Łączy aspekty społeczne, medyczne i kulturowe. Preferowany w pedagogice specjalnej.	Podejście holistyczne: uwzględnia złożoność niepełnosprawności i różnorodność potrzeb.	Trudności w implementacji w systemach prawnych.

Źródło: Amundson, 2000; Barnes i Mercer, 2008; Dirth i Branscombe, 2017; Finkelstein, 2001; Grzelka, 2019; Shakespeare, 2006; World Health Organization, 2001.

Natomiast wracając do kulturowego modelu niepełnosprawności, należy zaznaczyć, iż umożliwia podjęcie analiz dotyczących tego, w jaki sposób normy społeczne, wartości i praktyki kulturowe oddziałują na postrzeganie oraz uczestnictwo osób z niepełnosprawnościami w życiu społecznym. W kontekście dziedzictwa kulturowego i naturalnego model ten pozwala zrozumieć, jak kultura kształtuje dostępność i jakie bariery mogą ograniczać włączanie osób z niepełnosprawnością intelektualną w procesy interpretacji dziedzictwa. Zastosowanie tej perspektywy pozwala nie tylko zidentyfikować problemy, ale także zaproponować rozwiązania umożliwiające pełniejszą inkluzję (tabela 2).

Tabela 2.

Uzasadnienie wyboru kulturowego modelu niepełnosprawności

Obszar	Uzasadnienie
Znaczenie norm kulturowych	Kulturowy model podkreśla, że niepełnosprawność jest efektem kulturowo narzuconych norm, które mogą wykluczać osoby z niepełnosprawnością intelektualną z pełnego uczestnictwa w życiu społecznym i kulturowym.
Interpretacja dziedzictwa	Dziedzictwo kulturowe i naturalne jest zakorzenione w normach i wartościach kulturowych, które bez odpowiednich adaptacji mogą być niedostępne dla osób z niepełnosprawnościami, w tym dla osób z niepełnosprawnością intelektualną.
Uniwersalne projektowanie	Kulturowy model wskazuje, że dostosowanie narracji, języka i metod przekazu w ramach interpretacji dziedzictwa jest kluczowe dla inkluzji osób z niepełnosprawnością intelektualną.

Obszar	Uzasadnienie
Inkluzja grup narażonych na marginalizację i wykluczenie społeczne	Model ten koncentruje się na osobach z niepełnosprawnością intelektualną, które często są pomijane w działaniach mających na celu zwiększenie dostępności przestrzeni publicznych.
Zmiana narracji i stereotypów	Umożliwia redefinicję sposobu, w jaki osoby z niepełnosprawnością intelektualną są postrzegane – nie jako bierni odbiorcy, ale jako aktywni uczestnicy kultury i edukacji.
Zwiększenie udziału w edukacji	Zastosowanie modelu pomaga zidentyfikować, jak interpretacja dziedzictwa może w przyszłości stać się narzędziem wspierającym włączanie osób z niepełnosprawnością w proces edukacji przyrodniczej i kulturowej.

Źródło: opracowanie własne.

4. Interpretacja dziedzictwa jako narzędzie włączania społecznego i jego rola w zwiększaniu dostępności środowiska naturalnego dla osób z niepełnosprawnością intelektualną

Kulturowy model niepełnosprawności pozwala potraktować proces interpretacji dziedzictwa kulturowego jako narzędzie umożliwiające włączanie osób z niepełnosprawnością intelektualną w aktywne doświadczanie kultury. Analiza tego procesu uwzględnia specyfikę funkcjonowania poznawczego osób z niepełnosprawnością intelektualną, ich zróżnicowane potrzeby edukacyjne oraz odmienne sposoby przyswajania wiedzy. Kluczowe jest podejście, które zamiast jednostronnego przekazywania informacji opiera się na angażujących metodach, takich jak praca z oryginalnymi obiektami i bezpośrednie doświadczenie.

Jak zauważa Tilden, interpretacja dziedzictwa to „aktywność edukacyjna, która nakierowana jest na ujawnianie znaczeń i relacji poprzez wykorzystanie oryginalnych przedmiotów, bezpośrednie doświadczenie oraz media ilustracyjne, zamiast jedynie przekazywania informacji faktograficznych” (2007, s. 75). Definicja ta doskonale wpisuje się w potrzeby edukacyjne osób z niepełnosprawnością intelektualną,

które w procesie poznawczym wymagają pracy na konkretach i jasności przekazu. Kluczowe są tu pewne elementy, takie jak praca z rzeczywistymi obiektami, zastosowanie wizualnych i materialnych pomocy dydaktycznych oraz doświadczenie „tu i teraz”, które pozwala zrozumieć przekazywane treści. Interpretacja dziedzictwa, zgodnie z założeniami Tildena (2007), oferuje potencjał odpowiadający specyficznym potrzebom tej grupy osób. Mimo to w praktyce rzadko wykorzystuje się te możliwości w sposób systemowy. Powstaje się więc pytanie: Dlaczego proces, który wydaje się tak dobrze dostosowany do potrzeb osób z niepełnosprawnością intelektualną, nie znajduje pełnego odzwierciedlenia w działaniach praktycznych? Bariery mogą być różne czynniki: niewystarczające kompetencje interpretatorów, brak odpowiednich narzędzi i metod pracy, niedostateczna świadomość społeczna dotycząca inkluzyjnych rozwiązań czy też ograniczenia infrastrukturalne miejsc dziedzictwa kulturowego. Te wyzwania wymagają pilnych działań w kilku obszarach: rozwijania kompetencji osób zajmujących się interpretacją dziedzictwa, dostosowania przestrzeni do różnorodnych potrzeb oraz projektowania uniwersalnego, które uczyni dziedzictwo kulturowe i naturalne dostępne dla wszystkich. Projektowanie uniwersalne opierające się właśnie na założeniu dostępności dla wszystkich jest kluczowym rozwiązaniem w kontekście interpretacji dziedzictwa dla osób z niepełnosprawnością intelektualną. Przyjęcie tego podejścia umożliwia stworzenie przestrzeni oraz programów edukacyjnych, które eliminują bariery, uwzględniając różnorodność potrzeb odbiorców. Obejmuje to przede wszystkim elastyczne środki interpretacyjne (np. interaktywne wystawy, materiały multisensoryczne i technologie wspierające), odpowiednią narrację (jasną, konkretną i angażującą) i przyjazną infrastrukturę dostosowaną do zróżnicowanych potrzeb osób z niepełnosprawnością intelektualną.

Projektowanie uniwersalne pozwala również na integrację z sześcioma zasadami interpretacji dziedzictwa opracowanymi przez Tildena (2019), które wyznaczają kierunki efektywnej interpretacji (tabela 3). Zasady te, choć pierwotnie sformułowane z myślą o szerokim gronie odbiorców, mają szczególne znaczenie w kontekście włączania osób z niepełnosprawnością intelektualną. W świetle tych zasad interpretacja dziedzictwa staje się narzędziem inkluzji społecznej wspierającym aktywne uczestnictwo w kulturze i środowisku naturalnym.

Tabela 3.

Zasady interpretacji dziedzictwa według Tildena w kontekście osób z niepełnosprawnością intelektualną oraz projektowania uniwersalnego

Zasady Tildena	Zastosowanie w kontekście osób z niepełnosprawnością intelektualną	Elementy projektowania uniwersalnego
1. Interpretacja będzie jałowa, jeśli nie połączy tego, co prezentuje lub opisuje, z osobowością i doświadczeniem odbiorcy.	Uwzględnienie indywidualnych możliwości poznawczych oraz wcześniejszych doświadczeń osób z niepełnosprawnością intelektualną. Prezentowane treści powinny być bliskie ich codziennym przeżyciom i wyrażane w sposób jasny, konkretny i obrazowy.	Personalizacja przekazu poprzez interaktywne wystawy, aplikacje mobilne oraz dostępność materiałów w różnych formatach, np. wizualnych, dotykowych i dźwiękowych.
2. Samo podanie informacji nie jest interpretacją. Interpretacja to ujawnianie znaczeń ukrytych pod informacją.	Treści muszą być tłumaczone w sposób angażujący, poprzez opowiadanie historii, pracę na obiektach lub doświadczenia sensoryczne, które pozwolą odbiorcom odkrywać sens i znaczenie przekazu, zamiast jedynie biernie go przyjmować.	Użycie technologii wspierających, takich jak filmy z napisami i audiodeskrypcją oraz materiały wielozmysłowe, np. obiekty do dotykania i interaktywne mapy.
3. Interpretacja jest sztuką obejmującą wiele dziedzin. Każdej zaś sztuki do pewnego stopnia można się nauczyć.	Edukatorzy pracujący z osobami z niepełnosprawnością intelektualną powinni rozwijać kompetencje w zakresie dostosowywania treści do ich potrzeb, stosując m.in. elementy arteterapii, storytellingu czy aktywności sensorycznych.	Organizacja szkoleń z projektowania uniwersalnego oraz warsztatów tworzenia inkluzywnych przestrzeni edukacyjnych.

Zasady Tildena	Zastosowanie w kontekście osób z niepełnosprawnością intelektualną	Elementy projektowania uniwersalnego
4. Głównym celem interpretacji nie jest nauczanie, lecz pobudzanie do myślenia.	Interpretacja powinna prowokować odbiorców do eksplorowania otoczenia, zadawania pytań i wyciągania wniosków. Przykłady mogą obejmować angażowanie zmysłów w poznawanie dziedzictwa przyrodniczego, np. dotykane materiałów czy odgadywanie źródeł dźwięków.	Stworzenie przestrzeni eksploracyjnych takich jak interaktywne ścieżki edukacyjne, które umożliwiają odbiorcom odkrywanie treści we własnym tempie.
5. Interpretacja powinna mieć na celu przekazanie wizji całości, a nie tylko części.	Osobom z niepełnosprawnością intelektualną należy prezentować dziedzictwo w kontekście całościowym poprzez opowiadanie historii, która łączy poszczególne elementy w większy obraz, zamiast skupiać się wyłącznie na fragmentach wiedzy.	Wykorzystanie wirtualnych wycieczek, interaktywnych prezentacji oraz aplikacji, które przedstawiają pełny kontekst dziedzictwa w przystępny sposób.
6. Interpretacja skierowana do dzieci (mniej więcej do 12. roku życia) powinna być nie tyle okrojona i uproszczoną wersją prezentacji dla osób dorosłych, ile raczej działaniem opartym na całkiem odrębnych przesłankach.	Dostosowanie programu interpretacyjnego do grupy dzieci z niepełnosprawnością intelektualną powinno uwzględniać uniwersalny język, aktywności manualne, doświadczenia sensoryczne oraz zrozumiałe dla nich formy przekazu.	Projektowanie angażujących warsztatów, przestrzeni sensorycznych oraz materiałów dydaktycznych dostosowanych do różnych poziomów funkcjonowania poznawczego.

Źródło: Tilden, 2019.

Przedstawione zasady przeniesione na grunt pracy z osobami z niepełnosprawnością intelektualną wskazują, jak interpretacja dziedzictwa może wspierać ich uczestnictwo w kulturze i środowisku naturalnym.

Kluczowym aspektem jest tu dostosowanie treści i metod do indywidualnych możliwości poznawczych, tak aby proces interpretacji był nie tylko zrozumiały, ale także angażujący i inspirujący.

Typy odbiorców w interpretacji dziedzictwa

Przedstawione wcześniej zasady interpretacji dziedzictwa według Tildena (2019) wyznaczają ogólne kierunki efektywnego projektowania przekazu, który uwzględnia różnorodność potrzeb odbiorców, w tym osób z niepełnosprawnością intelektualną. Jednak skuteczność interpretacji w dużej mierze zależy od dostosowania metod komunikacji do zróżnicowanych grup odbiorców, z uwzględnieniem ich motywacji, zaangażowania oraz ograniczeń. Jak zauważa Ham (2016), odbiorców można podzielić na dwie główne grupy: uwięzionych (*captive audience*), których uczestnictwo wynika z obowiązku, oraz niewięzionych (*non-captive audience*), którzy angażują się dobrowolnie. W kontekście osób z niepełnosprawnością intelektualną rozróżnienie to ma szczególne znaczenie, ponieważ ich uczestnictwo w programach edukacyjnych i interpretacyjnych może być zarówno dobrowolne, jak i wynikać z zaleceń terapeutycznych lub edukacyjnych. Każda z tych sytuacji wymaga innego podejścia interpretacyjnego, które uwzględni zarówno ich potrzeby poznawcze, jak i emocjonalne. Tabela 4 przedstawia kluczowe różnice między tymi grupami odbiorców.

Tabela 4.
Porównanie specyfiki grup odbiorców

Odbiorcy uwięzieni (captive audience)	Odbiorcy nieuwięzieni (non-captive audience)
Przymusowa obecność odbiorców.	Dobrowolna obecność odbiorców.
Czas zaangażowania jest z góry ustalony.	Nie ma z góry ustalonego czasu zaangażowania.
Ważne są zewnętrzne nagrody, np. oceny, dyplomy, certyfikaty.	Ważna jest wewnętrzna motywacja, np. zainteresowanie, samorozwój.
Oczekiwane formalne, akademickie podejście.	Preferowane podejście nieformalne, oparte na wzbogaceniu doświadczenia.
Odbiorca może być skoncentrowany na komunikacie z obowiązku.	Odbiorca nie zwróci uwagi na nudny przekaz.

Źródło: Ham, 2016.

Podział na typy odbiorców podkreśla znaczenie elastyczności w podejściu interpretacyjnym. W odpowiedzi na tę potrzebę Ham (2016) zaproponował model TORE, który definiuje cztery kluczowe cechy skutecznej interpretacji: motyw przewodni, organizacja, znaczenie i przyjemność (tabela 5).

Tabela 5.
Cechy interpretacji według modelu TORE i ich zastosowanie w kontekście osób z niepełnosprawnością intelektualną

Cechy interpretacji według modelu TORE	Zastosowanie w kontekście osób z niepełnosprawnością intelektualną
Motyw przewodni	Interpretacja powinna koncentrować się na jednym jasnym i zrozumiałym temacie, aby uniknąć nadmiernego skomplikowania treści.
Organizacja	Treści muszą być dobrze uporządkowane, z wyraźnym początkiem, rozwinięciem i zakończeniem, aby ułatwić ich przyswajanie.
Znaczenie	Treści powinny być związane z codziennym doświadczeniem odbiorców, co zwiększa ich zrozumiałość i angażuje emocjonalnie.
Przyjemność	Interpretacja musi być atrakcyjna, powinna wykorzystywać elementy wizualne, sensoryczne i interaktywne, które sprawiają radość odbiorcom.

Źródło: Ham, 2016

Połączenie zasad Tildena z modelem TORE stanowi solidną podstawę dla projektowania uniwersalnego, które zakłada dostępność dla wszystkich, niezależnie od ich zróżnicowanych potrzeb i możliwości poznawczych czy motywacji. Integracja tych elementów sprawia, że interpretacja dziedzictwa staje się nie tylko skutecznym narzędziem edukacyjnym, ale także platformą włączania społecznego, która pozwala osobom z niepełnosprawnością intelektualną aktywnie uczestniczyć w kulturze i środowisku naturalnym.

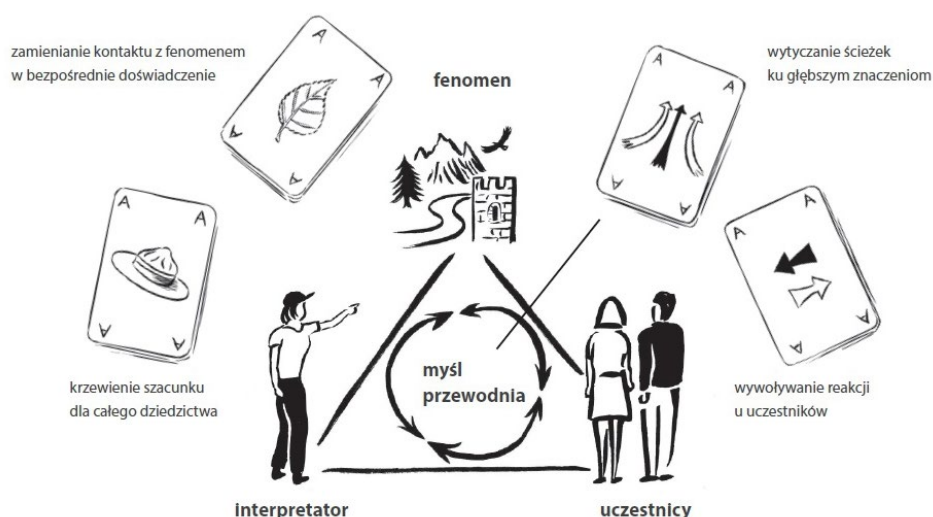
W literaturze przedmiotu znajdujemy kolejny podział grupy odbiorców dziedzictwa kulturowego (Fischer i Kuś, 2019, za: Fischer, 2019), uwzględniający takie osoby, jak: specjaliści, którzy są świadomi wartości dziedzictwa i angażują się w jego eksplorację z profesjonalnego punktu widzenia; niewyspecjalizowani odbiorcy, których interpretator ma szansę zainteresować i zainspirować, budując w nich chęć dalszego poznawania dziedzictwa; osoby niezainteresowane, które trudno zaangażować, choć nie należy rezygnować z tego typu prób. Podział ten można również odnieść do osób z niepełnosprawnością intelektualną, które najczęściej należą do grupy niewyspecjalizowanych odbiorców. Ich zaangażowanie wymaga zastosowania odpowiednich strategii interpretacyjnych, takich jak: wizualizacje, praca na konkrety oraz aktywności sensoryczne. Alicja Fischer (2019) podkreśla, że choć nie wszyscy odbiorcy będą zainteresowani dziedzictwem, interpretator nie powinien rezygnować z prób dotarcia do jak największej liczby osób, w tym osób z niepełnosprawnością intelektualną, które mogą potrzebować dodatkowego wsparcia w procesie poznawczym.

Interpretacja dziedzictwa, zgodnie z założeniami Tildena (2007; 2019) oraz modelem TORE Hama (2016), wskazuje na kluczową rolę dostosowania komunikacji i metod pracy do różnorodnych grup odbiorców, w tym osób z niepełnosprawnością intelektualną. W tym kontekście szczególnie

istotne staje się projektowanie uniwersalne, które integruje zasady dostępności z procesem interpretacji. Projektowanie to pozwala wyeliminować bariery i stworzyć przestrzeń, w których każdy odbiorca – niezależnie od swoich możliwości i potrzeb – ma równe szanse na uczestnictwo w poznawaniu dziedzictwa kulturowego i przyrodniczego. Ludwig (2015) zaproponował również koncepcję trójkąta interpretacyjnego, która podkreśla wzajemne relacje między trzema elementami kluczowymi dla skutecznej interpretacji: miejscem lub obiektem dziedzictwa (źródłem wiedzy, doświadczenia i inspiracji), uczestnikami (odbiorcami dziedzictwa, w tym osobami z niepełnosprawnością intelektualną, których potrzeby poznawcze, emocjonalne i sensoryczne wymagają szczególnej uwagi) a środkami interpretacyjnymi (narzędziami umożliwiającymi zrozumienie dziedzictwa, takimi jak: narracje, wystawy interaktywne, materiały wizualne czy sensoryczne). Zastosowanie tej koncepcji w pracy z osobami z niepełnosprawnością intelektualną wymaga dostosowania każdego elementu procesu: miejsca i obiekty dziedzictwa powinny być przedstawiane w sposób prosty, przejrzysty i angażujący, z naciskiem na możliwość bezpośredniego kontaktu, co wspiera zrozumienie; uczestnicy muszą mieć zapewnioną możliwość eksplorowania treści we własnym tempie, w przyjaznym, bezpiecznym środowisku; środki interpretacyjne muszą uwzględniać zróżnicowane formy komunikacji – od narracji dostosowanej językowo po technologie wspierające, takie jak aplikacje mobilne czy interaktywne ekrany; cztery asy interpretacji, które dopełniają trójkąt Ludwiga (2015), pomagają w integracji tych elementów i w zapewnieniu spójności procesu interpretacyjnego (rysunek 1).

Rysunek 1.

Trójkąt interpretacyjny i cztery asy interpretacji



Źródło: Ludwig, 2015.

Zastosowanie projektowania uniwersalnego w interpretacji dziedzictwa staje się naturalnym rozwinięciem założeń Ludwiga (2015). Zakłada, że przestrzenie i programy edukacyjne powinny być dostępne dla wszystkich odbiorców od samego początku, bez potrzeby późniejszych adaptacji. W praktyce oznacza to elastyczne formy przekazu (np. interaktywne wystawy, materiały polisensoryczne czy aplikacje wspomagające zrozumienie), angażującą narrację, która jest klarowna, prosta, a jednocześnie inspirująca, oraz przyjazną infrastrukturę dostosowaną do ograniczeń poznawczych i sensorycznych.

5. Zakończenie

Projektowanie uniwersalne wzbogaca proces interpretacji poprzez wprowadzenie innowacyjnych rozwiązań, które odpowiadają na potrzeby zarówno osób z niepełnosprawnościami, jak i innych grup odbiorców. Dzięki temu miejsca dziedzictwa stają się przestrzeniami w pełni inkluzywnymi, wspierającymi równe uczestnictwo. Jak podkreślają autorzy *Foundations*

of interpretation curriculum content narrative (Bacher i in., 2007), kluczową rolę w interpretacji odgrywa osoba interpretatora, który działa jako przewodnik, „tłumacząc” dziedzictwo na zrozumiały i angażujący język. Interpretatorzy muszą znać odpowiedzi na pytania: „Dlaczego?”, „Co to jest?” lub „Jak to powstało?”. Osobom z niepełnosprawnością intelektualną interpretator pomaga nie tylko zrozumieć treści, ale również odkrywać ich znaczenie w sposób angażujący i dostosowany do ich możliwości poznawczych. W tym kontekście projektowanie uniwersalne wspiera interpretatora, dostarczając mu narzędzi i metod, które pozwalają dotrzeć do każdego odbiorcy. Relacja między interpretatorem, dziedzictwem a odbiorcą – jak wskazuje model Ludwiga (2015) – jest kluczowa w procesie inkluzji społecznej. Dzięki tak kompleksowemu podejściu interpretacja dziedzictwa staje się skutecznym narzędziem budowania społeczeństwa inkluzyjnego, w którym każdy ma szansę na równoprawne doświadczanie kultury i natury.

Bibliografia

- Amundson, R. (2000). Against normal function. *Studies in History and Philosophy of Science Part C: Studies in History and Philosophy of Biological and Biomedical Sciences*, 31(1), 33–53. DOI: [https://doi.org/10.1016/S1369-8486\(99\)00038-2](https://doi.org/10.1016/S1369-8486(99)00038-2).
- Bacher, K., Baltrus, A., Barrie, B., Bliss, K., Cardea, D., Chandler, L., Dahlen, D., Friesen, J., Kohen, R. i Lacombe, B. (2007). *Foundations of Interpretation Curriculum Content Narrative*. National Park Service. Pobrano z <https://www.nps.gov/idp/interp/101/foundationscurriculum.pdf>
- Barnes, C., i Mercer, G. (2008). *Niepełnosprawność*. Tłum. P. Morawski. Warszawa: Wydawnictwo Sic!
- Borowska-Beszta, B. (2012). *Niepełnosprawność w kontekstach kulturowych i teoretycznych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Chhabra, D. (2010). *Sustainable Marketing of Cultural and Heritage Tourism*. London: Routledge. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780203855416>.

- Devlieger, P. (2005). *Generating a cultural model of disability*. Pobrano z https://www.researchgate.net/publication/237762101_Generating_a_cultural_model_of_disability
- Dirth, T.P., i Branscombe, N.R. (2017). Disability models affect disability policy support through awareness of structural discrimination. *Journal of Social Issues*, 73(2), 413–442. DOI: <https://doi.org/10.1111/josi.12224>.
- Fischer, A. (2019). Interpretacja dziedzictwa jako metoda angażowania społeczności lokalnych. W: M. Nocoń, T. Pasierbek, J. Sobczuk i B. Walas (red.), *Parki narodowe i otoczenie społeczno-gospodarcze. Skazani na dialog. Monografia naukowa* (s. 48–63). Sucha Beskidzka: Wyższa Szkoła Turystyki i Ekologii.
- Finkelstein, V. (2001). The social model of disability repossessed. *Disability Studies*. Pobrano z <https://disability-studies.leeds.ac.uk/wp-content/uploads/sites/40/library/finkelstein-soc-mod-repossessed.pdf>
- Galusek, Ł. i Jagodzińska, K. (2014). Hasło: *Dziedzictwo*. Centrum Badań Historycznych Polskiej Akademii Nauk w Berlinie. Pobrano z <https://cbh.pan.pl/pl/dziedzictwo>
- Grzelka, M. (2019). Representation of disability in fairy tales from the perspective of the social model of disability. *International Journal of Pedagogy, Innovation and New Technologies*, 6(1), 107–114. DOI: <https://doi.org/10.5604/01.3001.0013.2881>.
- Główny Urząd Statystyczny (GUS). (2023). *Osoby niepełnosprawne w Polsce w 2023 roku*. Pobrano z <https://stat.gov.pl>
- Ham, S. (2016). *Interpretation: Making a difference on purpose*. Golden (CO): Fulcrum Publishing.
- Harpers Ferry Center. (2023). *National Park Service*. Pobrano z <https://www.nps.gov/subjects/hfc/index.htm>
- Hasło: *Dziedzictwo*. (2023). W: *Słownik języka polskiego PWN*. Pobrano z <https://sjp.pwn.pl/slowniki/dziedzictwo.html>
- Imrie, R. i Hall, P. (2001). *Inclusive Design: Designing and Developing Accessible Environments*. London: Taylor & Francis. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780203362501>.

Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych, sporządzona w Nowym Jorku dnia 13 grudnia 2006, Dz.U. 2012 poz. 1169.

Kulawa Warszawa. (2020). *Modele niepełnosprawności: od wykluczenia do włączenia*. Pobrano z <https://www.kulawawarszawa.pl>

Laclau, E. i Mouffe, Ch. (2007). *Hegemonia i socjalistyczna strategia. Przyczynek do projektu radykalnej polityki demokratycznej*. Tłum. S. Królak. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP we Wrocławiu.

Ludwig, T. (2015). *Oprowadzanie interpretacyjne. Jak budować relacje pomiędzy uczestnikami a dziedzictwem*. Tłum. J. Rumińska-Pietrzyk. Kraków: Małopolski Instytut Kultury w Krakowie.

Mace, R.L. (1985). *Universal design: Barrier-free environments for everyone*. Raleigh (NC): NC State University Center for Universal Design.

Ministerstwo Rodziny i Polityki Społecznej. (2021). *Narodowy Spis Powszechny Ludności i Mieszkań: Wyniki dotyczące osób z niepełnosprawnościami w Polsce*. Pobrano z <https://niepelnosprawni.gov.pl>

Państwowy Fundusz Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych (PFRON). (w druku). *Raport końcowy: Badanie potrzeb osób z niepełnosprawnościami w Polsce*. Warszawa: PFRON.

Shakespeare, T. (2006). *Disability Rights and Wrongs*. London: Routledge.

Shuttleworth, R. i Kasnitz, D. (2006). Cultural context of disability. W: G. Albrecht (red.), *Encyclopedia of Disability*. London: Sage Publications.

Smith, L. (2006). *The uses of heritage*. London: Routledge.

Snyder, S.L. i Mitchell, D.T. (2005). *Cultural locations of disability*. Chicago: University of Chicago Press.

Steinfeld, E. i Maisel, J. (2012). *Universal design: Creating inclusive environments*. Hoboken (NJ): Wiley & Sons.

Tilden, F. (2007). *Interpreting our heritage* (wyd. 4). Chapel Hill (NC): The University of North Carolina Press.

Tilden, F. (2019). *Interpretacja dziedzictwa*. Tłum. A. Wilga. Warszawa: Centrum Turystyki Kulturowej TRAKT.

- Twardowski, A. (2023). Kulturowy model niepełnosprawności wyzwaniem dla pedagogiki specjalnej. *Studia Edukacyjne*, 68, 19–31. DOI: <https://doi.org/10.14746/se.2023.68.2>.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (1972). *Convention concerning the protection of the world cultural and natural heritage. Adopted by the General Conference of UNESCO on 16 November 1972*. Pobrano z [UNESCO World Heritage Centre - Convention Concerning the Protection of the World Cultural and Natural Heritage](#)
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2008). *Inclusive education: the way of the future, general presentation of the 48th session of the ICE*. Pobrano z [Inclusive education: the way of the future, general presentation of the 48th session of the ICE - UNESCO Digital Library](#)
- Waldschmidt, A. (2017). Disability Goes Cultural. The Cultural Model of Disability as an Analytical Tool. W: A. Waldschmidt, H. Berressem i M. Moritz (red.), *Culture – Theory – Disability. Encounters between Disability Studies and Cultural Studies*. Bielefeld: Transcript Verlag.
- Wodecki, P. (2020). Ewolucja sposobów rozumienia pojęcia niepełnosprawności. *Niepełnosprawność – zagadnienia, problemy, rozwiązania*, 1(34), 108–109.
- World Health Organization (WHO). (2001). *International classification of functioning, disability and health (ICF)*. Geneva: WHO.
- World Health Organization (WHO). (2011). *World report on disability*. Pobrano z <https://www.who.int/teams/noncommunicable-diseases/sensory-functions-disability-and-rehabilitation/world-report-on-disability>
- World Health Organization (WHO). (2022). *Global report on health equity for persons with disabilities*. Pobrano z <https://www.who.int/teams/noncommunicable-diseases/sensory-functions-disability-and-rehabilitation/global-report-on-health-equity-for-persons-with-disabilities>