

UDK: 378.091.6:711.4

DOI: 10.5379/urbani-izziv-2021-32-02-05

Prejeto: 18. 10. 2021

Sprejeto: 30. 11. 2021

Pablo CAMPOS

Vključujoči univerzitetni kampusi: vloga urbanističnega načrtovanja, arhitekturne kompozicije in funkcionalnih značilnosti

V mednarodnem univerzitetnem okolju se ustvarjajo različne inovacije, med drugim tudi na področju oblikovanja vključujočih kampusov. V članku avtor proučuje ključne dejavnike prostorskega načrtovanja na urbanistični in arhitekturni ravni ter predstavi funkcionalna priporočila za oblikovanje kampusov, ki podpirajo dobro počutje in omogočajo kognitivni dostop osebam z intelektualno oviranostjo. Cilj je spodbuditi razvoj vključujočih okolij in okrepiti občutek pripadnosti kraju, pri čemer je poudarek na psihološkem in čustvenem zaznavanju univerzitetnega okolja. Avtor proučuje niz vključujočih načrtovalskih smernic in arhitekturnih tipologij, pri čemer se najprej osredotoči na dve zgodovinski univerzitetni prostorski paradigmi: križni hodnik in kampus. Nato proučuje re-

šitve, ki so lahko zgled za celostno načrtovanje kampusov in krepitev socialne vključenosti: učne skupnosti, razne tipologije prostorske kompozicije, človeško merilo, robove, naravo, estetiko in funkcionalne strategije. Na koncu predstavi, kako se lahko zadosti opisanim merilom, na podlagi česar se lahko kampusi bolj kakovostno načrtujejo in preobrazijo v vključujoča okolja, ob tem pa ponudi napotke za njihove izboljšave in prilagoditve najrazličnejšim uporabnikom.

Ključne besede: urbanistično načrtovanje, arhitektura, univerzitetni kampus, socialna vključenost, intelektualna oviranost

1 Uvod

1.1 Socialna vključenost in univerza

Vsakršno proučevanje inovativnih strategij z vidika socialne vključenosti najprej zahteva pregled teoretičnega ozadja, ki se osredotoča na temelje koncepta izobraževanja. Delors idr. (1996) so vpeljali naslednje štiri stebre učenja: učiti se, da bi vedeli, učiti se, da bi znali delati, učiti se, da bi znali živeti v skupnosti in drug z drugim, ter učiti se biti. Navedeno bi moralo spadati tudi med lastnosti vključujočih kampusov. Univerze morajo izpolnjevati tri osnovne naloge: morajo izobraževati, izvajati raziskave in prispevati k razvoju družbe. Zadnja naloga je močno povezana tudi s socialno vključenostjo. Med cilji visokošolskega izobraževanja izstopa osebni razvoj (Bergan in Damian, 2010) kot temeljni cilj vseh družbenih skupin, tudi najranljivejših. Eden izmed ciljev, povezanih s socialno vključenostjo v univerzitetnem okolju, je tudi povečanje prisotnosti oseb z intelektualno oviranostjo, ki omejuje njihovo vključevanje. Ukrepi socialne vključenosti spodbujajo njihovo aktivno sodelovanje v izobraževalnem sistemu, na podlagi česar lahko nato dostopajo tudi do trga dela. Navedeno omogočajo številne socialne in izobraževalne pobude, kljub vsemu pa bi bilo treba ustrezno ovrednotiti tudi, kakšno vlogo pri vsem tem imajo urbanistične in arhitekturne rešitve. Avtor v članku predstavi vizijo grajenega okolja, ki krepi socialno vključenost in pomaga ustvarjati študijske prostore, ki zagotavljajo dostop vsem. Za zagotavljanje socialne vključenosti je potrebno stalno prizadevanje na področju izobraževanja, ki spodbuja uporabo raznih načinov poučevanja in učenja ter ustreznih virov usposabljanja. Poleg tega je treba izdelati protokole, ki so naklonjeni vključevanju študentov, pri čemer je pomembno upoštevati tudi prostorski vidik. V zadnjem času se poleg javne politike socialnega vključevanja spodbujajo tudi dragocene rešitve, kot so vključujoči kampusi ali kampusi brez mej (Gorjón, 2020). Zaradi večje ozaveščenosti o opisani problematiki se izdajajo številni priročniki in priporočila (Kleinert idr., 2012; Agarwal idr., 2015). Za vključevanje ljudi z intelektualno oviranostjo v univerzitetno okolje je treba spodbujati njihovo udeležbo in odpraviti številne ovire, ki lahko povzročajo njihovo izključenost. Hkrati je treba ustrezno usposobiti pedagoško osebje, da zna uporabljati vključujoče pedagoške strategije (Pijl idr., 1997).

1.2 Socialna vključenost in človekova interakcija s fizičnim prostorom

Človekovo vedenje lahko dojemamo kot rezultat interakcije med njegovo osebnostjo in okoljem. Socialna vključenost v izobraževanju ne vpliva samo na človeške odnose, ampak tudi na grajeno okolje (Foreman, 2008; Mishchenko, 2013). Če-

dalje večja dinamičnost tega področja po svetu ima pozitivne posledice za ljudi z intelektualno oviranostjo (Molina in Ríos, 2010). Avtor v članku proučuje merila in urbanistično-arhitekturne rešitve, ki spodbujajo socialno vključenost in so v univerzitetnih kampusih ključne za ustvarjanje učnih skupnosti (Harrington, 2014), s čimer izboljšajo tudi študijsko uspešnost celotnega kampusa (Bogue, 2002). Opisana problematika je tesno povezana s tem, kako ljudje z intelektualno oviranostjo doživljajo okolje, kar je povezano z ustvarjanjem krajev (na podlagi afektivnega doživetja), ne prostorov (kot golih grajenih območij) (Whitmer, 2009). Treba se je zavedati, da se človek dobro počuti, ko je njegova interakcija z okoljem pozitivna. Posledično je lahko okolje odsev ljudi, v katerih vzbujajo občutke identitete, nadzora in naklonjenosti prostoru (Sommer, 1969; Proshansky idr., 1983). Za spodbujanje socialne vključenosti je ključna analiza vloge fizičnega prostora, ki omogoča človeške stike in s tem oblikovanje skupnosti. Kraj je torej glavni dejavnik, ki omogoča napredek v znanju.

1.3 Zaznavanje in doživljanje urbanističnih in arhitekturnih prostorov

Socialna vključenost vpliva na interakcijo med posameznikom in njegovo grajeno okolico, ki vpliva na njegovo telesno in duševno počutje ter temelji na čutnem in psihološkem zaznavanju. Čutno zaznavanje poteka prek petih čutov, zlasti vida, sluha in tipa, nato pa je interakcija odvisna od psihološkega zaznavanja, ki vpliva na občutke. S tem se podrobneje ukvarja okoljska psihologija (Canter in Stringer, 1975). Vse skupaj se v možganih pretvori v podobe na urbanistični in arhitekturni ravni, pri čemer oblikovanost kraja vpliva na razpoloženje ljudi, ki v njem živijo, ali kot pravi Arnheim (1977: 268): stavbe oblikujejo človekovo vedenje. V tem pogledu čustveno doživljanje presega strogo zaznavanje in v posamezniku vzbujajo čustva. Proučevanje teh čustev pa lahko razkrije tudi pomembne ugotovitve v zvezi z izobraževalnimi okolji. V literaturi je pomen občutij pri uporabi univerzitetnih kompleksov in pri načrtovanju skozi zgodovino obširno obravnavan (Giedion, 1982; Campos idr., 2020). Nekateri avtorji so proučevali vpliv okolja na posameznika: Canter in Stringer (1975) se osredotočata na naravo okolja, koherenco, sprejemljivost, prožnost in varnost okolja, Kasmarjeva (1970) pa obravnava druge značilnosti, kot so estetska privlačnost, prostorska organizacija in velikost. Zaznavanje in doživljanje fizičnega prostora je ključno pri določanju oblikovalskih meril, ki omogočajo dobro počutje posameznikov z intelektualno oviranostjo. Nekatere raziskave kažejo, da uporabniki bolj cenijo prostore, ki jim vzbujajo prijetne občutke ali reakcije, kot so navdušenje, naklonjenost in sproščenost (v smislu osmih spremenljivk afektivnega pomena okolja) (Russell in Pratt, 1980). Tovrstni parametri so pomembni za socialno vključevanje omenjenih ranljivih skupin, saj so njihove potrebe prav tako pomembne kot potrebe



Slika 1: Križni hodnik univerze v Salamanki leta 2011 (foto: avtor)

drugih skupin ali celo še bolj. Potem ko se določijo osnove zaznavne in afektivne interakcije človeka z grajenim okoljem, je treba proučiti tiste značilnosti, na podlagi katerih se lahko oblikujejo načrtovalske smernice. Poleg pregleda literature je pomembna tudi analiza dveh zgodovinskih univerzitetnih prostorskih paradigem, ki sta lahko vir navdiha pri načrtovanju vključujočih kampusov za ljudi z intelektualno oviranostjo. V članku avtor predstavi še druge strategije, na podlagi česar na koncu sestavi podroben seznam načrtovalskih meril.

2 Metode

2.1 Križni hodnik kot arhitekturni navdih za socialno vključevanje

Križni hodniki so nastali zaradi želje po prostorski ločenosti od okolice in ustvarjanju intimne skupnosti. Izvirajo iz samostanov in katedral, kot arhitekturna prvina pa so se uporabljali tudi pri gradnji srednjeveških evropskih univerz. Izjemni primerki tovrstne arhitekturne dediščine so se na primer do danes ohranili na univerzah v Oxfordu, Bologni, Cambridgeu, Salamanki in Alcalaju.

Koncept utopije je bil neusahljiv vir inovacij pri prostorski ureditvi visokošolskih ustanov. Utopični pristopi so lahko navdih

za konfiguracijo prostorov za ljudi z intelektualno oviranostjo v smislu zagotavljanja boljše družbe, ki je občutljiva na potrebe ranljivih. Tovrstni pristopi so spodbujali izobraževalne in prostorske paradigme, kot je križni hodnik, ki naj bi zagotavljal občutek domačnosti in omogočal vključevanje študentov od drugod (O’Gorman in McPhee, 2006), kar lahko razumemo kot zametke socialnega vključevanja. S funkcionalnega vidika naj bi križni hodnik zagotavljal samozadostnost (kot posledica avtonomne narave njegovih samostanskih prednikov), čeprav so mu bili v kampusih nato dodani tudi drugi objekti.

Križni hodniki imajo centripetalno kompozicijo s težiščem v lepo urejenem odprtem prostoru na sredini, v katerem se posameznik počuti dobrodošlega in ima občutek, da ga prostor z vseh strani objema. Na tej podlagi so se razvile različne interpretacije, med njimi tudi psihološka opredelitev križnega hodnika kot *alma mater* ali matere rednice (Painter, 2003). S ciljem doseganja občutka dobrodošlice se v opisani prostorski prvini kaže zavezanost človeškemu merilu (Coomans, 2018), tesno pa je povezana tudi s fenomenologijo prebivanja in poetiko prostora (Bachelard, 1958). Arhitekturna konfiguracija križnega hodnika temelji na morfoloških rešitvah, kot so zmerno visoki ritmični loki različnih vrst (npr. polkrožni, nižji ali s kombinacijo ravnih in ukrivljenih linij) kot konkavnih elementov na vodoravni ploskvi. Elegantni, preprosti stebri, ki podpirajo niz lokov, tvorijo arkade, pod katerimi se sprehajajo študenti



Slika 2: Kampus Univerze v Virginiji leta 2012 (foto: avtor)

in učitelji. Intimnost križnega hodnika ustvarja njegova arhitekturna zasnova, ki opravlja dve usklajeni funkciji: omogoča ločenost od zunanjega sveta in varuje vase zatopljeno notranjost, ki spodbuja druženje. Vse skupaj deluje kot zamejena celota, ki vzbuja občutek varnosti in zavetja ter posledično vključenosti. Križni hodnik je poleg tega zasnovan tako, da združuje arhitekturo in naravno okolje. Naravne prvine, umeščene med debele zidove in prefinjene arkade, so za socialno vključenost zelo pomembne: manjša travnata površina, drevesa in voda, katere izvir ustvarja prostorski zvok, ki omogoča koncentracijo. Narava tako še poveča občutek prostorskega objema, ki ga s svojimi prvinami zagotavlja arhitektura. Zaradi koherentne kompozicijske zasnove ima križni hodnik tudi estetsko vrednost. Quaroni se naslanja na razlago zgodovinarja Nikolausa Pevsnerja in navaja, da arhitekturni objekt vzbuja estetske zaznave na tri načine (vidne v prostorskih rešitvah): prek dvodimenzionalne projekcije, pri kateri so fasade navpične ploskve, kot bi jih naslikal slikar, prek tridimenzionalne projekcije ali niza prepletenih volumnov, kot bi jih napravil kipar, in prek prostorske projekcije kot izključno arhitekturne prvine, saj se nanaša na nize okolij ter večanje ali krčenje prostorov, kot jih oblikuje arhitekt (Quaroni, 1977: 93). Pri vseh projekcijah lahko uporabnik neposredno uživa v njihovem vizualnem učinku, kar poudarja njihovo vključevalno naravo.

Križni hodnik skratka ponuja zgodovinski zgled usklajenosti izobraževalne funkcije in načrtovanja njene grajene oblike, pri kateri se ljudje počutijo dobrodošle in sprejete. Lahko bi rekli, da je njegova prefinjena in ritmična notranja arhitektura neke vrste metafora za gibanje njegovih uporabnikov ali stanovalcev na intimni ravni, kar krepi občutek socialne vključenosti: telesa sama ustvarjajo prostore, na primer na križnih hodnikih

samostanov, po katerih se dostojanstveno sprehajajo menihi (Lefebvre, 1991: 2016). V skladu z navedenim arhitekturna kompozicija izjemne tipologije, predstavljene zgoraj, ponazarja človeško hojo, stebre, ki obdajajo osrednje dvorišče, pa lahko razumemo kot grajeni izraz hoje.

2.2 Kampus kot urbanistični navdih za socialno vključenost

Če je križni hodnik posledica utopičnega vzgiba, pretvorjenega v arhitekturo, je kampus njegova pretvorba v urbanizem. Kampusi izvirajo iz kolegialnega sistema univerz v Oxfordu in Cambridgeu, ki je bil prenesen v ameriški prostor, zgodovinsko pa so se uveljavili kot model, ki združuje izobraževanje, bivalno izkušnjo in prostor. Najbolj prepoznavne primere najdemo v Severni Ameriki, v okviru univerz, kot so Harvard, Univerza v Virginiji, Union College ali Stanford, pa tudi drugje po svetu, na primer v Otaniemiju, Mexico Cityju, Caracasu ali Madridu.

V nasprotju z evropskimi univerzami, pri katerih so poslopja umeščena v mestna središča, so kampusi posledica težnje po ločevanju, na podlagi česar so se uveljavili kot otoki znanja na posameznem območju. Tako kot za križni hodnik je zato tudi za paradigmo čezoceanske zibelke znanja značilna utopija samozadostnosti, ki temelji na delu Thomasa Moora (Surtz, 1953). Z vidika socialne vključenosti nekatere prvine načrtovanja kampusov spodbujajo tovrstno vključenost, saj so kampusi eden izmed prvih primerov oblikovanja vključujoče učne skupnosti. Celovito izkušnjo in naravo samostojnega habitata zagotavljajo številni funkcionalni objekti in infrastruktura, umeščeni v mestno okolje, med katerimi izstopajo stanovanjske stavbe. Nekateri načrti dajejo prednost občutku dobrodošlice

in sprejetosti (npr. koncentrična zasnova, polarizacija okoli posameznih jeder, zelene površine za pešce in človeško merilo). Štirikotno notranje dvorišče (zapuščina britanskih kolidžev) izstopa kot središče družabnega življenja, ki je pomemben del socialne vključenosti. Pri najvidnejših primerih kampusov je navedena temeljna prvina poudarjena kot arhitekturni simbol institucionalne legitimnosti in kakovosti. Načrtovanje kampusov se je postopno odmaknilo od prvotne zasnove, ki je poudarjala zaprtost in izoliranost, ter se obrnilo v smer večje družbene odprtosti. Pri štirikotni zasnovi je vedno poskrbljeno za človeško merilo: osrednje dvorišče kot naravno okolje, ki spodbuja medčloveške odnose, ustrezno razmerje med dimenzijami arhitekturnih objektov in razdaljami med njimi, preglednost pešpoti in vizualni učinek.

Kampusi so različno zamejeni: nekateri imajo zelo toge meje, pri drugih pa so meje manj jasne. Toge meje hkrati ustvarjajo občutek vizualne in izkustvene omejitve ter občutek, da bi bilo prostor zelo težko razširiti. Nejasne meje pa so običajno posledica umeščenosti v mesto, ki že sama po sebi spodbuja interakcijo in na neki način tudi socialno vključenost. Kot navaja Painter (2003: 9), kampus ustvarja intelektualno dobro počutje na podlagi dveh pozitivnih dejavnikov, ki sta bila človeku pri iskanju primerne bivališča od nekdaj pomembna: zagotavlja dober razgled in zavetje. Poglavitni element kampusa je tudi narava, ki zagotavlja pasivno okolje za premišljevanje, hkrati pa spodbuja pozitivne interakcije med ljudmi (Kaplan, 1993). Narava in zelene površine blagodejno vplivajo na človekovo psiho in spodbujajo pozitivne afektivne odzive (Houlden idr., 2018). Navedeno je povezano s hojo ali sprehajanjem kot aktivnostjo, ki zaradi osebnega užitka, ki ga omogočajo zelene površine, krepí tudi socialno vključenost (Speake idr., 2013). Narava daje s svojo lepoto človeku energijo ter vpliva na njegovo zdravje in ravnanje z okoljem. Skupaj z arhitekturo tvori celovito pokrajino, ki vzbuja pozitivna čustva (Dober, 2003). Pomembno je, da so zelene površine dostopne in blizu učilnicam (Giles-Corti idr., 2005), hkrati pa so dragocen povezovalni člen z mestnim tkivom.

Načrtovanje je pri vsem tem neizogibno, načrtovalske rešitve pa so tako pomembne, da so bile označene za umetnine, ki imajo svoj estetski naboj (Gaines, 1991). Poleg severnoameriških kampusov lahko izvrstne primere najdemo tudi na drugih celinah. Eden izmed njih je kampus helsinške tehnološke univerze v Otaniemiju, ki ga je zasnoval Alvar Aalto. Kakovost njegove zasnove je razvidna iz dejstva, da je poskušal ohraniti čim več topografije in rastlin (Hipeli, 2008: 19). Pri načrtovanju tako živega in spreminjajočega se organizma, kot je kampus, je treba posebno pozornost nameniti splošni strukturi, ki mora biti brezčasna: ne načrtuje se samo posamičen objekt, ampak celoten proces.

3 Rezultati in razprava

3.1 Socialna vključenost in mestni arhitekturni prostori: načrtovalska merila in kompozicijske tipologije

3.1.1 Učne skupnosti in utopični navdih pri načrtovanju

Koncept utopije je že od nekdaj gonilo človeškega napredka (Gray, 2012). V zvezi s socialno vključenostjo lahko njegov veliki potencial uporabimo za ponazoritev zamisli o vključujočih kampusih. Prostorska zasnova kampusa mora temeljiti na načrtovanju, ki ideale posamezne ustanove pretvori v prijemljivo resničnost: to se je zgodilo zlasti v primeru severnoameriških kampusov, kjer so se pri načrtovanju osredotočili tudi na oblikovanje pravih vključujočih učnih skupnosti (Turner, 1984). Na splošno se je izkazalo, da kakovost načrtovanja kampusa vpliva na kakovost poučevanja in krepitev občutka pripadnosti kraju med študenti (Coulson idr., 2010); sklepamo lahko, da navedeno velja tudi za skupine z intelektualno oviranostjo. Socialna vključenost se lahko spodbuja z oblikovanjem izkustvenih skupnosti v univerzitetnih kampusih, ki ustvarjajo pozitivne občutke in prostore človeške bližine. Cilj je ustvariti gostoljubna in prijazna okolja, ki zagotavljajo dobro počutje, varnost in fizično udobje.

3.1.2 Tipologije formalne kompozicije

Oblikovanje vključujočih kampusov bi moralo temeljiti na tipologijah kompozicije, ki so bolj centripetalne narave, saj dajejo prednost občutku dobrodošlice in sprejetosti na urbanistični in arhitekturni ravni. Zagotavljajo namreč formalne rešitve, ki jih posamezniki z intelektualno oviranostjo lažje prepoznajo ter se jih lažje naučijo in si jih zapomnijo. Cilj je načrtovati vključujoče kampuse, katerih oblika omogoča kognitivno dostopnost ter vzbuja občutek varnosti in dobrega počutja (Steel in Janeslätt, 2017). Centripetalne rešitve spodbujajo osamitev, ki pa lahko hkrati krepí socialno vključenost, če vzpostavlja intimno vzdušje ter prostorska razmerja med ljudmi in grajenim okoljem.

Vključujoče kampuse je treba načrtovati na različnih ravneh. Avtor se v članku osredotoča na urbanistično in arhitekturno raven, vendar bi morali pozornost nameniti tudi ravni učilnice. Kot navajata Jebil in Chen (2021: 1), proučevanje fizičnih in psiholoških značilnosti otrok z motnjami v duševnem razvoju razkriva, da je treba pred in med arhitekturnim oblikovanjem učilnic upoštevati nekatere dejavnike, kot so razporeditev pohištva (najbolje v obliki črke U), talne obloge, stranišča, preho-

di, zložljivi stoli, višina stropa, nežna glasba, toplotna izolacija, prezračevanje, naravna svetloba, barve in zimski vrtovi.

Nekatere načrtovalske smernice imajo posledice za človekovo zaznavanje in vplivajo tudi na socialno vključenost. Pravokotni tloris vzpostavlja pravilno in usklajeno prostorsko ureditev, vendar je za zagotavljanje boljše orientacije pri ljudeh z intelektualno oviranostjo priporočljivo dodati prvine, na podlagi katerih lahko ti ljudje razlikujejo med prostori (npr. barve in pohištvo). V pomoč so lahko tudi ikonični arhitekturni projekti, ki se lahko uporabijo kot referenčni primeri (npr. svobodna univerza v Berlinu, ki so jo leta 1963 zasnovali Candilis, Josic in Woods, in knjižnica v okviru te univerze, ki je bila zgrajena po načrtih Normana Fosterja). Osrednji model prostorske konfiguracije se osredotoča na vzpostavljanje izkustvenih in zaznavnih jeder, ki sprožajo občutek vključenosti. Centripetalne arhitekturne oblike dejansko najbolj spodbujajo kognitivno dostopnost, občutek varnosti in dobro počutje, kar že stoletja potrjujejo tudi kampusi z zasnovo križnega hodnika s kvadratnim osrednjim dvoriščem.

3.1.3 Človeško merilo

Ljudje z intelektualno oviranostjo se bolje počutijo v okoljih, ki niso prevelika in v katerih vlada intimno vzdušje, saj jim to daje občutek, kot da jih prostor objema. Pri načrtovanju vključujočih kampusov je priporočljivo uporabiti človeško merilo kot splošno načelo, katerega pomen dokazujejo tudi paradigme, kot je križni hodnik (Masullo idr., 2020). Z upoštevanjem človeškega merila se zagotavlja občutek zavetja in prostorske preglednosti, ki krepi socialno vključenost ranljivih skupin. Raziskave kažejo, da navedeni občutek spremlja človeka že od nekdaj (Winerman, 2004). Proaktivna analiza objektov s križnimi hodniki je uporabna pri načrtovanju kampusov, saj so izjemen primer povezanosti arhitekturne oblike in formativnega razmišljanja. Druga rešitev, ki podpira socialno vključenost, je vključitev neformalnih skupnih prostorov poleg formalnih izobraževalnih prostorov, saj spodbujajo človeške stike (Crook in Mitchel, 2012).

Načrtovanje kampusov z upoštevanjem človeškega merila je priporočljivo za spodbujanje socialne vključenosti, saj krepi posameznikovo identiteto. Osnovni vidik, ki ga je treba upoštevati, so pešci. Kot so to opisovali znanstveniki ter celo filozofi in pesniki, hoja poveča senzorni užitek, kar ima zelo blagodejni učinek tudi na ranljive skupine (Giles-Corti, 2005). V delu z naslovom *Die Spatziergänge oder die Kunst spazieren zu geben* (Umetnost sprehajanja) (Schelle, 1802) je avtor hvalil sprehajanje kot izkušnjo, ki golo mehansko aktivnost združuje z drugo, ki je skoraj duhovne narave. Sprehajanje vzbuja občutek domačnosti, kar krepi socialno vključenost. Pešpoti v kampusih usmerjajo ljudi z intelektualno oviranostjo in jim

pomagajo pri orientaciji v prostoru. Njihov blagodejni učinek izvira iz pradavnine: nekateri raziskovalci trdijo, da so povezane s prvotnimi človeškimi naselji (kjer je človek s sledenjem potem našel hrano, vodo ali zavetje) in posledično spodbujajo pozitivne psihološke zaznave (Mithen, 1996). Če lahko ranljivi posamezniki uporabljajo urejen sistem oznak, ki jih logično usmerjajo v prostoru, lahko zadovoljivo obvladujejo prostor. Boljšo orientacijo v prostoru omogočajo prvine, kot so ustrezna razporeditev stavb, prostorska raznolikost, orientacijske točke, table, zemljevidi in osvetljava (Carpman in Grant, 2002).

3.1.4 Robovi

Pri načrtovanju vključujočih kampusov je treba strogo upoštevati tudi meje. Ker vplivajo na zaznavanje posameznikov z intelektualno oviranostjo, je treba pretehtati vse možne rešitve. V velikih kompleksih, izoliranih od mesta, jasni robovi ali meje kompleksa vzbujajo občutek varnosti in povezanosti s skupnostjo. Če je kampus blizu drugih mestnih območij, prepustne meje spodbujajo interakcijo z okoljem ter posledično socialno vključenost in sinergijo ter občutek prostorske vključenosti. Načrtovanje mej vpliva na socialno vključenost obravnavanih ranljivih skupin, saj v njih vzbujajo čustvene odzive. Pri načrtovanju je treba stremeti k odstranjevanju fizičnih ovir, saj otežujejo interakcijo med ljudmi, ki je osnova socialne vključenosti (Booth in Ainscow, 1998). Na manjših območjih kampusa morajo robovi ali meje olajšati orientacijo v prostoru, ne pa, da ustvarjajo fizično oviro, ki povzroča osamitev. To, da meje niso neprepustne, lahko ljudje razumejo kot prostorsko povabilo k vstopu v kampus. Vhode za ljudi z oviranostmi je priporočljivo načrtovati skupaj z glavnim vhodom, ne ločeno, saj je to v skladu z načeli univerzalnega oblikovanja in dostopa.

3.1.5 Vloga narave pri socialni vključenosti

Naravne prvine so pri gradnji kampusov zelo pozitiven dejavnik, ki podpira socialno vključenost ljudi z intelektualno oviranostjo. Kot je bilo razvidno že iz opisa križnega hodnika in ameriških kampusov, naravno okolje krepi zdravje in dobro počutje uporabnikov (Thompson, 2010).

V vključujočem univerzitetnem kampusu imajo zelene površine pomembno vlogo pri krepitvi skupnosti, saj omogočajo sprostitev, ukvarjanje s prostočasnimi aktivnostmi in družbeno interakcijo. Raziskave kažejo, da preživljanje prostega časa v naravi zmanjšuje stres (Ulrich idr., 1991), krepi odnose med ljudmi, v kampusu ustvarja jedra povezovanja in preprečuje občutke osamljenosti (Bell in Dymont, 2008). Pri načrtovanju kampusa, ki naj bi omogočal vključevanje ljudi z intelektualno oviranostjo, je treba nujno vključiti prvine, ki omogočajo kompozicijsko povezavo z arhitekturnimi prvini. V praksi

to pomeni, da je treba ustrezno umestiti zelene površine, drevesa in druge rastline ter celo vodne prvine, ki posamezniku omogočajo, da se vživi v okolje in v njem uživa, hkrati pa v univerzitetni vsakdanjik vnašajo življenje. Ena izmed naravnih prvin, ki lahko izboljša dobro počutje ranljivih skupin v kampusu, je tudi vrt v najrazličnejših oblikah in pomenih, tudi zdravilnem (Lau in Yang, 2009). Poleg tega odprti naravni prostori usmerjajo ljudi z intelektualno oviranostjo, saj povezujejo stavbe z drugimi (Garling idr., 1986; Lau idr., 2014). Odprti prostori v kampusih omogočajo človeško interakcijo in bližino (Chou idr., 2016). Osrednja kvadratata dvorišča ali vrtovi pomagajo ljudem z intelektualno oviranostjo, da se vključijo v univerzitetni vsakdanjik. Arhitektura, narava in ljudje so med seboj tesno povezani, kar je treba upoštevati tudi pri oblikovanju vključujočih kampusov. V zvezi z arhitekturo ter njeno naklonjenostjo ljudem in naravi Giedion (1982: 874) poudarja, da arhitektura služi človeku, ki je minljiv kot rastlina, zato vključuje tudi nekatere človeške in rastlinske prvine.

3.1.6 Estetika

Da lahko kampus zagotavlja socialno vključenost, mora biti njegova grajena oblika plod celovitega načrtovanja, ki med drugim poskrbi tudi za estetski vidik. Tega je treba vedno upoštevati, saj vzbuja pozitivne zaznave, duševno dobro počutje ter celo občutke sreče in notranjega miru (Weinberger idr., 2021). V načrtovalskem procesu je treba upoštevati razne vidike navedene teme, ki se nanašajo na skupine z intelektualno oviranostjo in jih lahko povzamemo iz analiziranih paradigem križnega hodnika in kampusa. Lefebvre (1991: 217) je samostanski križni hodnik konceptualno povezal s posameznikovim občutkom sreče: prostor, v katerem življenje, uravnoteženo med razmišljanjem o sebi in svoji minljivosti na eni strani ter transcendenčni brezkončnosti na drugi, zagotavlja srečo, ki izvira iz tišine in popolnoma sprejete neizpoljenosti. Le Corbusier (1947: 135), ki je bil navdušen nad odličnostjo ameriških kampusov, je v knjigi *When the Cathedrals Were White* zapisal: »Vse je zavoljo spokojnosti in umirjenosti. Vsak kolidž ali univerza je samostojna urbana enota, manjše ali večje mesto. A zeleno mesto. Trate, parki in cel kompleks udobnih bivališč (...) Ameriška univerza je svet zase, začasen raj.« Pregled arhitekturnih trendov v zadnjem stoletju, kot je *art nouveau* ali ekspresionizem, razkriva, da oblike, teksture in barve materialnih prvin, ki obdajajo človeka (npr. arhitektura in narava), v ljudeh, ki jih doživljajo, vzbujajo pozitivna čustva, ki jih projicirajo na predmete z estetskim potencialom. Navedeno se navezuje na teorijo vživljanja (nem. *Einfühlung*) (Worringer, 1959). Tudi narava pomembno prispeva k estetiki kampusa.

3.2 Socialna vključenost: funkcionalne strategije v univerzitetnih kampusih

V prejšnjih poglavjih so bile obravnavane značilnosti načrtovanja in prostorske kompozicije križnih hodnikov in kampusov, ki so lahko navdih za oblikovanje današnjih vključujočih kampusov. Obstaja pa še ena raven analize, ki lahko daje koristne smernice: analiza funkcionalnih značilnosti. Čeprav gre za funkcionalne vidike, vplivajo na grajeno obliko in jih je zato vredno upoštevati kot dejavnike, ki lahko podpirajo socialno vključenost.

3.2.1 Funkcionalne značilnosti, ki podpirajo socialno vključenost

Če ima kampus objekte in površine, ki ga uvrščajo med učne skupnosti (v kateri ima poglobljeno vlogo tudi prebivanje), krepi socialno vključenost najrazličnejših skupin, tudi tistih z intelektualno oviranostjo. Kot ugotavljata Clauson in McKnight (2018: 43), je za ustvarjanje vključujočega okolja ključno, da se identiteta posameznikov izraža v njihovi okolici. Estetika in zgodovina kampusa imata posreden ali neposreden pomen ter vplivata na posameznikove občutke sprejetosti in pripadnosti.

Kampus mora združevati najrazličnejše funkcije, da lahko učna skupnost v njem uspešno deluje. Mora se uveljaviti kot pravi habitat, ki poleg študijskih aktivnosti omogoča tudi raziskave, prebivanje, preživljanje prostega časa, športne aktivnosti in druženje. Če omogoča takšno celovito izkušnjo, se tudi posamezniki z oviranostmi lažje vključijo v študentsko življenje. Za doseg navedenega je priporočljivo urediti nekatere posebne objekte ali območja, ki podpirajo socialno vključenost (npr. zbirališča ali središča za ranljive skupine ter prostore za svetovanje in mentorstvo). Številne mednarodne ustanove so uvedle opisane rešitve za študente z oviranostmi, tako da se v skupnosti ne počutijo diskriminirane in da krepijo svojo identiteto. Tovrstni prostori spodbujajo človeško solidarnost po vsem svetu.

3.2.2 Vloga dediščine

Ustrezna strategija za krepitev socialne vključenosti ranljivih skupin v kampusu, ki se lahko vključi v urbanistično in arhitekturno načrtovanje, je tudi okrepitev pomena dediščine. Dediščina namreč bogati izobraževalni in izkustveni potencial kampusa, saj je učinkovit posrednik zgodovinskih, umetniških in simbolnih vrednot. Z vidika socialne vključenosti pa lahko dediščinske prvine posameznikom olajšajo orientacijo v prostoru in jim pomagajo, da si stvari zapomnijo. Urbanistične,

arhitekturne in druge oblike dediščine v univerzitetnem kompleksu prispevajo k vzpostavljanju krajev, ne zgolj prostorov, s čimer lahko učinkovito krepijo dobro počutje ljudi z intelektualno oviranostjo.

3.2.3 Sodelovanje pri načrtovanju

Izkušnje kažejo koristnost participativnega načrtovanja, ki zelo pozitivno vpliva na kakovost samega načrtovanja in predanost članov načrtovalske skupine, kar nenazadnje krepi tudi socialno vključenost. Sanoff (1994: 4) ugotavlja, da če so stranke in državljani zgodaj vključeni v oblikovalski proces in povabljeni, da v njem prevzamejo kreativne in odgovorne vloge, je načrtovalcem in arhitektom nenadoma na razpolago nepredstavljiv vir mnenj in modrosti lokalnih prebivalcev, kar hkrati krepi skupnost. Sodelovanje pomeni vključenost skupin, ki jih zanima univerzitetni kampus, ter konkretno ranljivih posameznikov in njihovih sorodnikov in prijateljev, na podlagi česar se okrepi njihov občutek pripadnosti ustanovi.

3.2.4 Virtualnost in socialna vključenost v kampusih

Posamezni vidiki trenutnega trenda poučevanja na daljavo, ki se je okreplil zaradi pandemije covid-19, so pomembni tudi za socialno vključevanje ljudi z intelektualno oviranostjo. Informacijske in komunikacijske tehnologije so lahko v veliko pomoč, saj omogočajo spletno podajanje študijskih vsebin in zagotavljajo alternativno obliko poučevanja in učenja (Méndez in Cataldi, 2012). Kljub vsemu navedeni virtualni sistemi ne morejo nikoli postati nova izobraževalna paradigma, saj je pri celostnem izobraževanju zelo pomemben človeški dejavnik. Poleg tega bi to oviralo učinkovito vključevanje ranljivih skupin, za katere je osebni stik zelo dragocen. Dober izobraževalni sistem mora temeljiti na afektivni bližini učiteljev in učencev, ki morajo biti empatični, da lahko vzpostavijo čustvene vezi, ki hkrati krepijo tudi kognitivne. Medsebojni stiki krepijo socialno vključenost. Mnogi strokovnjaki s področja izobraževanja ugotavljajo, da se z učenjem v skupini dosega višja raven znanja kot pri individualnem učenju. To potrjujejo tudi nevroznanstveniki, ki pojasnjujejo sproščanje oksitocina in aktivacijo zrcalnih nevronov (Guastella idr., 2008). Skupna univerzitetna izkušnja spodbuja izločanje dopamina in krepi altruistične občutke (Rilling, 2002). Pri načrtovanju vključujočih kampusov je zato treba upoštevati morebitna tveganja učenja in poučevanja na daljavo, hkrati pa je treba poskrbeti za razumno razmerje med virtualnostjo in človeškim stikom (Chapman, 2006). Nikoli ne smemo pozabiti, da je temelj izobraževanja in socialne vključenosti prav človeški stik.

4 Sklep

Glavni namen članka je bil predstaviti ustvarjalne smernice za načrtovanje vključujočih kampusov, ki spodbujajo socialno vključenost ljudi z intelektualno oviranostjo. Ena avtorjevih najpomembnejših ugotovitev je, da mora oblikovanje tovrstnih kampusov temeljiti na predpostavki, da prostorske oblike vplivajo na človekovo vedenje (Burlage in Brase, 1997). Vsak univerzitetni kompleks naj bi dosegal visoko raven občutljivosti do skupnosti, ki v njem živi ali ga uporablja, v primeru omenjenih ranljivih skupin mora biti ta občutljivost še toliko večja.

Zgodovinski in konceptualni pregled obravnavanega področja razkriva številne uporabne ugotovitve. Analiza preteklih paradig, kot sta križni hodnik in kampus, je pokazala, da čeprav nista bila oblikovana z namenom krepite socialne vključenosti, sta vseeno lahko dragocen zgled za doseganje tovrstne vključenosti. Načrtovanje vključujočih kampusov mora temeljiti na argumentiranih podlagah in konkretnih smernicah, priporočljivo pa je tudi proučiti pozitivne lastnosti križnega hodnika in kampusa kot elementov, ki krepija medčloveške odnose. Navedena priporočila se nanašajo na oblikovanje prostorov, ki spodbujajo dobro duševno počutje ljudi z intelektualno oviranostjo in vseh ljudi na splošno (Grigal idr., 2012; Bumble idr., 2018). Pri krepitevi socialne vključenosti je treba posebno pozornost nameniti grajenemu okolju v smislu prepoznavanja, kako se ljudje čustveno odzivajo na neki kraj, kar je zlasti pomembno pri ranljivih skupinah. Kot razlaga Giedion (1982: 880), je vsa razprava o urejanju in načrtovanju zaman, če najprej ne ustvarimo spet celotnega človeka, nezlomljenega v svojem načinu razmišljanja in čustvovanja. V skladu z navedenim in po opravljenem proaktivnem in skrbnem zgodovinskem pregledu meril za krepitev socialne vključenosti lahko potrdimo, da se mora načrtovanje kampusov vedno začeti pri človeku kot središču in glavni osi vseh misli in dejanj.

.....
Pablo Campos

Univerza CEU San Pablo, Tehnološki inštitut, Oddelek za arhitekturo in oblikovanje, Madrid, Španija
E-naslov: utoplan@telefonica.net

Viri in literatura

Agarwal, N., Moya, E., Yasui, N., in Seymour, C. (2015): Participatory action research with college students with disabilities: Photovoice for an inclusive campus. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 28(2), str. 243–250.

Arnheim, R. (1977): *The dynamics of architectural form*. Oakland, University of California Press.

Bachelard, G. (1958): *La poétique de l'espace*. Pariz, Presses universitaires de France.

- Bell, A., in Dymont, J. (2008): Grounds for health: The intersection of green school grounds and health-promoting schools. *Environmental Education Research*, 14(1), str. 77–90. DOI: 10.1080/13504620701843426
- Bergan, S., in Damian, R. (ur.) (2010): *Higher education for modern societies. Competences and values*. Strasbourg, Council of Europe Publishing.
- Bogue, E. (2002): An agenda of common caring: The call for community in higher education. V: McDonald, W., idr. (ur.): *Creating campus community*, str. 1–20. San Francisco, Jossey-Bass.
- Booth, T., in Ainscow, M. (ur.) (1998): *From them to us: An international study of inclusion in education*. London, Routledge.
- Bumble, J., Carter, E., in Bethume, L. (2018): Community conversations on inclusive higher education for students with intellectual disability. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 42(1), str. 29–42.
- Burlage, J., in Brase, W. (1997): Campus architecture that shapes behavior. V: Keller, G. (ur.): *The best of planning for higher education*, str. 114–119. Ann Arbor, SCUP.
- Campos, P., Wilson, R., in Turner, P. (2020): Human imprint and spatial projection. An interpretation of the evolution of paradigms of university architecture as inhabited landscapes: quadrangle, yard, and campus. *Space and Culture*. DOI: 10.1177/1206331220916403
- Canter, D., in Stringer, P. (1975): *Environmental interaction: Psychological approaches to our physical surroundings*. Surrey, Surrey University Press.
- Carpman, J., in Grant, M. (2002): *Wayfinding: A broad view*. V: Bechtel, R. B., in Churchman, A. (ur.) *Handbook of environmental psychology*, str. 427–442. New York, John Wiley & Sons.
- Chapman, P. (2006): *American places: In search of the twenty-first century campus*. Blue Ridge Summit, Rowman & Littlefield Publishers.
- Chou, W. Y., Lee, C. H., in Chang, C. Y. (2016): Relationships between urban open spaces and humans' health benefits from an ecological perspective: A study in an urban campus. *Landscape and Ecological Engineering*, 12, str. 255–267. DOI: 10.1007/s11355-016-0295-5
- Clauson, C., in McKnight, J. (2018): Welcome to campus: Planning for diversity, inclusion, and equity. *Planning for Higher Education*, 47(1), str. 39–48.
- Coomans, T. (2018): *Life inside the cloister*. Leuven, Leuven University Press. DOI: 10.11116/9789461662606
- Coulson, J., Roberts, P., in Taylor, I. (2010): *University planning and architecture: The search for perfection*. London, Taylor & Francis. DOI: 10.4324/9780203846353
- Crook, C., in Mitchel, G. (2012): Ambience in social learning: Student engagement with new designs for learning spaces. *Cambridge Journal of Education*, 42(2), str. 121–139. DOI: 10.1080/0305764X.2012.676627
- Delors, J., idr. (1996) *Learning: The treasure within*. Pariz, UNESCO Publishing.
- Dober, R. (2003): *Campus design*. Ann Arbor, SCUP.
- Foreman, P. (2008): *Inclusion in action*. South Melbourne, Thomson.
- Gaines, T. (1991): *The campus as a work of art*. Westport, Praeger Publishers.
- Garling, T., Book, A., in Lindberg, E. (1986): Spatial orientation and way-finding in the designed environment: A conceptual analysis and some suggestions for post-occupancy evaluation. *Journal of Architectural and Planning Research*, 3(1), str. 55–64.
- Giedion, S. (1982): *Space, time and architecture: The growth of a new tradition*. Cambridge, MA, Harvard University Press.
- Giles-Corti, B., Broomhall, M., Knuiaman, M., Collins, C., Douglas, K., Ng, K., idr. (2005): Increasing walking: How important is distance to, attractiveness, and size of public open space? *American Journal of Preventive Medicine*, 28(2), str. 169–76. DOI: 10.1016/j.amepre.2004.10.018
- Gorjón, M. (2020): *Políticas públicas en defensa de la inclusión, la diversidad y el género*. Salamanka, Ediciones Universidad de Salamanca.
- Gray, H. (2012): *Searching for utopia*. Oakland, University of California Press.
- Grigal, M., Hart, D., in Weir, C. (2012): *Think college standards, quality indicators, and benchmarks for inclusive higher education*. Boston, Institute for Community Inclusion.
- Guastella, A. J., Mitchell, P. B., in Mathews, F. (2008): Oxytocin enhances the encoding of positive social memories in humans. *Biological Psychiatry*, 64(3), str. 256–258. DOI: 10.1016/j.biopsych.2008.02.008
- Harrington, K. (2014): *Community on campus: The role of physical space*. Doktorska disertacija. Atlanta, Georgia State University.
- Hipeli, M. (ur.) (2008): *Alvar Aalto*. Helsinki, Alvar Aalto Foundation.
- Houlden, V., Weich, S., Porto de Albuquerque, J., Jarvis, S., in Rees, K. (2018): The relationship between greenspace and the mental wellbeing of adults: A systematic review. *PLoS ONE*, 13(9), e0203000. DOI: 10.1371/journal.pone.0203000
- Jebril, T., in Chen, Y. (2021): The architectural strategies of classrooms for intellectually disabled students in primary schools regarding space and environment. *Ain Shams Engineering Journal*, 12(1), str. 1–15. DOI: 10.1016/j.asej.2020.09.005
- Kaplan, R. (1993): The role of nature in the context of the workplace. *Landscape and Urban Planning*, 26(1–4), str. 193–201. DOI: 10.1016/0169-2046(93)90016-7
- Kasmar, J. (1970): The development of a usable lexicon of environmental descriptors. *Environment and Behavior*, 2(2), str. 153–169. DOI: 10.1177/001391657000200202
- Kleinert, H. Jones, M., Sheppard-Jones, K., Harp, B., in Harrison, E. (2012): Students with intellectual disabilities going to college? Absolutely! *Teaching Exceptional Children*, 44(5), str. 26–35. DOI: 10.1177/004005991204400503
- Lau, S., in Yang, F. (2009): Introducing healing gardens into a compact university campus: Design natural space to create healthy and sustainable campuses. *Landscape Research*, 34(1), str. 55–81. DOI: 10.1080/01426390801981720
- Lau, S., Gou, Z., in Liu, Y. (2014): Healthy campus by open space design: Approaches and guidelines. *Frontiers of Architectural Research*, 3(4), str. 452–467. DOI: 10.1016/j.foar.2014.06.006
- Le Corbusier (1947): *When the cathedrals were white*. New York, Reynal & Hitchcock.
- Lefebvre, H. (1991): *The production of space*. Oxford, Blackwell.
- Masullo, M., Castano, F., Toma, R., in Maffei, L. (2020): Historical cloisters and courtyards as quiet areas. *Sustainability*, 12(7), str. 1–21. DOI: 10.3390/su12072887
- Méndez, P., in Cataldi, Z. (2012): Inclusividad en los campus virtuales: condiciones de accesibilidad y usabilidad. *Revista Quaderns Digitals*, 73(4). Dostopno na: http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_1/nr_833/a_11233/11233.pdf (sneto 1. 6. 2021).
- Mishchenko, E. (2013): Towards inclusive campus environments: Evidence-based research of a university campus. *Open House International*, 38(1), str. 31–42. DOI: 10.1108/OHI-01-2013-B0004
- Mithen, S. (1996): *The prehistory of the mind*. London, Thames and Hudson Ltd.

- Molina, S., in Ríos, O. (2010): Including students with disabilities in learning communities. *Psychology, Society & Education*, 2(1), str. 1–9. DOI: 10.25115/psy.v2i1.431
- O’Gorman, K., in MacPhee, E. (2006): The legacy of monastic hospitality: 2 the lasting influence. *Hospitality Review*, 8(4), str. 16–25.
- Painter, S. (2003): *Neuro-biology, species survival, & campus spatial archetypes*. Prispevek je bil predstavljen na 38. letni mednarodni konferenci Society for College and University Planning (SCUP) z naslovom Passports To Planning, ki je potekala od 16. do 23. julija v Miamiju na Floridi. Tipkopolis.
- Pijl, S., Meijer, C., in Hegarty, S. (1997): *Inclusive education. A global agenda*. London, Routledge.
- Proshansky, H., Fabian, A. K., in Kaminoff, R. (1983): Place-identity: Physical world socialization of the self. *Journal of Environmental Psychology*, 3(1), str. 57–83. DOI: 10.1016/S0272-4944(83)80021-8
- Quaroni, L. (1977): *Progettare un edificio. Otto lezioni di architettura*. Rim, Gangemi.
- Rilling, J., Gutman, D. A., Zeh, T. R., Pagnoni, G., Berns, G. S., in Kilts, C. D. (2002): A neural basis for social cooperation. *Neuron*, 35(2), str. 395–405. DOI: 10.1016/S0896-6273(02)00755-9
- Russell, J. A., in Pratt, G. (1980): A description of the affective quality attributed to environments. *Journal of Personality and Social Psychology*, 38(2), str. 311–322. DOI: 10.1037/0022-3514.38.2.311
- Sanoff, H. (1994): *School design*. New York, John Wiley & Sons. DOI: 10.5719/hgeo.2013.71.21
- Schelle, K. (1802): *Die Spatziergänge oder die Kunst spazieren zu gehen*. Leipzig, Martini.
- Sommer, R. (1969): *Personal space. The behavioral basis of design*. Englewood Cliffs, Prentice-Hall.
- Speake, J., Edmonson, S., in Nawaz, H. (2013): Everyday encounters with nature: Students’ perceptions and use of university campus green spaces. *Human Geographies – Journal of Studies and Research in Human Geography*, 7(1), str. 21–31.
- Steel, E., in Janeslätt, G. (2017): Drafting standards on cognitive accessibility: A global collaboration. *Disability and Rehabilitation: Assistive Technology*, 12(4), str. 385–389. DOI: 10.1080/17483107.2016.1176260
- Surtz, E. (1953): St. Thomas More and His Utopian Embassy of 1515. *The Catholic Historical Review*, 39(3), str. 272–297.
- Thompson, C. W. (2010): Linking landscape and health: The recurring theme. *Landscape and Urban Planning*, 99(3), str. 187–195. DOI: 10.1016/j.landurbplan.2010.10.006
- Turner, P. V. (1984): *Campus: An American planning tradition*. Cambridge, MIT Press. DOI: 10.1126/science.225.4664.786-a
- Ulrich, R., Simons, R.F., Losito, B. D., Fiorito, E., Miles, M. A., in Zelson, M. (1991): Stress recovery during exposure to natural and urban environments. *Journal of Environmental Psychology*, 11, str. 201–230. DOI: 10.1016/S0272-4944(05)80184-7
- Weinberger, A., Christensen, A. P., Coburn, A., in Chatterjee, A. (2021): Psychological responses to buildings and natural landscapes. *Journal of Environmental Psychology*, 77, 101676. DOI: 10.1016/j.jenvp.2021.101676
- Winerman, L. (2004): Designing psychologists. *Monitor on Psychology*, 35(7), str. 1–30. DOI: 10.1037/e384032004-020
- Whitmer, S. (2009): Does place really matter to students with learning disabilities? A study of three university campuses. *Open House International*, 34(1), str. 75–81. DOI: 10.1108/OHI-01-2009-B0009
- Worringer, W. (1959): *Abstraktion und Einfühlung*. München, Piper.