

OFFICIAL AESTHETICS: TURKISH SCHOOL TEXTBOOKS OF 2010s**Ali Cagil Omerbas**

Bahcesehir University, Film and Media Research PhD Program

ABSTRACT

This paper presents a critical approach to design choices in modern Turkish school textbooks. After presenting the developments in Turkish education system after the establishment of the Republic of Turkey, the ongoing problems in the designs of textbooks are investigated, questioning the effects of the changes in modern Turkey's ideological views. The textbooks published under AKP administration are studied in regard to usage of typefaces, grids, proper images and overall book design choices. The examples demonstrate that proper choices according to design basics are seldom used in school textbooks.

Keywords: Turkey, School Textbooks, Graphic Design, Image Use

{**Citation:** Ali Cagil Omerbas. Official aesthetics: Turkish school textbooks of 2010s. American Journal of Research Communication, 2018, Vol 6(9): 1-16} www.usa-journals.com, ISSN: 2325-4076.

When I was attending senior high school in 1998, I was surprised by the sloppy images used in our textbooks. But what has struck me was most of the images in our textbooks were mostly simple drawings based on actual photographs. In the final pages of literature text book, there were short biographies of the authors accompanied with little drawing of them. Some of those pictures were drawn from authors' well known photos, which almost gained a cult status.

I always wondered the reason of this aesthetic choice as a youngster. Why the ministry is using cheap looking acrylic paintings instead of actual photos. The answer is still a mystery. As Susan Sontag underlines, photography always seems "more real" than other visual media with its claim to capture reality (Sontag, 2008: 86). So what was the goal of this effort? Presenting something that has been claimed "more real" in a less real way? A reason can be with the bright colors the authorities are trying to attract more attention of the students. I cannot think about a second reason.

Whatever the ministry's motive was, the aesthetic choices of the Turkish textbooks remained an issue of interest for me. So I decided to study the current aesthetic choices in the school textbooks. These choices include every visual element presented in the textbooks, from the background color to the images used in them. All the evaluations will be made according to my understanding of aesthetics and my taste; a white Turkish citizen equipped with western aesthetic taste. By stating this, I acknowledge my status as criticized by Pierre Bourdieu in his 1984 book, *Distinction: a Social Critique of the Judgment of Taste*:

... Universal History', which has rightly been seen as the expression of the sublimated interests of the bourgeois intelligentsia; this intellectual bourgeoisie, ... 'consists primarily in its intellectual, scientific or artistic accomplishments', occupies an uncomfortable position in social space, entirely homologous to that of the modern intelligentsia: 'an elite in the eyes of the people ... (Bourdieu 1984: 492)

It would be better to start with a brief history of Turkish education policies. The history of Modern Turkey dates back to 1923, when the republic is founded. Although the most notable reform in modern Turkey was the shift from Ottoman alphabet to Latin letters in 1928 as a part of the modernization project, the law that shaped the Modern Turkey's education system was "Basic Law of National Education," that put into use in 1924. Modernization Project's primary goals were to create a Turkish identity and culture according to western values. The Ministry of Education dates back to 1857, the reign of Sultan Mahmud II. Even before that date various formations functioned as the decision mechanisms in Ottoman Empire¹.

This system was prepared with the help of foreign scientists and intellectuals. John Dewey was among the board members, who helped the preparation of Soviet Russian and Chinese education systems (Akinoğlu, 2008). This also hints the importance of centralized, totalitarian control over the education.

The centralization of control over textbooks also coincides around these dates. The first available decision index of Board of Education and Training includes many decisions about the books that are going to be used, dates back to 1927². All textbooks, no matter which course they belong, have been reaching beyond their disciplinary boundaries and including themes to support nationalism and western values (Çayır and Gürkaynak, 2008)

This centralization and top-down process was especially necessary for creation of the idealized "Modern Turks", a secular and westernized generation. This situation continued throughout the single party period. The revised Turkishness formed the core of this system. (Çayır and Gürkaynak, 2008)

In the multi-party period, post 1950, textbooks democratized and became more embracing the differences. This situation developed until 1970s. In 1973, upholding of Turkish nationalism was re-established in textbooks. And after the 1980 coup d'état, a strong

¹<http://www.meb.gov.tr/milli-egitim-bakanliginin-kisa-tarihcesi/duyuru/8852>, 08.06.2018

²http://ttkb.meb.gov.tr/kurulkararlari/fihristler/fihrist_1927.pdf, 08.06.2018

reliance on militarism and religion was started in textbooks, to keep young minds away from dangerous topics such as communism.

Starting from 1980s, Turkey has started to integrate into global free market economy and the discussions about joining the European Union have begun. This process led the education system to become more democracy and human rights oriented (Çayır and Gürkaynak, 2008). This situation is also valid for the AKP (Justice and Development Party) administration, which has started in 2001. Işıl Eğrikavuk (2011) notes that the stereotypes such as the “fearless Turk” and “housewife mother” have been fading away since AKP period have started.

The brief history that I have presented above was about the content of the texts. It showed how the changing ideologies affected the topics that are being taught. But how do these changes affect the images? There is an interesting account from 2003: Board of Education and Training has removed a representative picture of a Turkish family from primary schools’ Social Studies Textbooks. The reason was one of the family members were blonde. According to the board, Turks cannot be blondes, regardless of Turkic tribal confederations such as Kipchaks. The picture was changed with a picture of a darker family (Atakan 2003).

This example is particularly interesting when studied according to battling ideologies. The pre-AKP period was marked by the Kemalist ideology which relied strongly on western values, secularism and nationalism. Being traditional and religious was considered as bad attributes and belittled. In that period, blond might have meant more western, more similar with Mustafa Kemal. Then AKP was elected as the governing party, which celebrated being religious and traditional and tried to embrace traditional majority. And apparently, the majority is believed to be dark.

To start analyzing the images used in them, we need to study textbooks as a medium that images are presented in. W. J. T. Mitchell presents ten theses on media in his book *What do Pictures Want?* According to him, a medium is a complex social institution that contains individuals within it and is constituted by a history of practices and rituals (Mitchell, 2005: 213). If we textually analyze textbooks, this argument is correct. Texts carry out traces from various ideologies that I have summarized before. I cannot say the same thing for the images. The way images used in 2013 textbooks and the way the books are designed actually have no tradition, nor do they belong in any continuity.

Another thesis of Mitchell is, images reside within media the way organisms reside in a habitat (2005: 216). A general overview of school textbooks, from primary school mathematics to graphic design textbook of vocational schools proves that images do not reside in these textbooks. Textbooks are invaded by them. There is an abundance of images, colors and boxes. This situation results in difficulty in focusing a specific part of the page, at least for me. This hectic status of images in school textbooks also renders the final thesis of Mitchell: *We address and are addressed by images of media* (2005: 217). The images of these books become overwhelming. When departed from the text, finding the image to relate it becomes a problem and requires a significant effort.

If I need to say a few words about the general design of the books, the first thing that attracts attention is the color choice. Colors like magenta, blue, orange and red are frequently used with high saturations. As Herbert Zettl describes, high saturation increases the color energy. The common compositional practice is using high energy colors over the low energy background colors, such as grey (Zettl, 2011: 73). In the index of *Art History I* textbook for example, yellow typography is used over pink box with similar saturation. This lack of contrast and neglecting of opposing color energies renders the text unreadable.

In the ninth page of *Graphic Design 11*, is completely magenta with white texts on it. Zettl warns visual studies students about this amount of color energy:

Painting a background a high-energy color tends to reduce the energy of the more active foreground. Worse, it assaults our senses so much that we tend to protect ourselves with sensory filters that, in time, cause us to ignore the colors altogether. (2011: 73)

The color harmony is another problem in textbooks. According to Zettl, rules suggest that colors harmonize best when they are close to each other on the hue circle, on opposite sides of it, or on the tips of an equilateral triangle superimposed on it (2011, Color Plate F). However, in textbooks, for example, in *Graphic Design 11*, colors that are no way harmonious are used together. And, I am reminding, this is a graphic design textbook.

One wonders if this use of colors is also a kind of reaction against the ongoing battle between the new government's nostalgia for the Ottoman regime and the Kemalist/secular one. This requires a study of color habits during the Ottoman Regime. Ottoman Empire was a polyphonic regime; it consisted of various ethnic and religion groups. The color use of the Empire was also affected by its Turkic roots and Chinese Empire. Four colors were widely used. Black, white, red and blue, which also have found their place in Turkish mythology. These colors were also direction indicators. Alongside these colors, yellow symbolized the court of the country; the throne of the sultan. Green, like in many other cultures, symbolized nature and used in many Turkish flags. Around palace bright colors were preferred, whereas outside paler ones were commonly used (Kucukerdogan et al. 2006).

As for the Ottoman costumes, the preferred colors were purple, dark blue, white, green, brown, black and yellow. The use of these colors depended on the hierarchical status, religion (non-Muslims were prohibited from wearing green), events (like funeral, war, etc.), status (widow, wishing good luck, etc.). (Gündeş et al. 2006)

In the light of these examples I can say that textbooks of AKP administration have no desire to re-establish the color schemas of the former Turkish states. The color use of the contemporary textbooks has no roots in Turkish history. Even if we study the costumes of the Ottoman Empire, we see that the combinations were kept simple and harmonious, unlike the textbooks.

There is also much to say about the general page designs for the textbooks. The typeface used in these books is Arial, a typeface invented in 1982 by a team formed by Microsoft. Because

of this corporal backup fueled with Microsoft Windows sales, it became one of the most common typefaces in the world. In spite of its wide usage, the typeface is criticized by professional designers and typography enthusiasts because of its similarity with two other typefaces: Helvetica (invented in 1957) and Grotesque (invented in 1915). Especially Helvetica quickly became a phenomenon among professional designers; it is the first typeface that has a feature documentary (Simonson 2001). Few of the textbooks have preferred to use Helvetica, such as Turkish 8.

Another problem regarding the typefaces is the multiple usages on a single page. In her 2004 book, *Thinking with Type*, Ellen Lupton states that using a different font emphasizes a word, separating it from the rest of the work (Lupton 2004:99). Also designer Paul Felton included an article stating, “Thou shalt not apply more than three typefaces in a single document” in his entertaining manifesto, *The Ten Commandments of Typography/Type Heresy* (Garfield, 2012: 255). This is just a warning though, not a fixed rule. There are lots of examples and guides about multiple typeface usage, conducted by experienced typographers.

Unfortunately, none of the Turkish textbooks are designed by such. The 80th page of *Democracy and Human Rights* textbook is assembled using five different typefaces. We see sans serif letters with serif ones, highly ornamented characters with Helvetica; condensed titles with loosely tracked ones, which is listed among type crimes in Lupton’s book (Lupton, 2004: 80).

There is another problem regarding the letter in the textbooks: using the suitable font for the topic. Textbooks for Science and Technology courses are noteworthy on this topic. The typeface is Caslon Antique, a font that emulates the old metaltype letter outputs that are deformed because of overuse. Generally, this font is used when a modern gothic look is sought in design: it was used in *Warhammer Fantasy Role-Play* game box (2005), on covers of *A Series of Unfortunate Events* book series (1999-2006) and by metal bands like Sepultura and Sisters of Mercy. This situation makes this typeface decision really radical for a technology book.

The alignments of the texts in these textbooks are usually justified. This means the left and right spaces of the texts are even. This is a risky choice as this alignment can cause uneven spacing among words. Generally the problem is solved with hyphens, but in some books, such as *History 9*, uneven spacing among words becomes disturbing.

The main problem of Turkish textbook designs is the lack of grids. Grid establishes a system for arranging content within the space of a page, screen or built environment (Lupton 2004: 113). It helps the arrangement of columns, images, graphs; every visual element within a given space. Grid also creates a hierarchy among the elements of a given space, if necessary.

The grids also functions as frames. French philosopher Jacques Derrida has studied the significance of the frame in western art in his essay, *The Parergon*. The word “parergon” originates from Greek and means “beside the main subject.” According to Derrida, frames are forms that are separate from the works of art and they are beyond simple ornamentations

(Derrida, 1979: 18). Frames mark the difference of the work of art from the everyday life. A pedestal or a frame elevates a work and removes it from the realm of the ordinary, by emphasizing the extraordinary (22).

When we study the grids in the textbooks from a Derridian perspective, we notice the overlapping exhibition. Looking the unit pages of Geography textbooks, is like seeing three Dürer-like engravings hanged over an ugly forest painting, with frames hanged in various angles on a pink wall. They are not covering the forest, but annoyingly blocking a small amount of it.

Some frames we encounter in the textbooks defy the idea of frame of Derrida in two ways. The first defiance is that some frames are so ornamented that they have become more noteworthy than their content. The unit pages of *Geography 11* textbook are designed like a broken corkboard and every typographic element is presented in some different way: pinned papers, post-its, colorful tapes or something that looks like plastic. This frame definitely does not emphasize the main object, but drives it into chaos and makes us lose the track of it, in my opinion.

The second defiance is the use of the sides of the images gradient. This process ambiguates the limit of the image and uncannily merges it with the rest of the space. Thus the frame loses all its attributes listed by Derrida and the image seems less significant.

The grid can be used for other purposes too. To some Dutch artists, like Piet Mondrian, the grid was a way to infinite. Their abstract surfaces crossed by linear and horizontal lines and thus suggested the grid continued beyond the limits of canvas, to infinity. This grid idea was applied to printed material by the Dutch De Stijl group³. They forced the letters through the mesh of the grid (Lupton, 2004: 121).

The traces of these kinds of experiments also exist in Turkish textbooks. Formerly mentioned index of *Graphic design 11* book is an example. However in these books, characters are placed adjacent to the top borders of the boxes they are in. This situation does not suggest infinity but rather a strict end. Such situation exists in *Revolution History 8* too. Unit marks at the side of the pages are attached to the bottom of the boxes that contain them.

There are also some images, such as the Sultan Mehmed II in the 30th page of *History 11* textbook that exceeds the borders and maybe emphasizing the greatness and conquering abilities of the sultan. Throughout the history books, we notice such going beyond of the grid. This ability is only attributed to Turkish leaders though. Foreign ones calmly stay in their grids. In the 61st page of *Democracy and Human Rights* textbook, there is a picture of Abraham Lincoln. This is not one of the accustomed photos of him, at least by Turkish people. According to Turkish gestures, his stance (holding his hands in front of his body) can be interpreted as cowardly and unable.

³ The philosophy of Dutch De Stijl group was based on functionalism, with a severe and doctrinaire insistence on the rectilinearity of the planes, which seem to slide across one another like sliding panels. All surface decoration except color was to be eliminated, and only pure primary hues, plus black and white were to be allowed. <http://char.txa.cornell.edu/art/decart/destijl/decstijl.htm> , 14.06.2018

Shortly, these examples from the textbooks in Turkey show that the grid use is overlooked. Page harmony is also really difficult to find. All the elements are placed arbitrarily. There is an abundance of visible boxes, various colors and column usage. This hectic design eliminates the hierarchy of the elements and makes it abstruse what is important on the page.

The 120th page of *Social Sciences 2* textbook is a good example for the general lack of the grids. In this page nothing is aligned. Especially the speech balloon creates a disturbance. Also, there are four different typefaces presented in this page, making the output look like an anonymous ransom letter.

Also, centered image block is a great typographic error, according to Jan Tschichold. According to him, the correct use of a block must be aligned and be harmonious with the text (Tschichold, 1995: 210). Tschichold, with many other designers sought a universal standardization of the printed material. Although I do not agree with this idea, it does not seem wrong to apply this standardization on a certain group of materials, such as approved textbooks. When we look at the other second grade textbooks, we cannot see continuity among them, in terms of design. Every book is perceived and formulated differently. This creates a visual confusion, according to me.

Apart from the grids, boxes used in the textbooks form another aesthetic problem. Designer Edward Tufte states that data should be allowed to command on their territories rather than staying in a box. When data is presented in a visible closed box, he calls the situation a “data prison.” (Tufte, 1990: 55) Normally, in the textbooks, boxes are used to give additional information, links or similar data. In the Turkish ones, it is really a challenge to find something outside a box.

In the content pages of Modern Turkish and World History book, some lines are trapped inside boxes. A quick glance to these elements and the rest shows that these selections are arbitrarily done. Apart from being unnecessary, boxes create a hierarchy and make it look like what is inside the box is more important than the rest. There are literally no pages without an imprisoned data.

Images are really important elements in textbooks. Colin Ware states that humans acquire more information through vision than through all other senses combined. By visualization:

- a. *Huge amounts of data can be comprehended.*
- b. *Emergent properties that were not anticipated perceived.*
- c. *Problems within the data becomes apparent*
- d. *Large and small scale features of the data facilitated.*
- e. *Hypotheses formation facilitated.* (Ware, 2012: 2—4)

In their analysis of the second grade geography textbooks, Okan Yaşar and Mehmet Seremet used the categorization of the images used in the textbooks, which is suggested by Britenbach. According to this categorization, illustrations in the books divide into three main categories:

Firstly, the illustration [sic.] where the text accompanies the illustration as an explanatory tool but where the main focus is on the picture, and second is the illustrations prepared for a special text. While illustrations in this group place the priority on the text, illustrations are used to explain the text or expand its scope. Finally, illustrations that have very little or no relations to the text, only decorative purpose illustrations are observed (Yaşar and Seremet, 2010: 159).

Considering the Turkish textbooks, I believe that there should be another category, shared by every single book that is approved by the Ministry of Education: the official images. It is a legal necessity to include a picture of Mustafa Kemal Atatürk and a Turkish Flag above the national anthem.

Especially in upper grades' positive science textbooks images as explanatory tools are obvious and useful. Michael Baxandall tried to explain the problems of verbally describing an artwork over Piero Della Francesca's *Baptism of Christ* painting in his 1985 article, *Patterns of Intention*. He pointed the futility of describing a painting as no description can take the place of the visual experience (Baxendall, 1985). Similar problems may occur when an audiovisual scientific phenomenon is tried to be explained verbally. The drawings are over-simplified but they do the trick.

Distinguishing the second category from the third one is tricky. There are completely irrelevant pictures in the textbooks that have doubtlessly falls into third category. ClipArt can be a good example of these kinds of images, which occupy almost every textbook, creating alternative distraction points for students (and really are annoying

In *Religion Culture and Morals 8* textbook there is an article on eighth page, called *Destiny and Accident*. This article is accompanied by a collage of a car accident and vectoral traffic lights and road signs illustration. The image is obviously prepared for the text, it somehow expands the text and the text can equally exist without it. So in which category should this image evaluated? And the vector part is prepared according to grunge aesthetics, which suggests an ambiguity and hopelessness; not the best design choice to accompany a text on destiny.

Yaşar and Seremet also have studied the visual elements under two topics: Visual and writing elements. Visual elements include realistic tools, such as photographs, similar tools, such as line drawings and caricatures and editor tools like graphics, diagrams and maps and tables. Writing elements include all elements regarding typography (2010: 159). This naming process is extremely problematic, as the realism of photographs is a topic that is open to debate, why there is an editor subtitle whereas every subtitle is editorial and, of course, writing elements are visual too.

The photographs used in the textbooks usually fail to fulfill the complementary functions of the texts. I was not able to locate the sources of them but they look like as if they have been taken from personal archives, rather than image banks. Some basic photographic rules are missing. Photos are either over or under-exposed. Color correction is entirely out of question.

Like in the 17th page of the *Social Sciences 7* textbook, simultaneous use of the photos with different technical properties, disrupts the continuity among them.

The framing of the photos is another problem. From the birth, human beings seek the vertical and horizontal accuracy (Zettl, 2011: 104). Even a slight shift in these vectors (Canting) causes a great disturbance and an uncanny feeling. Tilted perspective is used when dynamism or grotesque feeling is sought (2011: 136; Thompson and Bordwell, 2010: 194). It is not likely that, in the 13th page of *Democracy and Human Rights* textbook, the authors have sought such effect, when presenting the campus of Ankara University. This canted frame makes the viewer think that the building was damaged by an earthquake. Or in the 11th page *Art History 1*, the tilted piano playing boy can be mistaken for a murder victim by a horror film enthusiast. Even the Taj Mahal photo in the 29th page of the *Art History 2* textbook is canted.

The “similar tools,” or the drawings in the textbooks, are extremely simple. The cheap acrylic drawings of my youth are replaced with the excessive use of Photoshop. With the pink faced featureless figures, we find ourselves on the right bottom side of Scott McCloud’s famous abstraction triangle, where the figures are extending from detailed representations to text (McCloud, 1994: 52—53).

To sum up, I can say that there is no visual solicitude present in the modern Turkish textbooks. The design starts like a catastrophe in the books for the former classes and only slightly gets better in the upper ones. The least distracting textbooks are of science lessons, still they embed irrelevant visuals. One must spend a great effort to learn something from these books. I do not believe that even for an average designer creating such books is possible.

References

Akinoğlu, Orhan, 2008. *Primary Education Curriculum Reforms in Turkey*. World Applied Sciences Journal 3 (2), pp.195—199.

Atakan, B., 2003. *Bu kadarına da pes!* [online]
<http://www.milliyet.com.tr/2003/06/05/guncel/gun01.html> [accessed 08.06.2018]

Baxandall, Michael, 2009. *Patterns of Intention*. In *The Art of Art History: A Critical Anthology*, Preziosi, Donald (Ed.), Oxford University Press, pp. 45—53.

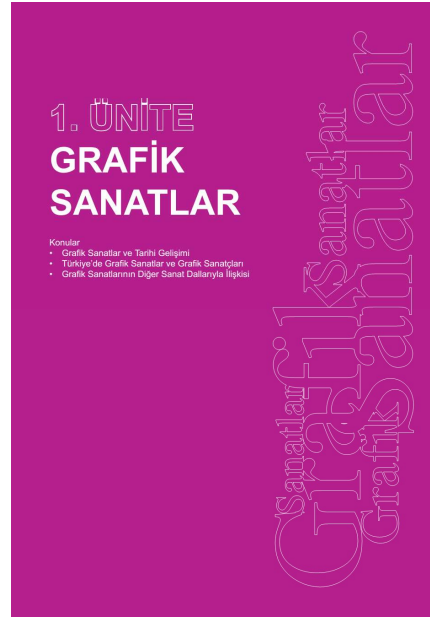
Bourdieu, Jacques, 1984. *Distinction: a Social Critique of the Judgment of Taste*. Harvard University Press.

Çayır, Kenan and Gürkaynak, İpek. 2008. *The State of Citizenship Education in Turkey*. Journal of Social Science Education, Volume 6, Number 2, February, pp. 50—58.

- Derrida, Jacques, 1979. *Parergon*, October, Vol. 9 (summer, 1979), pp. 3—41, The MIT Press
- Eğrikavuk, I., 2011. *As the fearless turk fades from textbooks* [online]
<http://www.hurriyetdailynews.com/default.aspx?pageid=438&n=as-the-fearless-turk-fades-from-textbooks-2011-03-04>. [accessed 08.06.2013]
- Gündeş, Öktüğ and Özden, 2006. *Meaning of Colours for Ottoman Costumes*. “Colour in Fashion and Colour in Culture Conference,” Proceedings of the Interim Meeting of the International Colour Association, pp. 85—88.
- Kucukerdogan, Kucukredogan and Zeybek, 2006. *Colour as Cultural Indicators During Ottoman Period*, “Colour in Fashion and Colour in Culture Conference,” Proceedings of the Interim Meeting of the International Colour Association, pp. 81—84.
- Lupton, Ellen, 2004. *Thinking with Type*, Princeton Architectural Press.
- McCloud, Scott, 1994. *Understanding Comics*, William Morrow Paperbacks.
- Simonson, M., 2001. *The Scourge of Arial* [online]
<http://www.marksimonson.com/notebook/view/the-scourge-of-arial> , [accessed 14.06.2018]
- Sontag, Susan, 2008. *On Photography*, Penguin Books.
- Thompson, Kristen and Bordwell, David, 2010. *Film Art*, McGraw Hill.
- Tschichold, Jani 1995. *The New Typography*, University of California Press.
- Tufte, Edward R., 1990. *Envisioning Information*, Graphics Press.
- Ware, Colin, 2012. *Information Visualization*, Third Edition: Perception for Design, Morgan Kaufmann.
- Yaşar, Okan and Seremet, Mehmet, A., 2010. *Comperative Analysis Regarding Pictures Included in Secondary School Geography Textbooks Taught in Turkey*, International Research in Geographical and Environmental Education, pp. 157—188,
- Zettl, Herbert, 2011. *Sight, Sound and Motion*, Wadsworth Cengage Learning.

Appendix

İÇİNDEKİLER	
1. ÜNİTE	
SANAT TARİHİNE GİRİŞ	
1. SANAT VE SANAT TÜRLERİ	9
2. SANAT TARİHİ NEDİR?	11
3. KÜLTÜR SANAT İLİŞKİSİ	11
4. SANAT TOPLUM İLİŞKİSİ	12
5. SANAT TARİHİNİN DİĞER BİLİM DALLARIYLA İLİŞKİSİ	12
6. SANAT ESERLERİNİN KORUNMASININ ÖNEMİ	13
OKUMA METNİ	14
Dünyanın Yedi Harikası	14
2. ÜNİTE	
TARİH ÖNCESİ ÇAĞLARDA ANADOLU	
1. PALEOLİTİK ÇAĞ	16
2. MEZOLİTİK ÇAĞ	18
3. NEOLİTİK ÇAĞ	19
4. KALKOLİTİK ÇAĞ	20
5. MADEN ÇAĞI	22
3. ÜNİTE	
İLK ÇAĞDA ANADOLU	
1. HİTTİT SANATI	26
a. Mimari	27
b. Heykel ve Kabartma	28
2. FRİGİYA SANATI	30
a. Mimari	30
b. Heykel ve Kabartma	31
c. Küçük Sanat Eserleri	32
3. LİDYA SANATI	33
a. Mimari	34
b. Küçük Sanat Eserleri	35
4. URARTU SANATI	36
a. Mimari	36
b. Küçük Sanat Eserleri	38
OKUMA METNİ	39
Atatürk'ün Arkeoloji ve Arkeolojik Kazılara Verdigi Önem	39
4. ÜNİTE	
ÖN ASYA UYGARLIKLARI	
1. MISIR SANATI	40
a. Giriş	40
b. Mısır Mimarisini(Tapınak, Mezar, Saray)	40
c. Mısır Heykeli ve Resim Sanatı	44
2. MEZOPOTAMYA SANATI	47
a. Giriş	47
b. Sümer Mimarisini	47
c. Sümer Heykeli ve Kabartma Sanatı	48
5. ÜNİTE	
ANADOLU'DA YUNAN-ROMA VE BİZANS SANATI	
1. YUNAN SANATI	50
a. Mimari	51
b. Heykel ve Kabartma Sanatı	56
2. ROMA SANATI	61
a. Mimari	61
b. Heykel ve Kabartma Sanatı	66
3. ERKEN KRİSTİYAN VE BİZANS SANATI	67
ERKEN KRİSTİYAN SANATI	67
BİZANS SANATI	69
a. Mimari	69
b. Resim Sanatı (Fresko ve Mozaik)	75
6. ÜNİTE	
ORTA ÇAĞ AVRUPA SANATINA GENEL BAKIŞ	
1. ROMAN SANATI	77
2. GOTİK SANAT	80
7. ÜNİTE	
RÖNESANS SANATI	
1. RÖNESANS GİRİŞ	84
a. Rönesans Nedir?	84

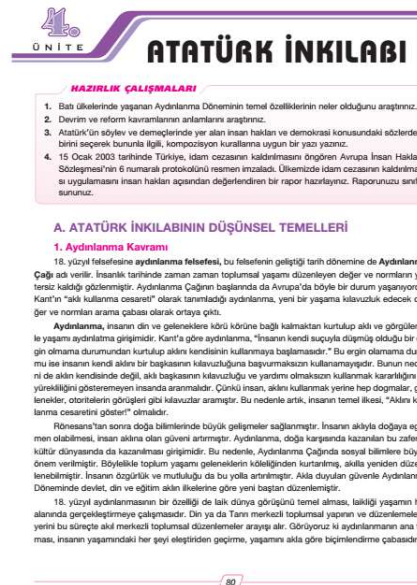


Contents Page of Art History 1

Unit Page from Graphic Design 11

İÇİNDEKİLER	
ÖĞRENME ALANI : GRAFİK TASARIMIN TEMELLERİ	
1. ÜNİTE : GRAFİK SANATLAR	
1. Grafik Sanatlar ve Tarihi Gelişimi	10
2. Türkiye'de Grafik Sanatlar ve Grafik Sanatçıları	19
3. Grafik Sanatların Diğer Sanat Dallarına İlişkisi	24
2. ÜNİTE : GRAFİK RESİM ÇALIŞMA YÖNTEMLERİ	
1. Geometrik Şekillerle Grafikselleştirme	30
2. Nokta, Çizgi ve Leke ile Grafikselleştirme	34
3. Objeye Etkin Çalışmalar	47
4. Grafikselleştirme	46
3. ÜNİTE : TIPOGRAFI	
1. Grafik Sanatlarda Tipografi	54
2. Tipografik Düzenlemeler	68
3. Tipografinin Reklam Çalışmalarındaki Görsel Etkisi	78
ÖĞRENME ALANI : GRAFİK TASARIM TEKNİKLERİ	
1. ÜNİTE : ÖZGÜN BASKI RESİM TEKNİKLERİ	
1. Şablon Baskı Tekniği	84
2. Monotipi Baskı Tekniği	96
3. Yüksek Baskı Tekniği	106
4. Çukur Baskı Tekniği	112
Terimler ve Kavramlar Sözlüğü	146
Ölçme Değ. Soruları Cevap Anahtarı	148
Kaynakça	149
Ünite Sonlarındaki Bulmacaları Çözümleri	150

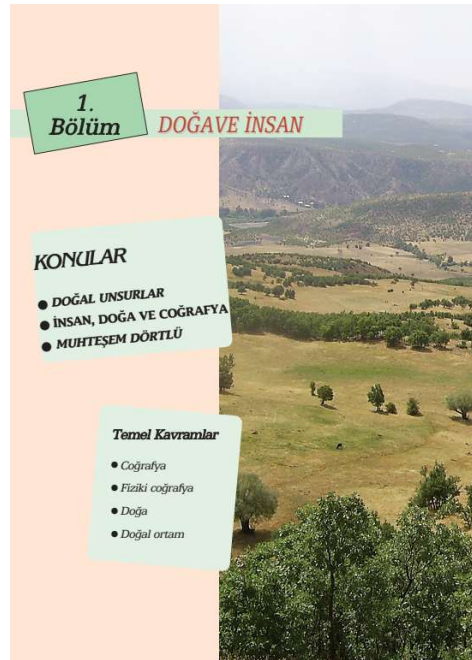
Contents Page of Graphic Design 11



Democracy and Human Rights, 80



Science and Technology



Unit page of Geography 9

e. Terkip (Sentez)
Terkip; bilgi ve verilerin sınıflandırılıp tahlil ve te aşamadır. Bu aşamada bilgi ve veriler esere dör sıraya göre yapılandırılacağı tespit edilir. Teş tamamlanır; fazlalık teşkil eden bilgiler ise çıkı sırasında anlatıma akıcı, sade ve anlaşılır bir üslup Tarihî bir olay yazılırken olayla ilgili coğrafi, sos tabiat olayları, yeryüzü şekilleri, ele alınan toplum kervan ticareti, denizcilik, bilim, sanat, edebiyat vb. Tarihî olaylar, meydana geldikleri zamanın şartlı benzer bir olayın neden ve sonuçlarıyla açıklanmalı Bilgilerin terkipi yapılırken tarafsız olmaya ö bilgilerin kullanılmasına dikkat edilmelidir. Terkip aşamasında "Atatürk'ün Samsun'a Çıku almak gerekir. Aynı zamanda Mondros Ateşkes sonuçları ve bu sonuçların Osmanlı Devleti'ne i yapılmalıdır.

5. Tarihin Tasnifi (Sınıflandırılması)

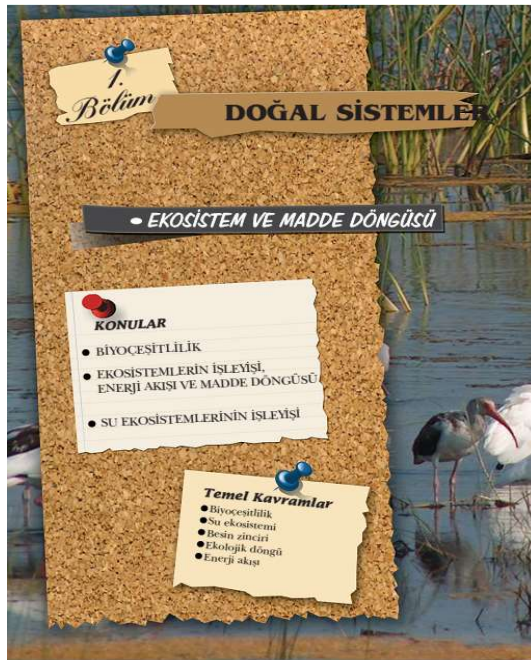
Tarih bilimi çok geniş bir çalışma alanına incelenmesini güçleştirmiştir. Bu nedenle tarihî c zamana, mekâna ve konuya göre bir sınıflandırma

a. Zamana Göre Tasnif

Bu sınıflandırmaya göre tarih; çağ ve yüzyıl gib Çağ, XX. yüzyıl gibi farklı isimler verilmiştir.

Tarihin çağlara ayrılmasında evrensel nitel olaylar göz önünde bulundurulmuştur: yazının b ması, Kavimler Göçü, İstanbul'un Fethi, Fransız l gibi.

Detail from History 9, uneven spacing



Unit page of Geography 11

Türklerde Devlet Teşkilatı

C. KLASİK DÖNEM OSMANLI DEVLET TEŞKİLATI
1. Osmanlı Devlet Anlayışı

OSMANLI DEVLET ANLAYIŞI

İki Türk haklarını açtı. Altında halka büyük koy ve gönlere sunmayı kendilerine vadde etmişlerdir. Böyle bir veyahut haklarını kaybetmiş olmaları. Kutadgu Bilig de hükümlere şu öğütler verir: "Hazineyi aç ve servetini dağıt. Uprakları çalınca para yapar. Hazinesi dağılıncaya çitilü halkın siki. Bir kış karnedirler. "Yığıl gineyi esirgeme orlanlar."

Deney Serv Sultak, Osman Gaz'ye şu öğütü verir: "Aldı ol, yan kutma; yoksalın anını alma, labana küllü dururama. Kadi ve valileri denetle küllüklerde kalasın ve halkı bağlayın girmesin."

Osmanlı kaynaklarına göre "Osmanlı sarayında "Halk, gelin, yesil" diye verilen hacizler, buna doğrudan için de birinci ve ikinci gelinlerdir. "Fahri Sultan Mehmet'in vezirizami, "Devlet hazinesini zenginleştirmek ancak hükümdar aslan den parayı esirgememeli emel haseket emelidir." demektir.

Prof. Dr. Ömer Fethi, Türk Çeşitliliği ve Kültürü, Ankara, 1980 (DünyaGenel).

Yukarıdaki metne göre Osmanlı Devleti, Türk devlet anlayışını hangi esaslardan dolayı etmiştir?

Osmanlılar, devlet teşkilatlarında kendilerini öncelikle Türk devletlerinin izlenimlerinden yararlanarak birlikte Türkiye Selçuklularını ve İbnhanlı da örnek almıştır. Bir süre Selçuklular ve İbnhanlılar başta bir uc beyliği statüsünde bulunan Osmanlıları devlet kurma aşamasında Türkiye Selçuklu Devleti'ne göre yapmış devlet adamlarını idari alanlarda izlenim almış olmaları etkili olmuştur.

Osmanlı klasik dönem kültür ve medeniyetinin oluşumunda Orta Asya Türk gelenekleri, İslamiyet'in getirdiği kültürel değerler ve hakim olduğu coğrafyadaki kültür unsurları etkiliydi. Bu üç unsur zamanla imparatorluk çözümlerine göre şekillenmiştir. Ancak bu senez kültürde, Türk karakteri her zaman hakim olmuştur. Devlet yönetimi, ordu, dil, musikî, mimari, edebiyat, fıkıh vs. alanlarda kendini hissettirmiştir.

İki Türk devletlerinde aynı yönetime, Türk çhan hakimiyeti (küçük ve kanun üstünlüğü anlayışı ile Osmanlı Devleti'nde de devletin etimolojisi, Bu anlayış "devlet ebel müddet", "nizamı alem" ve "kanunu kadim" esasları ile süreksizlik kazanmıştır.

"Devlet ebel müddet" anlayışı ile devletin sonuza kadar yaşamasına hedeflenmiştir, "nizamı alem" ise bu hedefin bir uzantısı olmuştur. Nizamı alem ile dünya düzeni olan bu anlayışta asıl amaç Osmanlı ülkesindeki kamu düzenini sağlamaktır. Bunu her geçen üstünde gören Osmanlı sultanları, nizamı alemi sürdürdükleri sağlamak için halkın adaletini yönetmesini ve memurlarına etina verilmesini ön şart olarak görmüşlerdir.

İki Türk devletlerinde olduğu gibi adaletin sağlanmasını devletin kanunlara göre yönetilmesine bağlı olarak Osmanlılar, ordu kurulan kanunlaşmıştır. Fahri Kanunnameleri ile Osmanlı devlet hukuku geniş anlamda devletin kanunları, devletin işleyişinde memurların statüsü ve yerleri belirlenmiştir. Böylece devlet-toplum, devlet-halk arasındaki ilişkileri düzenleyen kanunlar meydana getirilmiş ve bütün tabakaları genel olarak kanun önünde eşitliği kabul edilmiştir.

Başlangıçta bir uc beyliği olan Osmanlılar, doğudan göç eden Türk boyları ile beslenip kısa sürede güçlenmiş, İbnhanlılar fetihlerden sonra çeyiz emsalleri hakim büyük bir çhan devleti haline gelmiştir. Devleti meydana getiren bütün unsurlar da Türk ahlak ve kültür değerlerini beslemiş ve zaman içinde kendilerini "Osmanlı" olarak ifade etmişlerdir.

İki Türk-İslam devletlerinde olduğu gibi Osmanlı Devleti de bünyesinde her türden inççe asırmaya anlayış gösteren bir yığılı şahıslar. Devlet işlerini gayrimutadimler den, meczup, vicdan dışı kişiler yanında kendi kültürlerini emsalı sistemleri içinde

MACARALARA GÖRE OSMANLI

Tekirdağ'da yaşadığı meclisler hakkında Macar edebiyatında Osmanlı yer adından Mikses Koleseni, 1772'de şöyle yazıyor: " Başka hiçbir memleketle eşdeğeri bu kadar yarıdan edemez. Hiçbir yerde bundaki gibi sakin ve sakin olmayan. Tarihleri şükür şimdiye kadar aramızca en küçük bir kurgun olamaz. Tümlerinde nereden basak buharı yitmişlerdir, çözü. Tümler en çel Macarları severler."

Prof. Dr. Levente Radványi, Tarih, TÜRKİYE, s. 211.

ABRAHAM LINCOLN'ÜN DEMOKRASİ VE İNSAN HAKLARI MÜCADELESİ

Abraham Lincoln (Abraham Linken, Resim 2.4), 12 Şubat 1809'da tahta bir kulübede dünyaya geldi. Babası fakir bir çiftçiydi. Abraham'ın eğitimi gelişigizil verdi. Bu, henüz düzenli bir tarımı yapmadığı zamanlarda süren bir eğitimi. Çünkü o, babasına yardım etmek zorundaydı. Toplam olarak sınıfta geçirdiği zaman, bir yıldan fazla değildi. Babası bu kadar eğitimin ona yeteceğini düşünüyordu. Abraham, dumandan çalıyor, tüm kazancını babasına veriyordu. Yasalara göre böyle olması gerekiyordu. Ancak yirmi yaşından sonra kendi parasını kendisi kullanabiliirdi. 1831 yılı baharında bu kogafları dayanamayarak evi terk etti. Avukat olmaya karar vermişti.



Resim 2.4: Abraham Lincoln

O sıralarda Amerikan Bağımsızlık Bildirgesi'ni okumuştur. Bildirgede övme boyunca unutmayaacağı şu sözleri yer alıyordu: "İnanyoruz ki tüm insanlar eşit yaratılmıştır ve yaradılan tarafından kendilerine yasama, özgürlük ve mutluluğu arama hakkı verilmiştir." Kendisine bir iç buldu ama evi ve parası yoktu. Koca sayede bunları elde etti. Zekâsı ve konuşma becerisi sayesinde birinci sınıf bir avukat oldu.

O dönemde Amerika Birleşik Devletleri kuzey ve güney eyaletleri olarak ayrıştı. Güney eyaletleri, geniş pamuk çiftliklerinin bulunduğu bir alandı. Bu çiftliklerde köleler çalışırdı. Köle sahipleri hiçbir iş yapmazlardı ama çok zenginlerdi. Köleler, bütün gün çalışırdı. Hiçbir haddin yoktu. Okuma yazma öğrenmez, izniz veremez, mahkemede tanıklık yapamaz, kendilerini öldürse bile bir beyaza karşı koyamazlardı. Toprak gibi onlar da sahiplerinin mülküydü. Satılabilirler, miras bırakabilirlerdi.

Kuzey eyaletleri, sanayileşmiş, daha demokrat bölgelerdi. Bu bölgelerde kölelik yasaktı. İnsanların çoğu, kölelerin güneyde de kaldırılamadığını biliyordu. Lincoln da bunları arandıysa, Lincoln, kölelik ve onunla ilgili her şeyden nefret ediyordu. Eşitlik ve demokrasi temelleri üzerine kurulum olan ülkesinin yıkılmasından korkuyordu. 1856 yılında Cumhuriyetçi Partiyeye katılan Lincoln, 1860'da Amerika Birleşik Devletleri'nin on altıncı başkanı oldu. 1861'de de Amerikan İç Savaşı başladı. Savaşı bitmesi gerekiyordu. Lincoln'un bunun için kölelerin desteğine gereksinimi vardı. Ama köle olarak değil, kuzeyi destekleyerek ve hırsızlık yaparak özgür insanlar olarak. Onların özgürlüğü başlangıçta erdemdi ve arkı, o buna onlara teslim etmek istiyordu. Zorlu savaşı oldu ve pek çok insan öldü. 1 Ocak 1863 günü Lincoln son zafere nihayet ilan ediyordu. "Emrediyorum ve bildiriyorum ki Amerika Birleşik Devletleri'nin

History 11, page 30

Democracy and Human Rights, 61

BİLGİ KAYNAKLARIMIZ

Haydi Düşünelim
 Sosyal bilgiler dersinde bir konuyu araştırırken hangi kaynaklardan yararlanıyorsunuz?

Kavramlar
 ✓ Birinci elden kaynak
 ✓ İkinci elden kaynak

Sosyal bilgiler öğretmen, Zeynep'in "Atatürk'ün bilim ve teknolojiye verdiği önem" konusunu ele alan bir araştırma yapmasını istedi. Zeynep'in bu araştırması, bir rapor olarak öğretmene sunması gerekiyordu. Araştırmasını başlamadan önce öğretmene ekizsiz ve zamanında yerine getirebilmek için bir plan yaptı.

Şiz de bir araştırma konusu belirleyiniz. Ardından bir çalışma planı hazırlayarak Zeynep'in çalışma planını ile karşılaştırınız.

Arkaadışlar, bilgi evleri olan kütüphanelerin araştırma yapanlara kolaylık sağlayacak bir yapıya varır. Kütüphanelerde okuma odaları ve kaynakların bulunduğu bölümler yer alır. Birinci elden kaynaklar, ikinci elden kaynaklar ve süreli yayınlar buralarda yer alan nitelik konularına göre dizilir. Arama kaynaklarını kolaylıkla bulunması için kataloglar düzenlenir. Günümüzde bu işlemler bilgisayarlar aracılığıyla yapılmaktadır.

Çalışma Planı
 1. Elde edilen bilgiyi öğrenmek için kaynakları belirlemek.
 2. Kaynakları incelemek.
 3. Kaynakları değerlendirip rapor yazmak.
 4. Raporu öğretmenime sunmak.
 5. Kaynakları değerlendirip rapor yazmak.
 6. Raporu öğretmenime sunmak.

İNDEKİLER

1. ÜNİTE: XX. YÜZYIL BAŞLARINDA DÜNYA

A. 1. DÜNYA SAVAŞI VE SONUÇLARI 3

1. 1. Dünya Savaşı 4

2. Paris Konferansı 4

3. 1. Dünya Savaşı Sonunda Yapılan Antlaşmalar 5

4. 1. Dünya Savaşı'nın Sonuçları 7

B. SOYVET BÖSİYALİST CUMHURİYETLER BİRLİĞİ (SSCB), ORTA ASYADAKİ TÜRK DEVLET VE TOPLULUKLARI 8

1. Çarlık Rusyası'nın Yıkılışı ve Bolşevik İhtilali 8

2. Rusların Orta Asya'yı İstislahı 11

3. SSCB Yönetimindeki Türk Topluluklarının Durumu 11

4. Basmaçlı Hareketi 13

C. ORTA DOĞUDA MANDA YÖNETİMLERİNİN KURULMASI 13

1. Orta Doğu'da Büyük Devletlerin Durumu ve Politikaları 14

2. İngiltere ve Orta Doğu 15

3. Fransa ve Orta Doğu 17

D. İZAK DOĞUDA YENİ BİR GÜÇ: JAPONYA 18

E. 1929 DÜNYA EKONOMİK KRİZİ 19

1. Ekonomik Kriz Öncesi Dünya 19

2. Ekonomik Kriz'in Ortaya Çıkışı (Kara Perşembe) 20

3. Kriz'in Türkiye'ye Etkileri 21

F. İKİ SAVAŞ ARASI DÖNEMDE AVRUPA 22

1. Barışın Sürekliliğini Sağlama Çabaları 22

2. Avrupa'da Sosyal ve Ekonomik Hayat 23

3. Totaliter Rejimlerin Kuruluşu 26

a. İtalya'da Faşizm 26

b. Almanya'da Nazizm 27

c. Japonya'da Franco Dönemi 29

G. İKİ SAVAŞ ARASI DÖNEMDE DÜNYA 29

H. ATATÜRK DÖNEMİ TÜRK DİŞ POLİTİKASI 32

1. Dış Politikadaki Gelişmeler 33

a. Türkiye'nin Milletler Cemiyetine Girişi 33

b. Balkan Antaresi 34

c. Montreux (Montri) Boğazlar Sözleşmesi 35

d. Sadabat Paketi 36

e. Hırvat Meselesi ve Hırvat'ın Anıvatana Katılması 37

Proje Ödevi 39

Değerlendirme Soruları 40

Bulmaca 41

2. ÜNİTE: II. DÜNYA SAVAŞI

A. YENİ BİR SAVAŞA DOĞRU 44

1. Savaş Öncesindeki Gelişmeler 44

a. Japonya 44

b. İtalya 45

c. Ülkeler Arası Gruplaşmalar 46

d. Almanya 46

e. Savaş Yılı: 1939 48

B. SAVAŞ YILLARI 50

1. Avrupa'da Savaş 50

2. Kuzey Afrika'da Savaş 54

3. Asya ve Pasifik'te Savaş 55

a. Savaş Öncesi ABD 55

b. Pearl Harbour Baskını ve ABD'nin Savaşa Girişi 56

c. Pasifik Savaşları 56

C. BARŞA DOĞRU 58

1. Avrupa'da Savaşa Son Ermesi 58

2. Pasifik'te Savaşa Son Ermesi 61

D. SAVAŞIN ETKİLERİ 62

1. Siyasi Sonuçlar 62

Social Sciences 2, 120

Contents page of Modern Turkish and World History

KAZA VE KADER

Trafik kazaları konuyla ilgili dikkat çekici bir örnektir. Günümüzde birçok trafik kazası olmaktadır. Trafik kazalarının en önemli sebepleri arasında akilolu araç kullanmak ve araçta yapmak gibi. Bu durumda ise öncelikle suçlu kendinde aranmalıdır. Çünkü akl ve irade sahibi insanın trafik kurallarını ihlal etmesi kendil tercihidir. Bu nedenle insan yaptıklarından sorumlu tutulur.

İnsanın kadeli, Allah'ın evrendeki belirlediği yasalara dayanmaktadır. Buna bağlı olarak insanın eylemleri, zorunlu ve seçime dayalı olmak üzere iki kısma ayrılır. Kabilmiz çalmak, nefes almamamız, sindirim sisteminin çalışması bilim kademi açısından gerçektir. Her zaman, hangi arada ve babadan dünyaya geleceğimize, cinayetin ne olacağı, göz rengimizin nasıl olacağı, nerede ve ne zaman öleceğimize gibi konular bilim kademisinde beklanamaz. Tüm bunlar, Allah'ın yarattığı fıatsal, bakiyeli ve toplumsal yasalar çerçevesinde gerçektir. Bundan dolayı kendil seçimlerimize dayalı kademimizi, kademiz açısından gerçektirlerden ayırt etmeliyiz.

İnsana duşan gayret etmek, sebeplere sathmak, çalmak ve acıtmaktır. Sonucu takdir eden Allah'tır. İnsan elinde ettiği guzullardan dolayı Allah'a teşekkül etmeli, karşılaştığı dakt ve zorlunğ üstünden gelmesini bilmelidir. İnsan, Allah'ın kademine daki ve hür irade vordığı unutmamalı, karşılaştığı olumsuzlukları alın yazısı ve talih diyerek kademe yüklememelidir.



18

Religion Culture and Morals 8, 8

- Bulaşıcı hastaların ortaya çıkmasını engellemek.
 - Çevreyi koruyarak insanların mutlu ve sağlıklı yaşayabileceği bir ortam sağlamak.
 - Hastalığına bulaşıcı kimsesi ve ekonomik gücü olmayan insanlara yardımcı olmak için sağlık sigortası, hastanelerde ücretsiz bakım ve ilaç temini gibi uygulamalar yapılmasını sağlamak.
 - İşme sayısını, halka ucuz ve adildir bir biçimde sağlamak.
- Eğitim Hakkı**
- Çeşitli yeteneklerle dünyaya gelen insanın bunları geliştirebilmesi ancak eğitime mümkün olabilir. Eğitim hakkı temel hakler. İnsan, sahip olduğu değeri farkına eğitime varabilir. İnsan olma bilinci ancak eğitime kazanabilir. Bu nedenle herkes eğitim hakkına sahiptir. Ülkemizde, eğitim hakkı, Anayasa'nın 42. maddesinde yer alan "Kimse eğitim ve öğretilim hakkından yoksun bırakılmaz." ifadesiyle güvence altına alınmıştır. Aynı maddede ayrıca:
- "...Eğitim ve öğretilim, Atatürk ilkeleri ve inkılapları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre devletin gözetim ve denetimi altında yapılır..."
- "...İlköğretim kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır..."
- "...Devlet, maddi imkânlarından yoksun bazarları öğrenimlerini, öğrenimlerini sürdürmeleri amacıyla burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar. Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır..." hükümleri yer almaktadır.
- Ülkemizde herkes, eğitim hakkından eği olarak yararlanır. Eğitim kurumlarında dil, dini, cinsiyeti, dindüncüsü ne olursa olsun hiçbir kimsenin ya da zümreye ayrıcalık tanınmaz.



Fotoğraf: A. Ç. Cumhuriyet Üniversitesi'nde eğitim, eğitime büyük önem veriyor ve çeşitli eğitim kurumları açıyor. Dil ve Tarih - Coğrafya Fakültesi bu kurumlardan biridir.

19

Democracy and Human Rights, 13

Birbirimizi ve başkalarını daha iyi anlamak için ne yapmalıyız?



Ötüşle Kalkan Zaratır (Türk Atasözü).

İnsanları sağlıklı iletişim kurmalıyız. Sağlıklı iletişim için neler yapacağımızı birlikte görelim.



Atasözünde insanlar arasında kurulan iletişimde söz ve davranışlarımızın sonuçlarının bize zarar verebileceği vurgulanıyor. Hangi söz ve davranışlar iletişime zarar verir? Kazan ya da olumsuz olan kişilerle mi yoksun giler yüzü kişilerle mi daha kolay iletişim kurabiliriz?



Fotoğraflara dikkatle bakınız. Size hangi fotoğraflarda olumlu ve olumsuz iletişim vardır? Olumsuz iletişim min olduğunu düşündüğünüz fotoğraflardaki davranışları açıklayınız.

"Herkes dünyayı değiştirmeye çalışıyor fakat hiç kimse kendini değiştirmek istemiyor." sözünden ne anlarsınız? Açıklayınız.

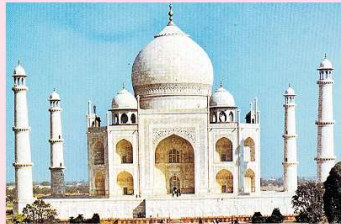
Çevremizdeki insanlara istediklerini kabul ettirmeye çalmak onları değiştirmek anlamına gelir. Oysa ki hiçbir insanın değeri değiştirmeye hakkı yoktur. Sadece kendil değeri hakkına sahiptir. Bu durumda banyerler arasında çalmak ihtimali artar. Bu nedenle olumlu eğli kurabilmek için kalmadıkları kurallara göre davranmak yerine ortak davranış yekileri bilmelidir. Arkadaşlarımızda ya da diğer insanlarla iletişim kurmak için onlara nasıl davranacağımızı düşününüz. Davranışlarımızı yukarıdaki ifadelerle karşılaştırınız.

15

17

Social Sciences 7, 17

OKUMA METNİ



Tac Mahal Türbesi

TAC MAHAL

Hindistan'ın kuzeyinde, Agra kenti yakınlarında, Hiri-Türk İmparatoru Şah Çihan'ın 1631'de ölen karısı Begüm Mümtaz Mahal için yaptırdığı büyük bir türbedir. 1666'da ölen Şah Çihan da burada gömülmüştür.

Tac Mahal, Camma İmağ'ının güney kısmında, yüksek duvarlarla çevrili geniş bir bahçenin ortasında, Türkiye gelen yol kırmızı kum taşıyla döşelidir. Sani adından anımsından papeni dört kanallı türbenin önünde büyük havuzda birleşir. Tac Mahal, biri kırmızı kum taşından 1,30 metre yüksekliğinde, öteki beyaz mermerden 6 metre yüksekliğinde iki kaidenin üzerine oturulmuştur. Üstteki kaidenin köşelerinde çeyrek çemberli, dairesel gibi şilermiş dört minare yükselir. Minareler 39 metre yüksekliğindedir. Ortada yer alan, beyaz mermerden, sekizgen biçimli türbe dünyanın en büyük kübelerinden biriyile örülmüştür. Söğün biçimli kübemin üst kaideden yüksekliği 75 metredir.

Çevresinde dört küçük kübe daha vardır. Türbenin içinde sekizgen planlı mekânın ortasında, Şah Çihan ile Mümtaz Mahal'in 2 metre yüksekliğinde labireli yer alır. Türbenin iç duvarların derbiri başından kalın mermerle bezelenmiştir. Çeşitli İslam ükelerinden gelen sanatların katılmıyla gerçekleştirilen yapının baş mimarı Muhammed İsa Elendir. Yapımına 1632'de başlanan türbe 20 bini aşkın işçinin çalışmasıyla yaklaşık 1650'de tamamlanmıştır. Yapıda çok sayıda yapı ustasından başka kâhmacı ve hattat gibi sanatçılar da çalışmıştır.

Temel Britannica Ans. Cilt: 16 - Sayfa: 293

29

Art History 2, 29



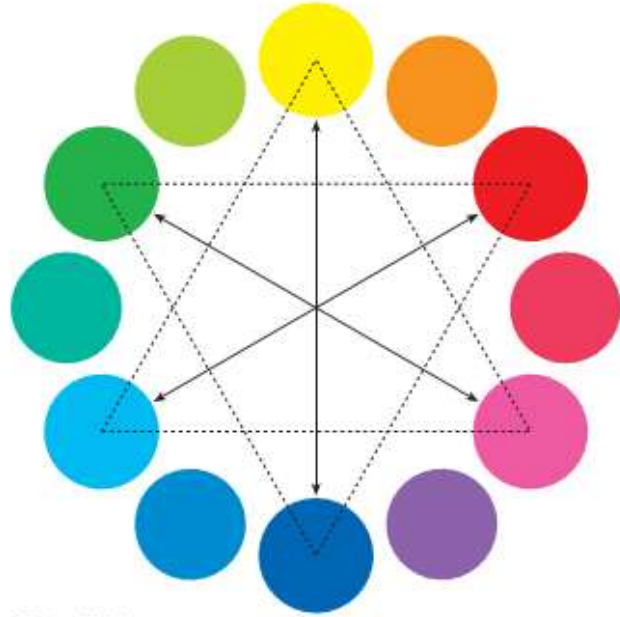
Edebiyat; düşünce, duygu ve hayal ürünlerini söz veya yazı ile anlatma sanatıdır. Edebiyat her toplumun kendi kültür ve dil özelliklerini taşıyır. Şiir, roman gibi türleri de vardır.
Dramatik sanatlar; Sahnedeki oyunun, çare, hem sesli hemde görsel sanatlardan yararlanılarak yapılan dans, opera, tiyatro gibi etkinliklerdir.
Dans; Müzik eşliğinde uyumla hareket eden vücut hareketleridir. Dans insanların kendilerini ifade etme biçimlerinden biridir ve evrensel bir sanattır.
Bale; Sahne düzeni, belli figürlerle ve acım anlatımları sağlanan müzikle bağlı bir gösteri sanatıdır.
Opera; sözcüklerin bölünü ve büyük bir bölümlü parçaları olarak söylenen müzikli gösteri sanatıdır. Operat; eğlenceci hafif konular üzerine yazılıp bestelenmiştir. Operette müzikli konuşmalar bulunduğu gibi dans, bale sahneleri de vardır.
Tiyatro; insan yaşamında geçmiş ve gelecekte olacak olayların taklidi veya benzetmek yoluyla belirli yerlerde seyirci önünde canlandırılması sanatıdır. Trajedi, komedi, dram gibi türleri vardır.

2. SANAT TARİHİ NEDİR?

Sanat Tarihi; tarihsel akış içinde plastik sanatlar olarak da adlandırılan mimari, heykeli, resim ve peşilli süsleme sanatlarının ortaya çıkışı, bu sanatların gelişimini, kendi aralarında ve toplumla ilişkilerini inceleyen bilim dalıdır.
 Geçmişin günümüze kadar gelen tüm medeniyetlerin sanatını inceleyen sanat tarihinin konuları önceleri tabii ve tarih bilimi içinde yer alırken, giderek bağımsız bir bilim dalı niteliği kazanmıştır. Avrupa'da 17. yy dan sonra gelişen sanat tarihi bilimi ülkemizde önem kazanmaya Cumhuriyet dönemi ile başlamıştır.

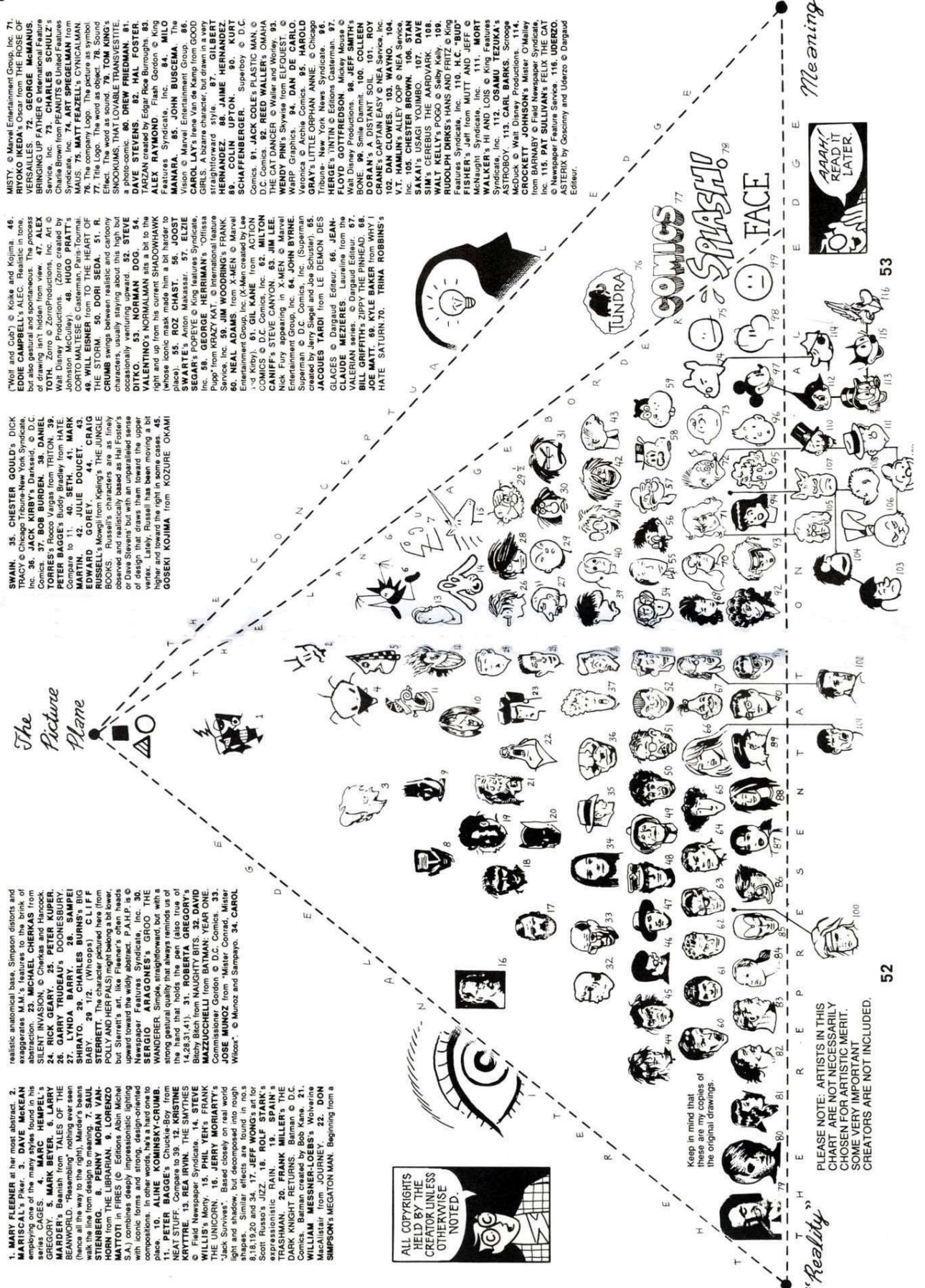
3. KÜLTÜR - SANAT İLİŞKİSİ

Kültür; bir toplumun sahip olduğu maddi ve manevi değerlerin tümüdür. Sanat etkinlikleri toplumunda ortaya çıkan eserler toplumların geçmişten devrabbıkları ve kendilerinin de katkıda bulunarak sonraki kuşaklara aktardıkları yaşantı ve düşünce ürünleridir. Toplumun düşünce zenginliği, eleştirel anlayışı, yaşam biçimi, inançları, eğitimi yani akl olduğu kültürün bütün izleri sanat eserlerine yansır. Bir topluma ait olan insan, kendi kültürel mirasını öğrenir, onu yaşatır ve korur. Böylece kültürel varlıkların sürekliliği ve gelişmesi sağlanmış olur. Kültür ve sanat ayrılmaz bir bütündür.



CP20 Color Harmony

Traditional, although not always accurate, rules suggest that colors harmonize best when they are close to each other on the hue circle, on opposite sides of it, or on the tips of an equilateral triangle superimposed on it.



1. MARY FLEENER at her most abstract. 2. MARISCAL's Piker. 3. DAVE MCKEAN employing one of the many styles found in his series. CAGES. 4. MARC HEMPEL's MARDER, B. MARK BETER. 5. LARRY BEANWORLD. "Resembling" nothing ever seen (hence all the way to the right). Marden's bean walk the line from design to meaning. 7. SAUL STERNBERG. 8. PENNY MORAN VAN-HORN from THE LIBRARIAN. 9. LORENZO VENTURA from THE LIBRARIAN. 10. SAUL STERNBERG's (C) "Jack Survives". Based closely on real world light and shadow, but decomposed into rough geometric shapes. 11. JEFF WONG'S art for Scott Russo's JIZZ. 12. ROLF SPAIN's expressionistic RAIN. 13. FRANK MILLER'S THE DARK KNIGHT RETURNS. Batman © D.C. Comics. 14. WILLIAM MESSNER-LOEB'S Wolverine. 15. WILLIAM MESSNER-LOEB'S Wolverine. 16. MacAllister from JOURNEY. 17. DON SIMPSON'S MEGATON MAN. Beginning from a

realistic anatomical base, Simpson distorts and exaggerates M.M.'s features to the brink of abstraction. 23. MICHAEL CHERKAS from SILENT INVASION. © Cherkas and Hancock. 24. RICK GEARTY. 25. PETER LESBURI. 26. LINDA BARRY. 27. SAMPEI SHIRATO. 28. CHARLES BURNS'S BIG BABY. 29 1/2. (Whoops) C L I F F STERRETT. The character pictured here (Polly and her pals) might belong a bit lower, but St. Ives is a bit more abstract. P.A.H.P. is © Newspaper Features Syndicate, Inc. 30. SERGIO ARAGONES'S GROO THE WANDERER. Simple, straightforward, but with a strong gestural quality that always reminds us of the hand that holds the pen (also true of Binky Bich from NAUGHTY BITS. 32. DAVID MAZZUCHELLI from BATMAN: YEAR ONE. Commissioner Gordon © D.C. Comics. 33. JOSE MUNOZ from "Master Conrad, Mister Witcox". © Munoz and Sampayo. 34. CAROL

SWAIN. 35. CHESTER GOULD'S DICK TRACY © Chicago Tribune-New York Syndicate, Inc. 36. JACK KIRBY'S Darkseid. © D.C. Comics. 37. BOB BURDEN. 38. DANIEL TORRES'S Rocco Vargas from TRITON. 39. JOHN MURPHY'S "The Last Days of Pompeii". 40. SETH. 41. MARK MARTIN. 42. JULIE DOUCET. 43. CRAIG RUSSELL'S "Mowgli from King of the Jungle Books". Russell's characters are as finely drawn and detailed as the most realistic of Disney characters, but they have a certain design that draws them toward the upper right and toward the right in some cases. 45. GOSKEI KOJIMA from KOZURE OKAMI

(Wol and Gab?) © Koke and Kojima. 46. EDDIE CAMPBELL'S ALEC. Realistic in tone, but also gestural and spontaneous. The process of drawing isn't hidden from view. 47. ALEX WALT Disney Productions. (Zoro created by Johnathan McCully). 48. HUGO PRATT'S CORTO MALTESE © Castelman, Paris-Tourmal. 49. WILL EISNER from TO THE HEART OF THE STORM. 50. DORI SEDA. 51. R. CRUMB's swing between realistic and cartoonish occasionally veering upward. 52. STEVE DITKO. 53. NORMAN DOG. 54. VALENTINO'S NORMALMAN sits a bit to the right and up from the current SHADOWHAWK (whose iconic mask made him a bit harder to identify). 55. SWARTZ'S Azon, Mazarar. 57. ELZIE SEGAR'S POPEYE © King Features Syndicate, Inc. 58. GEORGE HERRIMAN'S "Olfissa Pupp" from KRAZY KAT. © International Feature Service, Inc. 59. JIM WOODRING'S FRANK. 60. NEAL ADAMS from X-MEN © Marvel Comics. 61. GIL KANE from ACTION COMICS © D.C. Comics, Inc. 62. MILTON CANIFF'S STEVE CANYON. 63. JIM LEE. Nick Fury appearing in X-MEN © Marvel Entertainment Group, Inc. 64. JOHN BYRNE. 65. JACQUES TARDI from LE DEMON DES GLACES © Dargaud Editeur. 66. JEAN-CLAUDE MEZIERES. Laureline from the VALERIAN series. © Dargaud Editeur. 67. BILL GRIFFITH'S ZIPPY THE PINHEAD. 68. JOE MATT. 69. KYLE BAKER from WHY I HATE SATURDAY. 70. TRINA ROBBINS'S

11. MARY FLEENER at her most abstract. 12. MARISCAL's Piker. 13. DAVE MCKEAN employing one of the many styles found in his series. CAGES. 14. MARC HEMPEL's MARDER, B. MARK BETER. 15. LARRY BEANWORLD. "Resembling" nothing ever seen (hence all the way to the right). Marden's bean walk the line from design to meaning. 17. SAUL STERNBERG. 18. PENNY MORAN VAN-HORN from THE LIBRARIAN. 19. LORENZO VENTURA from THE LIBRARIAN. 20. SAUL STERNBERG's (C) "Jack Survives". Based closely on real world light and shadow, but decomposed into rough geometric shapes. 21. JEFF WONG'S art for Scott Russo's JIZZ. 22. ROLF SPAIN's expressionistic RAIN. 23. FRANK MILLER'S THE DARK KNIGHT RETURNS. Batman © D.C. Comics. 24. WILLIAM MESSNER-LOEB'S Wolverine. 25. WILLIAM MESSNER-LOEB'S Wolverine. 26. MacAllister from JOURNEY. 27. DON SIMPSON'S MEGATON MAN. Beginning from a

11. MARY FLEENER at her most abstract. 12. MARISCAL's Piker. 13. DAVE MCKEAN employing one of the many styles found in his series. CAGES. 14. MARC HEMPEL's MARDER, B. MARK BETER. 15. LARRY BEANWORLD. "Resembling" nothing ever seen (hence all the way to the right). Marden's bean walk the line from design to meaning. 17. SAUL STERNBERG. 18. PENNY MORAN VAN-HORN from THE LIBRARIAN. 19. LORENZO VENTURA from THE LIBRARIAN. 20. SAUL STERNBERG's (C) "Jack Survives". Based closely on real world light and shadow, but decomposed into rough geometric shapes. 21. JEFF WONG'S art for Scott Russo's JIZZ. 22. ROLF SPAIN's expressionistic RAIN. 23. FRANK MILLER'S THE DARK KNIGHT RETURNS. Batman © D.C. Comics. 24. WILLIAM MESSNER-LOEB'S Wolverine. 25. WILLIAM MESSNER-LOEB'S Wolverine. 26. MacAllister from JOURNEY. 27. DON SIMPSON'S MEGATON MAN. Beginning from a