



The Great-Teacher Myth: Turkish Cinema vs. World Cinema¹

ARTICLE TYPE	Received Date	Accepted Date	Published Date
Research Article	12.12.2024	05.04.2025	12.15.2025

Hüseyin Barut ²

Ministry of National Education

Mustafa Sever ³

Ankara University

Abstract

This study aims to trace “the great-teacher myth” in Turkish and world cinema and analyze the symbolic messages about the teaching profession in films featuring great or bad teacher characters. Employing the qualitative content analysis method, the study utilizes “*Symbolic Convergence Theory*” (SCT) terminology to establish a theoretical foundation and ensure objectivity. The research population comprises Turkish and world cinema examples produced between 1930 and 2015 that feature teachers as leading or supporting characters. The sample consists of 60 films from 21 countries (including Türkiye) that either support or counter the great-teacher myth. The sample is divided into two main groups: “Teachers on the light side” and “teachers on the dark side.” Following this division, the films are compared through thematic sub-categories. The symbolic messages conveyed through the characters and scenes in these films are analyzed. The findings indicate that the Turkish cinema examples in the study relatively more strongly support the great-teacher myth. It is concluded that Turkish cinema, especially, imposes a teacher stereotype-exemplified by great teacher characters rarely found in real life-on the audience. The symbolic messages about teachers and the teaching profession in the films vary, being “positive,” “both positive and negative,” or “negative.”

Keywords: Symbolic convergence theory, teacher representations, the great-teacher myth, Turkish cinema, world cinema.

Citation: Barut, H., & Sever, M. (2025). The Great-Teacher Myth: Turkish Cinema vs. World Cinema. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 58(3), 1033-1096. <https://doi.org/10.30964/auebfd.1599091>

¹This article is derived from the first author’s Master’s Thesis completed at the Ankara University, Graduate School of Educational Sciences under the supervision of the second author.

²Corresponding Author: English Teacher, Ministry of National Education, E-mail: huseyinbarut20@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0007-6143-3706> <https://ror.org/00jga9g46>

³Prof. Dr., Faculty of Educational Sciences, Department of Philosophical, Social and Historical Foundations of Education, E-mail: severmustafa@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-3777-0124> <https://ror.org/01wntqw50>

Several communication scholars argue that media provides symbolic materials specific to social reality, reinforcing myths over time (Bormann, 1982a, 1982b; Couldry & Hepp, 2018; Gerbner et al., 1980; Hawkins & Pingree, 1982; Hawkins et al., 1987; Thompson, 1995). In this context, Heilman (1991) suggests that the great-teacher myth, exemplified in *Dead Poets Society* (1989), is a media-created myth. Thomsen (1993b) elaborates on the great-teacher myth, linking it to Ernest Bormann's symbolic convergence theory (SCT), where media narratives use fantasy themes - impressive techniques to dramatize messages - to convey myths. Fantasy themes, as Jackson (2000) notes, are key communicative devices that help interpret collective experiences, reconstruct past events, or project future scenarios. According to Sykes (1970) and Bormann (1972, 1982a) fantasy themes are mythical stories that contain or present general truths, and they are much like biblical parables. Characters in these stories "are frequently portrayed as heroes and villains and placed in some form of confrontation to symbolize the message or theme of the text" (Thomsen, 1993b, p. 75).

The study includes the conceptual framework of SCT, utilizing its core concepts to conduct a structural analysis of Turkish and world cinema examples. It explores whether teacher representations in cinema often reflect the great-teacher myth, as noted by Heilman (1991), who criticizes Hollywood's stereotypical portrayals. The great teachers that Hollywood presents to its audience are those who can touch the lives of their students with their contrary styles (Heilman, 1991), who engage in a tough fight with unsympathetic school administrators and/or status quo/shallow teacher characters, who must constantly challenge the evil educational system (Thomsen, 1993b) and who are almost perfect characters either achieve absolute victories or suffer honorable defeats in the end.

When considered in terms of cinematic representation, the teaching profession is often shaped by existing perceptions. Teachers are among the most frequently portrayed professions in Hollywood cinema, often portrayed as catalysts for change and moral guides (Dalton, 2017). Unlike other professions like astronauts, whose images are largely constructed by cinema, teacher images stem from real-life experiences. Since almost everyone has encountered multiple teachers, cinema starts with the assumption that viewers already have such figures in mind. Thus, it doesn't create but reproduces the teacher, adding new roles, traits, or even fantastical elements.

Since the early days of cinema, teachers have frequently appeared on screen, with their representations evolving over time based on period and thematic preferences. A common theme in these films is "good versus evil," which, according to Thomsen (1993b), underwent a significant shift with *Blackboard Jungle* (1955). Before this film, educators typically represented the good; afterward, apart from the heroic lead teacher, other educators, administrators, and even the education system began to symbolize the "evil" side. This marks the emergence of the great(ified) teacher myth, which also forms the basis of the study.

In Turkish cinema, teacher characters often carry ideological roles. “The subject of education in Turkish cinema is mostly presented through educators in the context of adopting the founding ideology of the Republic of Türkiye to the society” (Yurdigül, 2014, p. 492). These strong-willed teachers “are the people who carry Kemalist (Atatürk’s) principles to Anatolia and play a pioneering role in the adoption of the principles by the public. ... The idealist teacher intervenes in life in the provinces, tries to change the existing life and negativities, sometimes at the cost of his/her life” (Yaşartürk, 2011, p. 176).

In Hollywood from the mid-1950s onwards, apart from the great teachers, we begin to see ordinary teachers, school administrators, and students as villains. From this moment on, two diametrically opposed understandings (myths) emerge in the representations of teachers in the cinema: The great teacher must stand against the incompetencies or evils of other teachers and the system itself and also delinquent, unruly and apathetic students (Thomsen, 1993a). The myth is that of the good teacher as the outcast, the maverick, the troublemaker, the saint in black (Thomsen, 1993b). However, another fantasy myth is also created - that of the typical teacher as incompetent or incapable and that of the administrator as callous, uncaring and self-serving (Thomsen, 1993b). In the majority of teacher-themed films that emerged as a result of this, most of the teachers are inept; the great teacher is a true rarity (Thomsen, 1993b).

In the 1980s, schools in cinema often became chaotic spaces dominated by students (Thomsen, 1993a). While comedies like *Teachers* (1984) portrayed efforts to restore order humorously, films such as *Summer School* (1987), *Stand and Deliver* (1988), and *Lean on Me* (1989) focused on idealistic teachers striving to transform underachieving, unruly students. During the same period in Türkiye, the neoliberal economic shift following the 24 January (1980) decisions and the subsequent 12th September (1980) military coup significantly influenced teacher-themed films. In the pre-1980 films, the female teacher character (Vurun Kahpeye, 1949-1964-1973; Çalıkuşu, 1966; *Bir Dağ Masalı*, 1967; *Tatlı Dillim*, 1972), who is a light for the village in terms of education, culture, health and social life, evolved into Öğretmen Zeynep (1989), who is in the grip of economic difficulties, tries to survive by giving private lessons and eventually gets into trouble with the criminal world. Another film that supports this determination is the film *Öğretmen*, which was shot in the second half of the 1980s (1988). In the film, we witness that primary school teacher Hüsnü, who was assigned to İstanbul from a small village as a reward for his outstanding achievement, tries to cope with economic difficulties in order to support his family and gradually loses his mental balance.

Among the films that place the teacher figure at the center of their narrative, *Dead Poets Society* (1989) occupies a prominent position within the canon of great teacher films. While the film has achieved a near-cult status and is often celebrated for its inspirational tone, it has also faced critical scrutiny for perpetuating a romanticized and arguably dangerous image of the teacher. At the core of these

criticisms lies the argument that John Keating, the film's central character, is less a realistic educator and more a cinematic fabrication. As Heilman (1991) provocatively states, "the film is immoral: it presents a fraud as a hero" (p. 418). Rather than engaging in sustained academic instruction, Keating is portrayed as a performer who prioritizes emotional spectacle over pedagogical substance - an image that may resonate emotionally with viewers but risks distorting the realities of education.

One woman auditor of a certain Keating (and obviously more an admirer than a detractor) told me, "his life is the podium. He never wants the final bell to ring. When the lecture is over, he is dead". ... "Yes, we never do see Keating teaching anything." The matter could not have been better put. What we see is moonlight larks and forest frolics - midsummer nights' dream fantasies taken for actualities, instead of that steady book work, aided by sensible explication, that might lead to some education. Keating is not a teacher at all but a performer (the boys call him "Captain"). ... I held forth on how it was immoral when the teacher became greater than the thing taught, living in the adulation of innocent youngsters (Heilman, 1991, pp. 418-423).

This critique raises a key question that is central to the present study: To what extent do cinematic representations of great teachers privilege charisma and rebellion over pedagogical legitimacy? Keating's portrayal, with its emphasis on performative inspiration rather than educational content, reflects a broader cinematic tendency to mythologize the teacher figure. Such portrayals often marginalize the systemic and ideological dimensions of education, replacing them with individualized narratives of heroism and sacrifice.

A similar pattern emerges in *The Prime of Miss Jean Brodie* (1969), where the titular character is also constructed as an inspiring yet ultimately destructive educator. Like Keating, Miss Brodie's methods result in personal tragedy and institutional expulsion, yet the cinematic framing elicits audience sympathy and reinforces the archetype of the misunderstood rebel teacher. Brodie "is mentor to the 'Brodie set' - a group of four ambitious girls, 'the crème de la crème', who, fascinated by their teacher, strive to adopt her tastes, first in art and literature, and then, as they move through their teens, in politics, men, and sex (McCluskey & McKinney, 2013, p. 250). Brodie's extreme methods cause one of his 12-year-old students to die in the Spanish Civil War, and the other to become the mistress of a married art teacher with six children who works at the same school. At the end of these series of events, Ms. Brodie, who expresses that being a teacher means everything to her at every opportunity throughout the film, is dismissed from the school by the school administration. These transgressions, though problematic, are rendered compelling through cinematic stylization, underscoring how the great-teacher myth can obscure ethical boundaries and institutional responsibilities.

Brodie and Keating are, in fact, soul-mates. As true rebels, they are seemingly unafraid of the consequences of their rebellion. Ironically, the scriptwriters portray them as the most effective of teachers. They reach their students; they

actually motivate their students. Their unwillingness to work within the system, however, ultimately brings their downfall. But the crafty writers have actually allowed us to feel sorry for the plight of these good teachers. They are the teachers we always wished we had had, and our sympathy for their characters heightens our anger against the other teachers and the system that forces them from the ranks (Thomsen, 1993b, p. 81).

By examining such characters, this study interrogates how the great-teacher myth is not only constructed but also sustained through narrative devices that blur the line between pedagogy and performance. Rather than simply celebrating these figures, it is necessary to ask what ideological functions they serve and whose interests they ultimately reflect.

Since the 1990s, Hollywood has repeatedly marketed similar high-budget stories, reinforcing stereotypical patterns - including teacher representations. Great teachers, often portrayed as rebels, follow a narrative similar to cowboy films: The lone teacher (cowboy) strides into school, defeats bureaucrats, stands up to troubles, and becomes the voice of students (Dalton, 1999; Keroes, 1999). These teachers inspire hopeless students, become their closest allies, and transform lives as if with a magic wand. In Türkiye, since 1990s, cinema has evolved into a director-centered industry, where auteur filmmakers have played a dominant role in shaping cinematic narratives. Moving away from the conventional structures of classical Turkish cinema, some new generation directors have developed distinct personal styles, reflecting unique visual and narrative approaches. This shift has led to a fragmentation in thematic consistency, making it difficult to define a singular trend in film representations (Erdoğan & Göktürk, 2014; Suner, 2010). Within the artistic perspectives of these directors, it can be said that, there are variations in the structure of teacher-themed films and their representations of teachers. The diversity in themes and teacher representations would continue in the 2000s, but this time for a different reason: commercial concern (Erdoğan & Göktürk, 2014). As can be seen in the sample of the study, teachers have been represented in cinema with their political identities, world views, religious beliefs, understanding of education, ideals, important missions they take, financial difficulties they suffer, sacrifices they make, attitudes towards mischievous students, real-life documentaries, funny and entertaining characters, even with sadistic sides and many other characteristics so far.

Heilman (1991) argues that there is a great-teacher myth produced by Hollywood. In films in which this fantasy myth/theme is present, a fantastical teacher character is presented to the audience. This process of idealization has two dimensions: First, the glorification of the great teacher figure; second, the portrayal of other teachers and administrators in entirely negative terms. If we embrace the great-teacher myth, we must also acknowledge the belief that the majority of teachers and administrators are “incompetent dolts”, as the existence of the great teacher relies on this assumption (Thomsen, 1993b). Thomsen (1993b) comes to the following conclusion after analyzing the great-teacher myth in cinema:

The implication of this fantasy theme analysis is that the dramas, or fantasy myths, of the teacher films have become a part of the rhetorical vision of viewers. They have become a social reality and as such have shaped the way in which we perceive our nation's schools and teachers. ... It may very well be that the evolution of the great-teacher myth has only mirrored actual changes in society. But perhaps the great strength of Hollywood's ability to mold and shape our popular beliefs and culture is its propensity to reify in the minds of its audiences the symbols, images, and beliefs that are only beginning to emerge in a society. It is this process of reification that creates the new reality (p.83).

This inference forms the basis of the study, which investigates whether the great-teacher myth appears not only in Hollywood but also in Turkish and world cinema. By classifying teacher-themed films from these contexts, the study traces the presence of this myth. Using the concept set of SCT, films are analyzed either in pairs or holistically, based on rhetorical visions of the teaching profession shaped through fantasy theme, fantasy type, and key scenes. The concept of rhetorical community is excluded, as the focus lies not on audience reception but on the symbolic messages within the film universe and their alignment with the great-teacher myth. The final evaluation considers how global cinema, including Turkish films, represents teachers and what norms it symbolically promotes.

The key point in analyzing teacher-themed films through SCT is their impact on the fantasy world. Such films cannot create this world from scratch via a "cinema effect" but only reproduce it, as most individuals in modern industrial societies have personal experiences with education. These real experiences form a "school vision" in their fantasy world, including familiar roles like teachers, administrators, and parents. To establish a rhetorical vision of teacher characters, cinema must work within these existing visions. However, reshaping them is harder than creating new ones, as existing visions may resist change. Therefore, cinema relies on "continuity," repeatedly conveying its messages across various films and fantasy themes over time. Because increased exposure to mass media leads people to believe that the real world mirrors the content they see in the media (Potter & Chang, 1990). In terms of teacher-containing films, the repeated portrayal of both positive and negative messages about teachers and teaching in the mass media can influence or strengthen public beliefs about teachers and the profession (Thomsen, 1993a).

It may be arguable for today but ever since the beginning film of the sample of the study (*All Quiet on the Western Front*, 1930) the effectiveness of films in shaping the perceptions of especially young viewers has been debated. Blumer (1933) makes the following determination about the effect of cinema on the symbolic worlds of children:

It is no misstatement to say that motion pictures fashion the minds of grade-school children in an appreciable way by providing both specific ideas and a general framework of thought. A large part of the average child's imagery used

for interpretation of experiences in everyday life has its source in motion pictures (p.142).

Blumer (1933) noted that cinema presents the extraordinary as ordinary, blends imagination with reality, portrays appealing lifestyles for youth, and influences their fantasy world. This claim has evolved in time but still seems valid at least in terms of super hero films (Dinella et al., 2017). Since young people are both the main audience of cinema and education, a gap between cinematic teacher portrayals and real-life experiences may lead to confusion, disappointment, or misperceptions.

Adorno and Horkheimer (1944/2002) argue that films in industrialized culture are driven by commercial concerns. To achieve box office success, cinema must align with audience tastes - resulting in uniform scripts - and make the audience perceive the film as real. This is relevant to the study, as teacher representations shaped by these conditions contribute to the great-teacher myth. Creating idealized teacher characters to match audience expectations leads to repetitive narratives, while presenting them as real influences symbolic perceptions, reinforcing certain teacher images over time.

If we look at the subject from a more positive and optimistic lens, mass media like television, internet and cinema, can turn into powerful pedagogical tools when they are out of good intentions (Pinto et al., 2021). In general, mass media (in particular, cinema) and education are in a mutual interaction (Eslamiakaram, 2024). Especially, the film is more preferred in the education process due to the reasons such as being related to different environments and conditions, appealing to a wide audience, presenting the truth as it is, showing the events again, being a highly motivating tool and making it easier to remember (Demircioğlu, 2007; Hobbs, 2020; Jenkins, 1979; Kurttaş, 2021; Mayer, 2014).

Many studies aligned with SCT suggest that cinema deeply influences the audience's symbolic world. It can create new perceptions through imagery or reshape existing ones, often leading viewers to internalize and reflect them in real life. In this context, the great-teacher myth noted by Thomsen (1993b) in Hollywood may contribute to the formation of a desired false consciousness in modern capitalist societies, as repeated portrayals of idealized teachers become embedded in audiences' symbolic perceptions of the profession.

Teachers are among the most frequently depicted professions in global cinema, yet their representations follow culturally distinct trajectories. While Hollywood has evolved the great-teacher myth through phases of idealization (1930s-50s), systemic critique (1950s-80s), and neoliberal individualism (1990s-present) (Dalton, 2017; Thomsen, 1993b), Turkish cinema has constructed teachers primarily as nation-builders (1940s-80s), as victims of economic difficulties (1980s), and as subjects of diverse themes (1990s-present) (Erdoğan & Göktürk, 2014; Yaşartürk, 2011).

While teacher stereotypes in Hollywood have been extensively documented (Dalton, 2017) and the great-teacher myth has been critically analyzed in Western

cinema through works like Heilman (1991) and Thomsen (1993b), its manifestations in Turkish cinema remain underexplored. This study addresses this gap by asking: How does Turkish cinema reproduce or subvert this myth compared to global narratives? By employing SCT, not only universal stereotypes but also locally specific fantasy themes and fantasy types are uncovered. The findings challenge the assumption that the myth is purely a Western construct, revealing its adaptability to local scale of Türkiye.

Previous studies have examined teacher representations in cinema, particularly focusing on Hollywood's idealized portrayals and the emergence of the great-teacher myth (Dalton, 1999; Heilman, 1991; Thomsen, 1993b). These studies often center on Western cultural contexts and highlight the symbolic function of teacher characters as moral heroes or reformers. However, there is limited comparative analysis between Hollywood and non-Western film industries in terms of how this myth is constructed and localized. This study differs by offering a cross-cultural perspective, comparing Turkish and world cinema through the lens of SCT, and revealing how cultural, political, and ideological contexts influence the portrayal of teacher figures.

Although teacher representations in Hollywood have been widely discussed in previous studies, a re-examination is necessary due to the persistence and global dissemination of the great-teacher myth. As teacher-themed films continue to influence perceptions of the profession, especially among younger audiences, it becomes increasingly important to analyze how these portrayals evolve and are localized in different cultural contexts. This study aims to contribute to the existing literature by comparing Turkish and global cinema, examining how the myth is constructed, adapted, or challenged across cinematic traditions. By doing so, it also seeks to reveal the symbolic norms cinema imposes on audiences regarding the teaching profession. Furthermore, contemporary shifts in cinematic trends and societal attitudes toward education necessitate an updated analysis, as earlier research (e.g., Heilman, 1991; Thomsen, 1993b) predates significant global and technological changes. This re-examination thus contributes to a more nuanced, cross-cultural understanding of how cinema perpetuates or critiques pedagogical ideals.

This study contributes to the existing literature by offering a comparative perspective on teacher representations in both Turkish and global cinema through the lens of SCT. By examining how the great-teacher myth operates across different cultural contexts, the study not only questions the persistence of stereotypical portrayals but also sheds light on the symbolic functions of cinema in shaping public perceptions of education and educators. In doing so, it addresses a gap in the literature, where non-Western cinematic narratives - particularly Turkish cinema - have often been overlooked in favor of dominant Hollywood-centric analyses.

The research is limited to 60 films from 21 different countries (including Türkiye) in the universe of Turkish and world cinema between 1930 and 2015, in which teachers are the main or supporting characters and the great-teacher myth can be traced thematically. This study seeks to explore how the image of the teacher is

symbolically constructed and communicated to audiences in selected films from Turkish and world cinema, particularly those that either reinforce or challenge the great-teacher myth. The research problem centers on understanding how these symbolic representations function within cinematic narratives and what they reveal about cultural perceptions of the teaching profession.

The general aim of the research is to trace the great-teacher myth in Turkish and world cinema examples and to analyze the symbolic messages of these films in terms of the teaching profession by analyzing the great teacher and bad teacher characters with the SCT terminology. In line with the general purpose of the research, answers to the following questions are sought:

3. How are the great teacher characters represented in Turkish and world cinema?
4. How are bad teacher characters represented in Turkish and world cinema?
5. What are the similarities and differences between the great and bad teacher characters represented in the films in the comparison of Turkish and world cinema?
6. To what extent do the great and bad teacher characters represented in Turkish and world cinema constitute a pro-argument or counter-argument to the great-teacher myth?
7. Specific to the great and bad teacher characters represented, what are the symbolic messages of Turkish and world cinema in the context of the teaching profession?

Method

The type of study is qualitative research. Heath (1997) explains that qualitative researchers aim to describe and understand human phenomena. "A study based upon a qualitative process of inquiry has the goal of understanding a social or human problem from multiple perspectives" (Dobbin & Gatowski, 1999, p. 42). In line with this, qualitative research produces detailed reports that demonstrate the researcher's skill in depicting or describing the relevant phenomenon (Myers, 2000).

Along with participant observation and interview methods, modern qualitative research includes observation of experimental natural setting, photographic techniques (including videotaping), historical analysis (historiography), document and textual analysis, sociometry, sociodrama and similar ethnomethodological experimentation, ethnographic research, and a number of unobtrusive techniques (Berg, 1998). Many films with teacher content from Turkish and world cinema are analysed in the the study and the study is mainly constructed using the "photographic technique". The term "photographic technique" is extended here to encompass the analysis of moving images (film scenes). The methodology is not limited to static visuals but includes a comprehensive evaluation of scenes.

Many films featuring teacher characters from Turkish and world cinema are analyzed in this study, primarily through cinematic scene analysis. Instead of focusing solely on still images, the study examines selected scenes in terms of their narrative structure, cinematographic techniques, character portrayals, and thematic elements (Bordwell et al., 2023). This approach allows for a comprehensive understanding of how the teacher figure is constructed in cinema through both visual and narrative means. While the primary emphasis is on scene analysis, the study also considers the role of auditory elements (dialogues) where relevant.

Research Model

The study is prepared through "content analysis", which is a qualitative research method. Öğülmüş (1991) states that content analysis involves examining the symbolic actions of individuals or communication materials (such as books, articles, TV shows, films, etc.) rather than directly observing behaviors, and the study material is cinema films. In the research, the terminology of SCT is used in order to base the study on a theoretical basis and to ensure objectivity while tracing the great-teacher myth in Turkish and world cinema by making content analysis specific to cinema films.

Universe and Sample

The universe of this study consists of Turkish and world cinema films produced between 1930 and 2015, in which teachers play a significant role as main or side characters. The universe is identified through film databases, academic sources, and thematic film lists focusing on the representation of teachers in cinema. The sample of the study includes 60 films (21 from Türkiye and 39 from 20 different countries), selected based on specific criteria: (1) the presence of a teacher character as a key or a side figure in the narrative, and (2) the film's engagement with the great-teacher myth, either in a positive or negative sense. A total of 60 films are chosen, comprising 21 from Türkiye and 39 from 20 different countries, ensuring a diverse and representative sample of global cinema. The selection of the 1930-2015 period is based on historical and cinematic considerations. The starting point, 1930, marks the widespread adoption of sound cinema, allowing for more complex portrayals of teacher characters and their pedagogical ideologies. The transition to sound had begun earlier, with "The Jazz Singer" (1927) being the first feature-length film with synchronized dialogue, but by the 1930s, sound cinema had become the industry standard. The endpoint, 2015, is chosen to ensure a comprehensive historical scope while maintaining analytical feasibility. Films released after 2015 increasingly belong to the digital streaming era, which represents a shift in production and distribution methods beyond the scope of this study.

In the study, "purposive sampling" is used to effectively analyze films that create a thesis and antithesis to the great-teacher myth. Purposeful sampling is a non-random approach that enables in-depth research by selecting information-rich cases depending on the study's objective (Büyüköztürk et al., 2012, p. 92).

To construct a sample representing the great-teacher myth, the “maximum diversity sampling” technique is applied. The selection criteria included:

- Films from various educational systems (different countries) to capture cultural differences in the portrayal of teachers,
- Films from different time periods (classic and modern productions) to reflect changes in the perception of the great teacher figure,
- Films from different genres (drama, comedy, biographical, etc.) to include a broad range of narratives,
- Films set in diverse socio-economic contexts to explore how the teacher figure is shaped by external factors.

To construct a sample that challenges the great-teacher myth, the “extreme case sampling” technique is applied. The selection criteria included:

- Films where the teacher figure is depicted in stark contrast to the idealized great teacher,
- Cases where the teacher is authoritarian, incompetent, unethical, or otherwise subverts the traditional teacher ideal,
- A focus on how the teacher’s pedagogical approach, impact on students, and societal perception create an antithesis to the myth.

By employing these sampling strategies, the study ensures a comprehensive analysis of both the perpetuation and deconstruction of the great-teacher myth in Turkish and world cinema.

Data Collection Technique and Tool

In the study, "document analysis" is used as a data collection tool. Document analysis includes the analysis of written and audio-visual materials containing information about the facts and events targeted to be investigated (Madge, 1965). In this study, films with examples from Turkish and world cinema, which include teacher characters who can create thesis and antithesis to the great-teacher myth, are examined.

Data Collection

The study employed SCT terminology through three core concepts: (1) fantasy themes, (2) fantasy types, and (3) rhetorical visions. These concepts were used to explain how teacher representations in films construct a shared social reality in the minds of audiences (Bormann, 1982c). One of the core concepts of SCT, fantasy theme analysis, plays a significant role in the study. By identifying recurring motifs, characters, and dramatic structures in narratives, it was demonstrated how shared meanings emerge among audiences. Fantasy types, which explain meaning-making processes within groups, was used in the analysis to illustrate how specific discourse patterns spread within communities. This highlights how the great-teacher myth is constructed and culturally internalized. Rhetorical visions, messages constructed for audiences, reflect the symbolic messages films convey about the teaching profession.

By employing SCT terminology, the analysis reveals how individual narratives (films, dialogues, etc.) transform into a broader social narrative. This is particularly evident in the idealization process of the teacher figure, showcasing the functional role of SCT in explaining this phenomenon.

The first step of the data collection phase was to list the films that would construct the thesis and antithesis for the great-teacher myth. To achieve this, the study applied SCT as a guiding framework in identifying and categorizing films. SCT, which examines how shared narratives and symbols create a common understanding within a group (Bormann, 1985), provided the basis for analyzing how cinematic representations of teachers contribute to or challenge the great-teacher myth. The fantasy themes (repeated narrative patterns in films), fantasy types (broader symbolic structures within these narratives), and rhetorical visions (messages constructed for audiences) were used to categorize the selected films.

The selection process was carried out in multiple stages. The first stage was academic literature review. Articles and academic studies on teacher representation in cinema were analyzed. Films explicitly mentioned in these sources were compiled into an initial list. The second stage was systematic film search. To enhance representational strength and avoid bias toward previously studied films, a systematic search was conducted using databases such as IMDb, Beyaz Perde, Google Scholar, Web of Science, and Ankara University E-Library. Keywords such as “teacher films”, “education-themed films”, and “the great-teacher myth in cinema” were used. To select and exclude films in a more structured manner, inclusion and exclusion criteria were established. The following criteria were applied to enhance transparency.

Inclusion Criteria

Temporal Scope. Films produced between 1930-2015, capturing historical shifts in teacher representations.

Representational Focus. Teachers as primary or secondary characters driving the narrative.

Films that either support or challenge the great-teacher myth (Heilman, 1991).

Thematic Categorization. Films fitting predefined archetypes (Teachers on the Light Side and Teachers on the Dark Side).

Genre and Format Diversity. Mostly narrative fiction films across genres like drama, satire, comedy, thriller, historical, and fantastic.

Geographical Diversity. Turkish cinema (21 films) and world cinema (39 films from 20 countries) to enable cross-cultural analysis.

Thematic Relevance. Films explicitly engaging with education dynamics, such as working (teaching environment) conditions, student-teacher relationship, and teachers’ living conditions.

Exclusion Criteria

Temporal Representation. Films outside 1930-2015 scope.

Marginal Teacher Roles. Films where teachers appear only peripherally (e.g., brief classroom scenes without narrative significance).

Out of Thematic Categorization (Teachers on the Light Side and Teachers on the Dark Side). Films where teacher roles are thematically ambiguous or neutral.

Genre Limitations. Exclusion of non-narrative cinema except documentaries (e.g., experimental films).

Availability Constraints. Films inaccessible due to language barriers or lack of archival preservation.

By the end of this process, a comprehensive film list was created, consisting of nearly 200 films, with 80% representing world cinema. This expanded approach ensured a diverse and methodologically sound selection of films for the study.

Ethical Committee Approval

This article is derived from a master's thesis and employs document analysis as the data collection method. Since the study does not involve human participants or personal data, ethical committee approval was not required.

Data Analysis

The content analysis technique was used in the analysis of the data in the study. The analysis steps are as follows:

Coding of Data

The collected data was subjected to an inductive analysis through a multi-step coding process. First, all selected films were watched and analyzed in terms of teacher portrayal, classroom interactions, pedagogical approaches, and symbolic elements. Initial open coding was applied by identifying recurring themes and narrative patterns in the films. Next, axial coding was conducted to group similar codes under broader themes, leading to the formation of two major categories: Teachers on the Light Side and Teachers on the Dark Side. The Light Side teachers were characterized by their positive influence on students, ethical stance, and commitment to educational ideals, whereas the Dark Side teachers exhibited traits of manipulation, authoritarian control, or moral ambiguity. This conceptual structure thus provided the backbone for the study's analysis.

Combining Categories and Themes

The codes were brought together and analyzed, and their common and distinctive aspects were identified and classified. In this classification step, two subtitles defined under the main title of Teachers on the Light Side: (1) Teachers according to their personalities, and (2) Teachers according to variable external factors. Under the

second subtitle (teachers according to variable external factors), three subgroups were identified: (2.1.) Teachers according to working conditions, (2.2.) Teachers according to student-teacher relationship, and (2.3.) Teachers according to variable living conditions. Under the main title of Teachers on the Dark Side just one subtitle defined: Immoral/Sadistic/Evil Teachers. Films were classified according to these subtitles and subgroups. By paying attention to the inclusion of films from different continents and various countries, the film list is simplified with the examples that were thought to best represent the subtitles and subgroups.

Identification of Data by Arranging According to Codes and Themes

The data were tried to be defined in a clear way. As a result of the simplification, a study universe of 60 films, 21 of which are examples of Turkish cinema and 39 of world cinema, emerged to be used in the study. The films were rearranged and redefined according to their codes and themes.

Interpretation of Findings

The concepts like "fantasy theme", "fantasy type" and "rhetorical vision" in the concept set of SCT were used for the structural analysis of the study. The findings obtained as a result of the analyzes were interpreted and conclusions were drawn from the existing findings. As a result of the reanalysis of the data obtained from the study universe created from Turkish and world cinema, findings parallel to and opposing the great-teacher myth were discussed.

To ensure the credibility of the study, multiple data sources were used, including previous academic studies and an independent systematic film search. Additionally, the coding process followed an inductive approach, with peer debriefing conducted to validate the emerging themes. Transferability was enhanced by selecting films from various cultural contexts and cinematic traditions, ensuring that the findings could be applied beyond the immediate dataset. A thick description of the films and their thematic elements were provided to support contextual understanding. For consistency, a detailed coding framework was developed and systematically applied to all films. Moreover, a subset of films was recoded after a period to ensure stability in thematic interpretations.

Results

The classification titles of the films constituting the sample of the study are given below in the form of tables together with the names of the films, their production years and the producer country information if they are not examples of Turkish cinema. Table 1 shows the main titles used in the classification of the films in the study.

Table 1

Main Titles Used in the Classification of Films

-
1. Teachers on The Light Side
 - 1.1. Teachers According to Their Personalities
 - 1.2. Teachers According to Variable External Factors
 - 1.2.1. Teachers According to Working Conditions
 - 1.2.2. Teachers According to Student-Teacher Relationship
 - 1.2.3. Teachers According to Variable Living Conditions
 2. Teachers on the Dark Side
 - 2.1. Immoral / Sadistic / Evil Teachers
-

There are basically two main titles in the classification of films. These are *Teachers on the Light Side* and *Teachers on the Dark Side*. Under the main title of teachers on the light side, teacher characters portrayed in Turkish and world cinema are analysed in terms of internal and external factors. Under this title, teachers who try to fulfil their profession properly, who make mistakes either because of their weaknesses or because of the truth they believe in, and who are not reflected to the audience as bad characters from a cinematographic point of view are classified. There are no subtitles under the main title of teachers on the dark side. Because the teacher characters who are reflected as bad characters from a cinematographic point of view are handled in a holistic manner and classified as *Immoral*, *Sadistic*, and *Evil Teachers*.

In line with the general purpose of the study, the first question sought to be answered is how the great teacher characters are represented in Turkish and world cinema. When the Turkish and world cinema examples that support the great-teacher myth analysed, it is seen that all the characteristic features discussed by Heilman (1991) and Thomsen (1993a, 1993b) are present in all of the films homogeneously. These features are:

- Great teachers are almost perfect characters.
- Great teachers have an unorthodox style compared to other teachers.

- Great teachers engage in a fierce battle with unsympathetic school administrators and other status quo/shallow teacher characters.
- Great teachers are at war with the bad education system.
- Great teachers either achieve absolute victories or suffer honorable defeats in the end.

The first classification under the main title of teachers on the light side is the subtitle *Teachers According to Their Personalities*. In this subtitle, the teacher characters on the light side are analysed in terms of intrinsic factors. In Table 2, there are nine different teacher characteristics under the subtitle of teachers according to their personalities.

Table 2

List of Films under the Subtitle of Teachers According to Their Personalities

1. Teachers on The Light Side	
1.1. Teachers According to Their Personalities	
1.1.1. Devoted Teacher	
Turkish Cinema Example	World Cinema Example
Öğretmen Kemal (1981)	Takhté Siah (Blackboards) (Iran - Italy - Japan, 2000)
1.1.2. Talent Scout Teacher	
Turkish Cinema Example	World Cinema Example
-	Taare Zameen Par (Like Stars on Earth) (India, 2007)
1.1.3. Muse Teacher	
Turkish Cinema Example	World Cinema Example
Paydos (1968)	Dead Poets Society (USA, 1989)
1.1.4. Fellow Teacher	
Turkish Cinema Example	World Cinema Example
Son Ders: Aşk ve Üniversite (2008)	Unexpected (USA, 2015)
1.1.5. Democratic Teacher	
Turkish Cinema Example	World Cinema Example
Toprağın Çocukları (2012)	Entre Les Murs (The Class) (France, 2008)

Table 2 (continued)

1.1.6. Teacher Conflicting with Students	
Turkish Cinema Example	World Cinema Example
Bitirirler Sınıfı (1975)	The Browning Version (UK, 1951)
1.1.7. Teacher Playing with His/Her Own Rules	
Turkish Cinema Example	World Cinema Example
Bir Dağ Masalı (1967)	Die Welle (The Wave) (Germany, 2008)
1.1.8. Anti-System Teacher	
Turkish Cinema Example	World Cinema Example
Karartma Geceleri (1990)	Machuca (Chile - Spain - UK - France, 2004)
1.1.9. Teacher Went through Hell	
Turkish Cinema Example	World Cinema Example
Çalığışu (1966)	Monsieur Lazhar (Canada, 2011)

Under the subtitle teachers according to their personalities, teachers who are depicted as good characters or not depicted as bad characters in Turkish and world cinema are analysed. The teachers represented in this typology are self-sacrificing enough to give their lives for the ideals of education, alchemists good enough to discover the gems in students who are seen as hopeless cases and turn them into priceless gold, inspirational enough to shape the lives and characters of their students, and sincere enough to establish friendships with their students, they are democratic enough to integrate polyphony into their classrooms, brave enough to clash with their students or confront their professional past for the sake of the truth they believe in, radical enough to play the game by their own rules, dissident enough not to submit to the impositions of the dominant power and strong enough to be a light to their students without succumbing to their bad fate.

When examples from Turkish and world cinema are examined, it is seen that teacher characters do not only exhibit attitudes and behaviours originating from themselves, but also show some attitudes and behaviours by being influenced by external factors. These external factors, which are also classified under the main title of teachers on the light side, are given in Table 3.

Table 3*List of Films under the Subtitle of Teachers According to Variable External Factors*

1. Teachers on The Light Side	
1.2. Teachers According to Variable External Factors	
1.2.1. Teachers According to Working Conditions	
1.2.1.1. Expatriate Teacher	
Turkish Cinema Example	World Cinema Example
Hakkâri'de Bir Mevsim (1983)	Pervyy Uchitel (The First Teacher) (USSR, 1965)
1.2.1.2. Boarding School Teacher	
Turkish Cinema Example	World Cinema Example
Kızlar Sınıfı (1984)	Les Choristes (The Chorus) (France - Germany - Switzerland, 2004)
1.2.1.3. Multigrade Class Teacher	
Turkish Cinema Example	World Cinema Example
İki Dil Bir Bavul (2008)	Être Et Avoir (To Be and To Have) (France, 2002)
1.2.1.4. Private Teacher	
Turkish Cinema Example	World Cinema Example
Öğretmen Zeynep (1989)	Madame Sousatzka (USA - Canada, 1988)
1.2.1.5. Substitute Teacher	
Turkish Cinema Example	World Cinema Example
Hababam Sınıfı Sınıfta Kaldı (1975)	Yíge Dōu Bù Néng Shǎo (Not One Less) (China, 1999)

Table 3 (continued)

1.2.2. Teachers According to Student-Teacher Relationship	
1.2.2.1. Teacher in Love	
Turkish Cinema Example	World Cinema Example
Çıtkırıldım (1966)	La Belle Personne (Beautiful Person) (France, 2008)
1.2.2.2. Teacher of Mischievous Students	
Turkish Cinema Example	World Cinema Example
Hababam Sınıfı (1975)	To Sir with Love (UK, 1967)
1.2.2.3. Teacher of Disabled Students	
Turkish Cinema Example	World Cinema Example
Mucize (2015)	Black (India, 2005)
1.2.3. Teachers According to Variable Living Conditions	
1.2.3.1. Teacher in the Grip of Financial Difficulties	
Turkish Cinema Example	World Cinema Example
Öğretmen (1988)	Urok (The Lesson) (Bulgaria - Greece, 2014)
1.2.3.2. Teacher in the Shadow of War	
Turkish Cinema Example	World Cinema Example
Vurun Kahpeye (1964)	La Lengua De Las Mariposas (Butterfly's Tongue) (Spain, 1999)

It has been observed that there are some external factors that have an effect on the attitudes and behaviours exhibited by the teacher characters in the listed Turkish and world cinema examples. These factors are categorised under three subtitles. These external factors that have an impact on the actions of teacher characters can be summarised as working conditions, teacher-student relations and living conditions.

Table 4 includes the main, title *Teachers on the Dark Side*. This main title is handled holistically. Within this holism, there are examples from Turkish and world cinema in which teacher characters are presented as evil characters.

Table 4*List of Films under the Subtitle of Immoral / Sadistic / Evil Teachers*

2. Teachers on The Dark Side	
2.1. Immoral / Sadistic / Evil Teachers	
Turkish Cinema Examples	World Cinema Examples
Hababam Sınıfı Güle Güle (1981)	• All Quiet on the Western Front (USA, 1930)
Şellâle (2001)	• The Song of Bernadette (USA, 1943)
Okul (2004)	• Les Diaboliques (France, 1955) • Les Quatre Cents Coups (The 400 Blows) (France, 1959) • If.... (UK, 1968) • The Prime of Miss Jean Brodie (UK - USA, 1969) • The Paper Chase (USA, 1973) • Pink Floyd: The Wall (UK, 1982) • Lust Och Fägring Stor (All Things Fair) (Sweden - Denmark, 1995) • The Devil's Advocate (USA - Germany, 1997) • The Faculty (USA, 1998) • Batoru Rowaiaru (Battle Royale) (Japan, 2000) • La Mala Educación (Bad Education) (Spain, 2004) • North Country (USA, 2005) • 21 (USA, 2008) • Cracks (UK - Ireland - Spain - France - Switzerland, 2009) • Neds (UK - France - Italy, 2010) • Do - ga - ni (Silenced) (South Korea, 2011) • Whiplash (USA, 2014) • Spotlight (USA - Canada, 2015)

Under the subtitle of *Immoral / Sadistic / Evil Teachers*, teacher characters in Turkish and world cinema, most of whom are depicted as bad characters, are analysed. The teachers represented in this typology are characters who have been embodied in

many films in order to bring great teachers to the forefront or to show the audience that there may be teachers with character weaknesses within the teacher community. In the study universe, the number of films in which teachers are portrayed as bad characters in the Turkish cinema sample is quite small. On the other hand, it is seen that there are many films in the world cinema sample that can set a global example for the teacher characters presented as bad characters.

The second question sought to be answered in line with the general purpose of the study is how bad teacher characters are represented in Turkish and world cinema. Bad teacher characters have some functions in the films. Their missions can be divided into three groups. In the first group we see the bad teacher characters who take on the task of highlighting great teacher characters. These bad teacher characters are the contrary characters of great teachers to emphasize their good sides. In the second group we can name the bad teacher characters as system critics. Because in some of the films bad teachers are used as tools by the help of whom the education system can be criticized. In the third and last group, out of any context, we watch bad teacher characters who are solely on the “villain” mission as can be seen in any film.

The third question, which is sought to be answered in line with the general purpose of the study, is about the similarities and differences of the great and bad teacher characters represented in the films in the comparison of Turkish and world cinema. When the examples of Turkish and world cinema are compared, it is seen that the examined films show similarities and differences in terms of many criteria such as the way both great and bad teacher characters are handled, the perspectives of the films reflecting the teaching profession, the topics covered in the films and the way these topics are conveyed to the audience. The similarities of great teacher character are:

In both Turkish and world cinema examples,

- Great teacher characters tend to glorify the teaching profession either directly (with the help of verbal expressions) or indirectly (via situations or symbols).
- Great teacher characters sacrifice their lives for their ideals and professions.
- Some great teacher characters make “permissible” mistakes in the narrative.
- Great teacher characters make physical contact with their students and show compassion and support to them.
- Great teacher characters sometimes become the objects of propaganda films prepared to reinforce the ideology of the current government style.
- Some teacher characters have to cope with financial difficulties.
- A series of negative behaviors of teacher characters can prevent them from being great teachers while they are trying to fulfill their profession with all their good intentions.

The comparison of Turkish and world cinema examples reveals only one difference regarding the portrayal of great teacher characters. It is observed that a love relationship can be experienced between the teacher and the student in both Turkish

and world cinema examples. However, in the Turkish cinema example, *Çıtkırıldım* (1966), the great teacher character begins a love affair with his student when the professional relationship with her ends and the student becomes an adult, whereas in the world cinema example *La Belle Personne* (Beautiful Person, 2008), the teacher character has a sexual relationship or a love affair with a few of his students before the teacher-student relationship ends and the students become adults. This is one of the traits of this teacher character that prevents him from being considered as a great teacher.

As great teacher characters presented in the cinema have some common or different features it is valid for the bad teacher characters in both Turkish and world cinema. The similarities of bad teacher characters can be categorized as:

In both Turkish and world cinema,

- Bad teacher characters are mostly overly strict, intolerant and punishment-prone characters.
- These bad teacher characters are prone to verbal and/or physical violence.
- Bad teacher characters are in conflict with their colleagues.
- The bad teachers have dirty/corrupted relations with certain power houses.
- Bad teachers are represented as performing some immoral acts.
- Bad teacher characters mislead or try to mislead their colleagues and students.
- Bad teacher characters knowingly and willingly ruin the careers and/or futures of their colleagues or students.
- The last two features encountered in the examples of bad teacher characters are related to the fate of these bad teacher characters at the end of the films. The bad teacher characters in the films *Hababam Sınıfı Güle Güle* (1981) and *The Song of Bernadette* (1943) realize their wrong attitudes and behaviors towards the end of the films and feel great regret, and then a completely opposite transformation is observed in these teacher characters. However, in many films where bad teacher characters from both Turkish and world cinema are examined, we see that bad teacher characters are punished in various ways due to their negative attitudes and behaviors.

Apart from the common bad teacher characteristics mentioned, there are also many common bad teacher characteristics that we encounter in world cinema examples, but whose equivalents we cannot find in Turkish cinema examples. These bad teacher characteristics portrayed in the world cinema examples can be listed as:

- Pedophilic tendencies, child sexual abuse and/or child sexual harassment.
- Abetting students to engage in negative actions.
- High ego and sadistic perfectionism.
- Fantastic/surreal bad teacher characters.
- Morbid job commitment.
- Succumbing to greed for money.

- Lack of foresight, being a loyal practitioner of the rules dictated to him/her under pressure/influence and being a status quoist.
- Creating an elite student group close to him/her by discriminating among the students.
- Being a pro-war and war-mongering.
- Attempt against people's lives.
- Misleading/manipulating the justice/legal system.
- Exhibiting negative attitudes and behaviors due to external situations (these situations vary from problems in his/her current or past private life to some fantastic or extra terrestrial experiences).

In some examples in Turkish and world cinema, we see that some teacher characters contrast with each other due to the reflection of similar concepts from different perspectives. For example, in the film *Vurun Kahpeye* (1964), one of the examples of Turkish cinema, since the emphasis on saving the homeland and fighting against the enemy is conveyed to the audience within the framework of patriotic and national-spiritual values, the teacher character educates her students in the light of these values, and the teacher character struggles and loses her life for this cause, she finds a place in the category of great teachers. On the other hand in the film *All Quiet on the Western Front* (1930), which is an example of world cinema, the teacher character who emphasizes fighting against the enemy, influences his young students to participate in the war for the sake of their homeland and causes their deaths, is included in the category of bad teacher character because he is presented as a chauvinist and war supporter/monger in the cinematographic narrative.

The fourth question, which is sought to be answered in line with the general purpose of the study, is to what extent the great and bad teacher characters represented in Turkish and world cinema constitute a pro-argument or counter-argument to the great-teacher myth. "Teachers on the Light Side" appear as teacher characters who are completely or mostly highlighted with their positive aspects or appear in an objective manner. Due to their negative attitudes or behaviors and the negative experiences they are exposed to, some teacher characters in the category of teachers on the light side are either not compatible or partially compatible with great-teacher myth.

"Teachers on the Dark Side", consists entirely or mostly of teacher characters who are presented to the audience as villains/bad characters. The teacher characters in the category of teachers on the dark side are generally represented with their bad sides. However, some of the bad teacher characters in this category contrast with the great teacher characters in the films and fulfill the task of bringing these characters to the forefront. For this reason, films featuring such teacher characters also provide a basis for the great-teacher myth.

In this context, we see that the examples of Turkish cinema included in the category of teachers on the light side highly support the great-teacher myth or partially support it. Based on the rate of support and partial support of the great-teacher myth, we see that the examples of Turkish cinema in this category constitute a very large basis for the great-teacher myth.

World cinema examples in the “light side” teacher category also support or partially support the great-teacher myth to a large extent, though not as strongly as Turkish cinema. World cinema examples not supporting the myth in this category are just at a low rate, but not as low as in Turkish cinema. Based on these findings and the support/partial support rate, we see that the world cinema examples in the teachers on the light side category also provide a basis for the great-teacher myth.

We see that the examples of Turkish cinema included in the category of teachers on the dark side highly support or partially support the great-teacher myth. It has also been found that the Turkish cinema examples in this category do not provide a basis for the great-teacher myth at not a very low rate. Although Turkish cinema examples seem not to support the great-teacher myth even at a relatively low rate,

- Only three films that can be included in the teachers on the dark side category are available (Hababam Sınıfı Güle Güle, 1981; Şellâle, 2001; Okul, 2004),
- All three analyzed teacher characters appear in supporting roles in these films,
- Only one of these films (Okul, 2004) does not fully support the great-teacher myth.

Therefore, we can conclude that Turkish cinema examples strongly align with the great-teacher myth in this category as well.

In the category of teachers on the dark side, world cinema examples support the great-teacher myth at a very low rate or not at a very high rate.

- The ratio of films that support the myth is quite low.
- Any film samples that partially support the myth hasn’t been found.
- The ratio of films that do not support the myth is quite high.
- Nearly half of the teacher characters that do not support the myth are leading characters.

For such reasons, we see that the world cinema examples in the category of teachers on the dark side constitute a counter argument to the great-teacher myth.

Finally, without focusing on any classification, all cinema examples in the study universe will be discussed. It is seen that almost all of the Turkish cinema examples in the study universe support the great-teacher myth. While almost half of the world cinema examples in the universe support or partially support the great-teacher myth, more than half of the world cinema examples in the universe do not support the great-teacher myth. Based on these final findings, it can be concluded that Turkish cinema constitutes a very large pro-argument to the great-teacher myth, but while world

cinema forms a partial basis for the great-teacher myth, it largely constitutes a counter-argument to it.

The fifth and final question, which is sought to be answered in line with the general purpose of the study, is related to the symbolic messages that Turkish and world cinema contains in the context of the teaching profession, specific to the great and bad teacher characters represented. Heilman (1991) criticizes the great teachers represented in cinema with sarcastic expressions such as “the hero accomplishes nothing”, “less that of a teacher than a performer” and “only a guy with a mike in a midnight show” (pp.417-419). With these statements, Heilman (1991) emphasizes that the great teacher characters in films are not “real” but “ideal” characters.

When the symbolic messages of the study sample about the teaching profession are analyzed, we see that the great-teacher myth is dominantly embodied in Turkish cinema examples. However, these findings do not lead us to the conclusion that only positive symbolic messages are given about teachers and the teaching profession in Turkish cinema. While the films featuring great teacher characters glorify these characters, they present other teachers as “inept”, “incompetent” and “incapable” characters and school administrators as “callous, uncaring and self-serving” characters (Thomsen, 1993b). Thus, it is found that negative symbolic messages specific to the teaching profession are also included in the same cinema films.

It is seen that a substantial part of the Turkish cinema examples in the study give positive symbolic messages about the teachers and the teaching profession, with a “melodramatic” approach as an honorable, a glorious and/or a supreme profession. It is seen that most of the Turkish cinema samples included in the study contain both positive and negative symbolic messages about the teachers and the teaching profession. While great teacher characters are featured in almost all of the Turkish cinema examples, other teacher, administrator and/or supervisor characters are mostly represented with their negative features. Among the examples of Turkish cinema, only positive symbolic messages about the teaching profession are given in the film *Öğretmen* (1988). In the films, *Okul* (2004) and *İki Dil Bir Bavul* (2008), it is seen that these films give negative messages about the teachers and the teaching profession in a symbolic sense, due to the negative attitudes and behaviors of either the single teacher character or all of the teacher characters.

In world cinema examples, the positive or negative symbolic messages given about teachers and the teaching profession are too diverse to be explained solely based on the findings of Heilman (1991) and Thomsen (1993a, 1993b). In the examples of world cinema, the number of films that give positive symbolic messages about the teachers and the teaching profession is not to be underestimated. In these examples, positive symbolic messages are given over a single teacher character or all teacher characters. In addition, despite the negative attitudes and behaviors of the teacher character or characters, there are examples of world cinema that contain positive symbolic messages about the teachers and the teaching profession in general terms.

The film *Die Welle* (*The Wave*, 2008), one of the examples of world cinema, also contains positive messages about the teachers and the teaching profession. However, this film shows some differences in approach. Contrary to the great-teacher myth, the teacher character in the leading role reveals a problematic teacher character with his negative attitudes and behaviors. However, since the leading teacher character is reflected to the audience as the “rotten apple in the barrel” at the end of the film, it is seen that while negative symbolic messages are given through the leading teacher character in terms of teachers and the teaching profession, positive symbolic messages are tried to be given through the teacher characters in the supporting roles.

It is seen that many films from world cinema contain both positive and negative symbolic messages specific to the teaching profession. When we look at the general characteristics of these films, we see that the negative messages about the teachers and the teaching profession are divided into two different groups. In the first group, the great teacher characters are brought to the fore, while the other teacher characters are generally reflected on the screen with their negative aspects. In the second group, it is seen that negative symbolic messages about the teachers and the teaching profession are given through the single teacher characters or all teacher characters.

The films subject to the study are classified in tables. In all Turkish and world cinema examples under the main titles of teachers on the light side and teachers on the dark side, within the general purpose of the study, the great-teacher myth has been traced, these films with great teacher and bad teacher characters have been analysed with the terminology of SCT and the symbolic messages given by these films in terms of the teaching profession have also been analysed. The findings about the sub-objectives of the study, which are how great and bad teacher characters are represented in Turkish and world cinema, what are the similarities and differences between these teacher characters, to what extent these teacher characters constitute a pro-argument or counter-argument to the great-teacher myth, and finally, what are the symbolic messages of Turkish and world cinema in the context of the teaching profession are discussed.

Discussion, Conclusion and, Suggestions

This study explored the construction of the great-teacher myth through a comparative analysis of Turkish and world cinema employing symbolic convergence theory (SCT) to analyze how teacher representations shape perceptions of the teaching profession. The findings reveal that while both cinematic traditions construct idealized teacher figures, they do so through distinct narrative and ideological frameworks that reflect broader cultural, social, and political contexts.

In Turkish cinema, the great teacher is typically portrayed as a self-sacrificing, morally upright, and almost saint-like figure. These characters often operate within challenging environments-rural schools, under-resourced institutions, or marginalized communities-yet maintain unwavering commitment to their students. This portrayal aligns with the traditional Turkish perception of the teacher as a sacred social actor,

one who not only educates but also saves students and communities. Such depictions are strongly infused with nationalist, spiritual, and sometimes paternalistic/matricentric tones, reinforcing the mythic status of the teacher in public consciousness.

In contrast, world cinema - particularly Hollywood - tends to frame the great teacher within a more individualistic and transformative narrative. While the teacher is still idealized, the focus shifts to personal growth, emotional connection, and the capacity to inspire students to think critically or challenge authority. These characters are often flawed but relatable, which allows them to function as both mentors and co-learners. In many world cinema examples, systemic issues are acknowledged but often resolved through the heroic efforts of a single teacher, subtly reinforcing neoliberal ideals of individual agency and resilience.

Based on the findings of this study, several practical recommendations can be made. Educational policymakers and teacher training institutions in Türkiye should be aware of how popular media shapes the expectations placed on teachers. The myth of the self-sacrificing, heroic teacher can lead to unrealistic standards and emotional exhaustion. Teacher training curricula could include media literacy components that help prospective teachers critically analyze such portrayals and reflect on their professional identity. Filmmakers and screenwriters are encouraged to portray teachers with greater nuance and realism. While inspirational stories have their place, diversifying teacher representations to include everyday struggles, systemic limitations, and collaborative success stories can foster a healthier public perception of the profession. Educational NGOs and communication experts may utilize cinema as a medium to spark dialogue about educational reform. By engaging with the narratives already familiar to the public, they can challenge dominant myths and introduce more equitable and community-driven visions of education. Cross-cultural dialogue among educators can be enriched by using film as a comparative tool. Screenings and discussions of teacher-themed films from different countries may help uncover implicit assumptions about pedagogy, authority, and the purpose of schooling.

This study has several limitations that should be acknowledged. The number of films analyzed are limited and does not cover the full spectrum of Turkish or world cinema. The selected films are chosen for their prominence and thematic relevance, but different choices might have yielded alternative insights. The study primarily focuses on films from the late 20th and early 21st centuries. Earlier or more recent productions, or those from less globally prominent cinema cultures, may present divergent narratives. The study focuses on 60 films (1930–2015), potentially omitting recent trends or underrepresented regions. The cutoff year (2015) excludes the impact of streaming platforms and contemporary global crises on teacher portrayals. As with most qualitative and interpretive film analyses, findings are shaped by the researcher's perspective. Although care was taken to maintain objectivity and use consistent analytical criteria, alternative readings of the films are possible. Reliance on

qualitative content analysis limits statistical generalizability; mixed-methods approaches could strengthen future work. The study analyzes representations in films but does not explore how audiences interpret or internalize these portrayals. Including audience reception data would provide a more comprehensive understanding. By addressing these limitations and building on its findings, this study lays groundwork for further interdisciplinary research at the intersection of education, media studies, and cultural critique.

Further studies could explore how different audiences interpret the great-teacher myth across cultures and age groups. Genre-specific analyses (e.g., comedy vs. drama) or exploring how genres (e.g., drama, satire) mediate teacher stereotypes and myths may yield new insights into the flexibility of this myth. Future research could narrow the scope to specific regional comparisons (e.g., Turkish vs. European or Asian cinema) to uncover deeper cultural nuances. Additionally, investigating how cinematic portrayals of teachers influence real-world attitudes toward the profession, especially among pre-service teachers, would be a valuable contribution. The study focuses on the symbolic messages that films “send” to their audiences through teacher representations. Similar studies may focus on the symbolic messages “received” by the audience in the context of teacher representations investigating how different demographics (students, educators, policymakers) interpret these portrayals through surveys or focus groups. In an age of digital streaming and algorithmic content delivery, it would be important to examine how new platforms are reshaping the representation of teachers in both global and local contexts. Finally, future studies may examine how teacher representations evolve in response to local or global socio-political/economic changes, such as wars, post-pandemic, educational shifts or scientific/technological transformation.



Harika Öğretmen Miti: Türk Sineması Dünya Sinemasına Karşı¹

MAKALE TÜRÜ	Başvuru Tarihi	Kabul Tarihi	Yayın Tarihi
Araştırma Makalesi	12.12.2024	04.05.2025	15.12.2025

Hüseyin Barut ²

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı

Mustafa Sever ³

Ankara Üniversitesi

Öz

Bu çalışma, Türk ve dünya sinemasında “harika öğretmen mitinin” izini sürmeyi ve harika öğretmen ile kötü öğretmen karakterlerinin yer aldığı filmler aracılığıyla öğretmenlik mesleğine ilişkin iletilen sembolik mesajları analiz etmeyi amaçlamaktadır. Nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizinin kullanıldığı çalışmada, kuramsal bir çerçeve oluşturmak ve nesnelliği sağlamak amacıyla *Sembolik Yakınsallık Teorisi (SYT)* terminolojisinden yararlanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 1930-2015 yılları arasında üretilmiş ve öğretmenlerin başrol veya yan karakter olarak temsil edildiği Türk ve dünya sineması örnekleri oluşturmaktadır. Örnekleme, Türkiye dahil 21 farklı ülkeden seçilen ve harika öğretmen mitine yönelik argümanları destekleyen veya karşı çıkan 60 filminden oluşmaktadır. Çalışmanın örnekleme “aydınlık taraftaki öğretmenler” ve “karanlık taraftaki öğretmenler” olarak iki ana gruba ayrılmış, bu gruplardaki Türk ve dünya sineması örnekleri karşılaştırmalı tematik analize imkân veren alt kategorilerde incelenmiştir. Bu alt kategorilerdeki filmlerde, harika ve kötü öğretmen karakterleri aracılığıyla iletilen sembolik mesajlar ilgili sahneler bağlamında çözümlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda, çalışma kapsamındaki Türk sineması filmlerinin harika öğretmen mitini görece daha yüksek oranda desteklediği belirlenmiştir. Bu bağlamda, özellikle Türk sinemasında, gerçek yaşamda örneklerine rastlanması oldukça güç olan harika öğretmen karakterleri aracılığıyla izleyiciye bir öğretmen klişesi dayatıldığı sonucuna varılmıştır. Filmlerin öğretmenler ve öğretmenlik mesleği hakkındaki sembolik mesajlarının ise “olumlu”, “hem olumlu hem olumsuz” ve “olumsuz” şeklinde çeşitlilik gösterdiği ortaya konmuştur.

Anahtar sözcükler: Sembolik yakınsallık teorisi, öğretmen temsilleri, harika öğretmen miti, Türk sineması, dünya sineması.

¹Bu makale, birinci yazarın Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde ikinci yazarın danışmanlığında tamamladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

²Sorumlu Yazar: İngilizce Öğretmeni, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, E-posta: huseyinbarut20@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0007-6143-3706> <https://ror.org/00jga9g46>

³Prof. Dr., Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitimin Felsefi, Sosyal ve Tarihi Temelleri Anabilim Dalı, E-posta: severmustafa@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-3777-0124> <https://ror.org/01wntqw50>

Bazı iletişim araştırmacılarına göre medya, toplumsal gerçekliğe özgü sembolik materyaller sunarak zamanla mitleri pekiştirir (Bormann, 1982a, 1982b; Couldry & Hepp, 2018; Gerbner vd., 1980; Hawkins & Pingree, 1982; Hawkins vd., 1987; Thompson, 1995). Benzer bağlamda Heilman (1991), bir Hollywood üretimi olan Ölü Ozanlar Derneği (1989) filminden yola çıkarak örneklendirdiği harika öğretmen miti inancının da kitlesel medya tarafından üretilmiş bir mit olabileceğini ileri sürmektedir. Thomsen (1993b) ise harika öğretmen mitini daha ayrıntılı biçimde ele alarak bu miti, Ernest Bormann'ın sembolik yakınsallık teorisi (SYT) ile ilişkilendirir. Bu teoriye göre medya anlatıları, mesajları dramatize etmek amacıyla fantezi temaları olarak adlandırılan etkileyici teknikleri kullanarak mitleri iletir. Jackson'a (2000) göre fantezi temaları, ortak deneyimlerin yorumlanmasına, geçmiş olayların yeniden inşasına ya da geleceğe dair senaryoların kurgulanmasına yardımcı olan temel iletişim araçlarıdır. Sykes (1970) ve Bormann'a (1972, 1982a) göre ise fantezi temaları, genel doğrular içeren ya da sunan mitsel öykülerdir ve İncil'deki kıssalara benzerlik gösterirler. Bu öykülerdeki karakterler “çoğunlukla kahramanlar ya da kötü karakterler olarak resmedilirler ve anlatının temasını ya da vermek istediği mesajı simgelemek üzere belirli şekillerde karşı karşıya gelirler” (Thomsen, 1993b, s. 75).

Çalışmada, Türk ve dünya sineması örneklerinin yapısal analizinin yapılabilmesi amacıyla SYT'nin kavramsal çerçevesine yer verilmiş ve kuramsal kavram setinden yararlanılmıştır. Sinemadaki öğretmen temsillerinin, Heilman'ın (1991) eleştirdiği Hollywood'un klişeleşmiş temsillerine paralel biçimde sıklıkla harika öğretmen mitini yansıtır yansıtmadığı araştırılmıştır. Hollywood'un izleyicisine sunduğu harika öğretmenler; sahip oldukları aykırı tarzlarıyla öğrencilerinin hayatlarına dokunabilen (Heilman, 1991), anlayışsız okul yöneticileriyle ve/veya statükocu ya da sığ öğretmen karakterleriyle çetin bir mücadeleye giren, her daim kötü eğitim sistemiyle bir savaş içerisinde olan (Thomsen, 1993b) ve sonunda ya mutlak galibiyetlere ulaşan ya da onurlu malubiyetlere maruz kalan, neredeyse kusursuz karakterlerdir.

Sinemasal temsil açısından değerlendirildiğinde, öğretmenlik mesleği çoğunlukla mevcut algılar doğrultusunda şekillendirilmektedir. Hollywood sinemasında en sık temsil edilen meslek gruplarından biri öğretmenliktir; öğretmenler genellikle değişimin öncüsü ve ahlaki rehber olarak resmedilirler (Dalton, 2017). Astronot gibi diğer bazı meslek gruplarının imgeleri büyük ölçüde sinema tarafından inşa edilirken, öğretmen imgesi ise bireylerin gerçek yaşam deneyimlerinden kaynaklanır. Hemen herkesin yaşamında birden fazla öğretmenle karşılaşmış olması nedeniyle, sinema izleyicinin zihninde öğretmen figürlerinin zaten var olduğunu kabul ederek yola çıkar. Bu yüzden öğretmen karakteri sıfırdan yaratılmaz; yeniden üretilir. Sinema yalnızca bu karaktere yeni roller, nitelikler ve hatta zaman zaman fantastik unsurlar yükler.

Sinemanın ilk dönemlerinden itibaren öğretmen karakterleri sıklıkla beyaz perdede yer almış, bu temsiller dönemsel koşullara ve tematik tercihlere bağlı olarak zaman içinde dönüşüme uğramıştır. Bu filmlerde sıkça işlenen ortak temalardan biri “kötüye karşı iyi” temasıdır. Thomsen'e (1993b) göre bu temanın anlamında belirgin

bir kırılma, Blackboard Jungle (1955) filmiyle başlamıştır. Bu filmde önce eğitimciler genellikle iyi tarafı temsil ederken, söz konusu filmde itibaren, baş kahraman olan öğretmen karakteri dışındaki diğer öğretmenler, okul yöneticileri ve hatta eğitim sisteminin kendisi “kötü” tarafı temsil etmeye başlamıştır. Bu durum çalışmaya da esas oluşturan harika(laştırılmış) öğretmen mitinin başlangıcı niteliğindedir.

Türk sinemasında öğretmen temsillerinin genel karakteristiğine baktığımızda ise çoğunlukla ideolojik misyonlar yüklenmiş öğretmenleri görürüz. “Eğitim konusunda Türk sinemasında daha çok Türkiye Cumhuriyeti’nin kurucu ideolojisini topluma benimsetmek bağlamında eğitimciler üzerinden bir sunum söz konusudur” (Yurdigül, 2014, s.492). Bu filmlerde oldukça sağlam bir karakter yapısına sahip olan öğretmen “Kemalist ilkeleri Anadolu’ya taşıyan, ilkelerin halk tarafından benimsenmesinde öncü rolü oynayan insandır. ... İdealist öğretmen taşrada hayata müdahale eder, var olan yaşamı, olumsuzlukları, zaman zaman hayatı pahasına değiştirmeye çalışır” (Yaşartürk, 2011, s.176).

Hollywood’da 1950’lerin ortalarından itibaren başrolde gördüğümüz harika öğretmenler dışındaki öğretmenleri, okul yöneticilerini ve öğrencileri kötü karakterler olarak görmeye başlarız. Bu andan itibaren sinemada öğretmen temsillerinde birbiriyle taban tabana zıt iki anlayış (mit) ortaya çıkar: Harika öğretmen diğer kötü öğretmenlerin, okul yöneticilerinin ve öğrencilerin basiretsizliklerine, kötü niyetlerine ve eğitim sisteminin kendisine karşı mücadele eder (Thomsen, 1993a). Ortaya çıkan mit, iyi öğretmenin dışlanmış, başına buyruk, baş belası ve siyahlara bürünmüş bir aziz olduğudur (Thomsen, 1993b). Ancak bunun yanında başka bir fantezi miti daha yaratılmıştır: Tipik öğretmen yetersiz ve beceriksizdir; okul yöneticileri ise duyarsız, ilgisiz ve çıkarıcıdır (Thomsen, 1993b). Bu anlayışın ürünü olan öğretmen temalı filmlerin büyük bir çoğunluğunda, öğretmenlerin çoğu yetersizdir; harika öğretmen ise nadir rastlanan bir karakterdir (Thomsen, 1993b).

1980’ler sinemasında okullar, sıklıkla hakimiyetin öğrencilerde olduğu kaotik mekanlar haline gelmiştir (Thomsen, 1993a). Teachers (1984) gibi komediler, düzeni sağlama çabalarını mizahi bir dille aktarırken; Summer School (1987), Stand and Deliver (Kalk ve Dren, 1988) ve Lean on Me (1989) gibi filmler, başarısız ve haylaz öğrencileri dönüştürmeye çalışan idealist öğretmenlere odaklanmıştır. Aynı dönemde Türkiye’de, 24 Ocak (1980) kararları ve ardından gelen 12 Eylül (1980) askeri darbesiyle neoliberal ekonomik dönüşüm, öğretmen temalı filmleri derinden etkilemiştir. 1980 öncesi filmlerde köye hem eğitim hem kültür hem sağlık hem de toplumsal yaşam konusunda ışık olan kadın öğretmen (Vurun Kahpeye, 1949-1964-1973; Çalikuşu, 1966; Bir Dağ Masalı, 1967; Tatlı Dillim, 1972) artık ekonomik zorlukların pençesinde, özel ders vererek ayakta durmaya çalışan ve nihayetinde suç dünyasıyla başı derde giren Öğretmen Zeynep’e (1989) evrilmiştir. Bu tespiti destekler nitelikteki başka bir film ise yine 1980’lerin ikinci yarısında (1988) çekilmiş olan Öğretmen filmidir. Filmde, üstün başarısından dolayı ödül olarak küçük bir köyden İstanbul’a tayin edilen ilkökul öğretmeni Hüsnü’nün ailesini geçindirebilmek

için ekonomik zorluklarla baş etmeye çalışmasına ve yavaş yavaş akli dengesini kaybetmesine tanıklık ederiz.

Öğretmen figürünü anlatısının merkezine yerleştiren filmler arasında Ölü Ozanlar Derneği (1989), harika öğretmen temalı filmler kanonunda öne çıkan bir konuma sahiptir. Film, ilham verici tonuyla neredeyse “kült” mertebesine ulaşmış ve sıklıkla övgüyle anılmış olsa da, öğretmeni romantize eden ve hatta tehlikeli sayılabilecek bir imgeyi yeniden üretmesi nedeniyle çeşitli eleştirilere de maruz kalmıştır. Bu eleştirilerin temelinde, filmin merkezindeki karakter olan John Keating’in gerçekçi bir eğitimciden ziyade sinemasal bir kurgu ürünü olduğu savı yer alır. Heilman’ın (1991) kışkırtıcı ifadesiyle: “Film ahlaki değildir; bir sahtekârı kahraman gibi sunmaktadır” (s. 418). Keating, sürdürülebilir akademik bir öğretim sürecinin parçası olmak yerine, pedagojik derinlikten çok duygusal gösteriye öncelik veren bir performans sanatçısı olarak resmedilir - bu imge izleyiciler üzerinde duygusal bir etki yaratabilir ancak eğitimin gerçekliğini çarpıtma riski taşır.

Keating’i eleştirmekten çok ona hayran olan bir kadın izleyici bana şöyle demişti: Keating’in hayatı bir podyum. O asla son zilin çalmasını istemez. Çünkü ders biterse Keating ölür. ... Biz hiç Keating’i bir şeyler öğretirken görmüyoruz. Bizim filmde gördüğümüz, eğitim adına yapılan ve mantıklı açıklamalar barındıran planlı bir kitap çalışmasından ziyade bize gerçekmiş gibi sunulan bir açık hava gösterisi, bir kır eğlencesi ya da bir yaz gecesi düşünden başka bir şey değildir. ... Keating aslında bir öğretmen değil, bir performans sanatçısıdır ki zaten öğrencileri de ona “kaptan” diye hitap ederler. ... Ben öğretmenin, masum gençler tarafından kahramanlaştırılıp, öğrettiği şeyden daha üstünmüş gibi kabul görmesinin etik olmadığını savunuyorum (ss.418-423).

Bu eleştiri, mevcut çalışmanın merkezinde yer alan temel bir soruyu gündeme getirmektedir: Sinemasal temsil, harika öğretmen figürlerinde karizmayı ve başkaldırıyı pedagojik meşruiyetin önüne ne ölçüde koymaktadır? Keating’in, eğitsel içerikten çok performatif ilhama dayanan sunumu, öğretmen figürünü mitolojik bir karaktere dönüştürme yönündeki sinemasal eğilimin daha geniş bir yansımasıdır. Bu tür temsiller, eğitimin sistemsel ve ideolojik boyutlarını çoğu zaman arka plana iter ve bunların yerine bireyselleştirilmiş kahramanlık ve fedakârlık anlatılarını koyar.

Benzer bir örüntü *The Prime of Miss Jean Brodie* (1969) filminde de karşımıza çıkar; burada baş karakter, ilham verici ama nihayetinde yıkıcı bir eğitimci olarak kurgulanmıştır. Tıpkı Keating gibi Bayan Brodie’nin yöntemleri de kişisel trajediyle ve kurumsal dışlanmayla sonuçlanır; ancak sinemasal anlatım, izleyicide empati uyandırır ve yanlış anlaşılan asi öğretmen arketipini pekiştirir. “Brodie, ‘the crème de la crème’ diye anılan bir grup tutkulu kız öğrencinin akıl hocasıdır; kızlar öğretmenlerinin cazibesine kapılırlar ve onun sanat ve edebiyat zevkinden hareketle kendilerine gençlik, politika, erkekler ve cinsellik konusunda bir yol çizerler” (Mccluskey ve McKinney, 2013, s.250). Brodie’nin uçlarda gezinen yöntemleri, henüz 12 yaşında olan öğrencilerinden bir tanesinin İspanya İç Savaşı’nda hayatını kaybetmesine bir diğeri ise aynı okulda çalışan evli ve altı çocuklu bir görsel

sanatlar öğretmenin metresi olmasına neden olur. Film boyunca öğretmenliğin kendisi için her şey olduğunu her fırsatta dile getiren Bayan Brodie, yaşanan bu olaylar neticesinde okul yönetimi tarafından görevden alınır. Bu tür sınır aşımı davranışlar sorunlu olsa da, sinemasal biçimle çekici hale getirilerek izleyiciye sunulur ve bu durum, harika öğretmen mitinin etik sınırları ve kurumsal sorumlulukları nasıl gölgeleyebileceğini ortaya koyar.

Brodie ve Keating, aslında, ruh eşidirler. Gerçek isyancılar olarak, isyanlarının sonuçlarından korkmuyor gibi görünürler. İronik bir biçimde, senaristler de onları en etkili öğretmenler olarak resmederler. Öğrencileriyle kolaylıkla iletişime geçebilirler; öğrencilerini en iyi şekilde motive edebilirler. Onların sistem/müfredat içerisinde çalışmaya istekli olmamaları en nihayetinde sonlarını hazırlar. Ne var ki yetenekli senaristler, izleyicilerin, bu iyi öğretmenlerin düştüğü duruma üzülmelerini sağlarlar. Onlar hep sahip olunmak istenen öğretmenlerdir ve onların karakterlerine olan sempati diğer öğretmenlere ve harika öğretmenlerin sonunu hazırlayan sisteme olan öfkeyi artırır (Thomsen, 1993b, s.81).

Bu çalışma, bu tür karakterleri inceleyerek harika öğretmen mitinin yalnızca nasıl inşa edildiğini değil, aynı zamanda pedagoji ile performans arasındaki sınırları bulanıklaştıran anlatı teknikleri aracılığıyla nasıl sürdürüldüğünü de sorgulamaktadır. Bu figürleri yalnızca yüceltmek yerine, onların hangi ideolojik işlevleri yerine getirdiğini ve nihayetinde kimin çıkarlarını yansıttığını sormak gerekmektedir.

1990’lardan bu yana Hollywood, benzer yüksek bütçeli hikâyeleri defalarca pazarlayarak öğretmen temsilleri dâhil olmak üzere çeşitli kalıplaşmış anlatı örüntülerini pekiştirmiştir. Harika öğretmenler, çoğu zaman asi figürler olarak sunulur ve anlatıları kovboy filmlerine benzer bir yapı izler: Yalnız öğretmen (kovboy), okula gelir, bürokratları alt eder, sorunlara meydan okur ve öğrencilerin sesi hâline gelir (Dalton, 1999; Keroes, 1999). Bu öğretmenler umutsuz öğrencileri motive eder, onların en yakın müttefikine dönüşür ve adeta sihirli bir değnekle hayatlarını değiştirir. Türkiye’de ise 1990’lardan itibaren sinema, yönetmen odaklı bir yapıya evrilmiş ve auteur sinemacılar sinemasal anlatının şekillenmesinde belirleyici rol oynamaya başlamıştır. Klasik Türk sinemasının geleneksel yapılarından uzaklaşan bazı yeni kuşak yönetmenler, kendilerine özgü görsel ve anlatı biçimlerini yansıtan kişisel üsluplar geliştirmiştir. Bu dönüşüm, tematik tutarlılık açısından parçalanmış bir yapının ortaya çıkmasına neden olmuş ve sinemadaki temsil biçimlerinde tekil bir eğilimi tanımlamayı zorlaştırmıştır (Erdoğan & Göktürk, 2014; Suner, 2010). Bu yönetmenlerin sanatsal perspektifleri doğrultusunda, öğretmen temalı filmlerin yapısında ve öğretmen temsillerinde de çeşitlilik görüldüğü söylenebilir. 2000’li yıllarda bu çeşitlilik devam etmiştir; ancak bu kez farklı bir nedenden ötürü: ticarî kaygı (Erdoğan & Göktürk, 2014). Bu çalışmanın örnekleminde de görülebileceği üzere, sinemada öğretmenler, günümüze dek, siyasi kimlikleriyle, dünya görüşleriyle, dini inançlarıyla, eğitim anlayışlarıyla, idealleriyle, yüklendikleri önemli misyonlarla, çektikleri maddi zorluklarla, gösterdikleri fedakârlıklarla, haylaz öğrencilerine karşı

olan tutumlarıyla, gerçek hayattan belgesellerle, komik ve eğlenceli karakterleriyle ve hatta sadist taraflarıyla ve diğer pek çok özellikleriyle temsil edilmişlerdir.

Heilman (1991), Hollywood tarafından üretilmiş bir harika öğretmen miti olduğunu ileri sürer. Bu fantezi mitinin/temasının mevcut olduğu filmlerde izleyiciye harikalaştırılmış bir öğretmen karakteri sunulur. Bu harikalaştırma işlemi iki boyutludur: Birincisi, sunulan harika öğretmenin her yönüyle olumlanması; ikincisi ise sunulan diğer öğretmenlerin ve/veya okul idarecilerinin tamamen olumsuz özellikleriyle temsil edilmesidir. Eğer harika öğretmen mitini benimsiyorsak, çoğu öğretmen ve yöneticinin “beceriksiz budalalar” olduğu yönündeki inancı da kabul etmemiz gerekir; çünkü harika öğretmenin varlığı bu varsayıma dayanır (Thomsen, 1993b). Thomsen (1993b), sinemadaki harika öğretmen mitini inceledikten sonra şu sonuca ulaşır:

Bu fantezi tema analizinin ima ettiği şey öğretmen filmlerinde yer alan dramatik yapılar, ya da fantezi mitleri, izleyicilerin retorikal vizyonlarının bir parçası hâline geldiğidir. Bu anlatılar artık toplumsal bir gerçeklik kazanmış ve ulusal düzeyde okullarımızı ve öğretmenlerimizi algılayış biçimimizi şekillendirmiştir. ... Harika öğretmen mitinin evrimi, büyük olasılıkla toplumdaki gerçek değişimleri yansıtıyor olabilir. Ancak Hollywood’un popüler inançlarımızı ve kültürümüzü biçimlendirme gücü, toplumda yeni yeni filizlenmeye başlayan semboller, imgeleri ve inançları izleyicinin zihninde somutlaştırma (nesneleştirme) eğiliminden kaynaklanıyor olabilir. İşte bu nesneleştirme süreci, yeni bir gerçeklik yaratır (s. 83).

Bu çıkarım, çalışmanın temelini oluşturmaktadır; zira araştırma, harika öğretmen mitinin yalnızca Hollywood’da değil, Türk ve dünya sinemasında da yer alıp almadığını incelemektedir. Bu bağlamda, söz konusu bağlamlardan seçilen öğretmen temalı filmler sınıflandırılarak bu mitin izleri sürülmektedir. Filmler, SYT’nin kavram seti kullanılarak, ya karşılaştırmalı çiftler halinde ya da bütüncül bir yaklaşımla analiz edilmiştir. Analizlerde, fantezi teması, fantezi tipi ve anahtar sahneler aracılığıyla öğretmenlik mesleğine dair şekillenen retorikal vizyonlar temel alınmıştır. İzleyici tepkilerini değil, film evrenindeki sembolik mesajları ve bunların harika öğretmen mitiyle olan uyumunu merkeze aldığı için retorikal topluluk kavramı çalışmaya dâhil edilmemiştir. Son değerlendirmede, küresel sinemanın, Türk filmleri dâhil olmak üzere, öğretmeni nasıl temsil ettiği ve hangi normları sembolik olarak teşvik ettiği ele alınmaktadır.

Öğretmen temalı filmleri SYT çerçevesinde analiz etmenin kilit noktası, bu filmlerin bireylerin fantezi dünyası üzerindeki etkisidir. Bu tür filmler, “sinema etkisi” yoluyla bu dünyayı sıfırdan yaratamaz; yalnızca yeniden üretebilirler. Çünkü modern endüstriyel toplumlarda yaşayan bireylerin büyük çoğunluğu eğitimle ilgili kişisel deneyimlere sahiptir. Bu gerçek deneyimler, bireylerin fantezi dünyasında öğretmenler, yöneticiler ve ebeveynler gibi tanıdık rolleri içeren bir “okul vizyonu” oluşturur. Sinemanın öğretmen karakterlerine ilişkin bir retorikal vizyon kurabilmesi için bu mevcut vizyonlar içinde çalışması gerekir. Ancak bu vizyonları yeniden

şekillendirmek, yenilerini yaratmaktan daha zordur; çünkü var olan vizyonlar değişime direnç gösterebilir. Bu nedenle sinema, mesajlarını zaman içinde farklı filmler ve fantezi temaları aracılığıyla tekrar tekrar ileterek bir “süreklilik” stratejisine başvurur. Çünkü kitle iletişim araçlarına artan düzeyde maruz kalmak, insanların gerçek dünyanın medya içerikleriyle örtüştüğüne inanmasına neden olur (Potter & Chang, 1990). Öğretmen temalı filmler açısından bakıldığında, medyada öğretmenler ve öğretmenlik mesleği hakkında tekrar tekrar sunulan hem olumlu hem de olumsuz mesajlar, kamuoyunun öğretmenlere ve mesleğe ilişkin inançlarını etkileyebilir ya da pekiştirebilir (Thomsen, 1993a).

Günümüz açısından tartışmalı olsa da, çalışmanın örneklemindeki ilk film olan “Batı Cephesinde Yeni Bir Şey Yok”tan (1930) bu yana, filmlerin özellikle genç izleyicilerin algılarını biçimlendirmedeki etkisi tartışma konusu olmuştur. Blumer (1933), sinemanın çocukların sembolik dünyalarına etkisi hakkında şu değerlendirmede bulunur:

Sinema filmlerinin hem belirli fikirler hem de genel bir düşünce çerçevesi sağlayarak ilkokul çağındaki çocukların zihinlerini kayda değer bir şekilde şekillendirdiğini söylemek yanlış olmaz. Ortalama bir çocuğun günlük hayattaki deneyimlerini yorumlamak için kullandığı imgelerin büyük bir kısmının kaynağı sinema filmleridir (s.142).

Blumer (1933), sinema filmlerinin sıra dışı olanı sıradanmış gibi sunması, hayal gücü ve gerçekliği barındıran güçlü içerikleri olması, gençlerin deneyimlemeyi isteyeceği bir yaşam tarzını resmetmesi ve gençlerin fantezi/hayal dünyasına etki etmesi gibi özellikler olduğu belirtilmiştir. Bu iddia zamanla evrilmiş olsa da, özellikle süper kahraman filmleri bağlamında hâlâ geçerliliğini koruyor gibi görünmektedir (Dinella vd., 2017). Gençler hem sinemanın hem de eğitimin ana hedef kitlesi olduğundan, sinemadaki öğretmen temsilleriyle gerçek yaşamdaki deneyimler arasında oluşabilecek bir boşluk; kafa karışıklığına, hayal kırıklığına ya da yanlış algılara yol açabilir.

Adorno ve Horkheimer (1944/2002), sanayileşmiş kültürde filmlerin ticarî kaygılarla yönlendirildiğini öne sürer. Gişe başarısı elde edebilmek için sinemanın izleyici beğenileriyle örtüşmesi gerekir - bu da senaryoların birbirine benzemesine yol açar - ve izleyicinin filmi gerçekmiş gibi algılamasını sağlaması beklenir. Bu durum, öğretmen temsillerinin nasıl şekillendiği bağlamında bu çalışmayla doğrudan ilişkilidir. İzleyici beklentilerine uygun idealize edilmiş öğretmen karakterleri yaratmak, tekrarlayan anlatılar üretmeye neden olurken; bu karakterlerin gerçekmiş gibi sunulması, belirli öğretmen imajlarının zamanla sembolik olarak pekişmesini sağlar ve harika öğretmen mitinin sürdürülmesine katkıda bulunur.

Konuya daha pozitif ve iyimser bir objektiften bakılacak olursa kitlesel medyanın özellikle de televizyon ve sinema yapıtlarının iyi niyetli ellerden çıktığında güçlü birer pedagojik araca dönüşebildiği görülmektedir (Pinto, Cardoso ve Soares, 2021). Genelde kitle iletişim araçları (çalışma özelinde ise sinema) ve eğitim olgusu,

karşılıklı bir etkileşim içerisinde (Eslamiakaram, 2024). Özellikle film, değişik çevre ve koşullarla ilintili olması, oldukça geniş bir kitleye hitap edebilmesi, gerçeği olduğu gibi sunması, olayları yeniden gösterebilmesi, oldukça güdüleyici bir araç olması ve anımsamayı kolaylaştırması gibi nedenlerden dolayı eğitim sürecinde daha çok tercih edilir durumdadır (Demircioğlu, 2007; Hobbs, 2020; Jenkins, 1979; Kurttaş, 2021; Mayer, 2014).

SYT ile uyumlu pek çok çalışma, sinemanın izleyicinin sembolik dünyasını derinden etkilediğini öne sürmektedir. Sinema, imgesel araçlarla yeni algılar oluşturabilir veya mevcut olanları yeniden şekillendirebilir; bu durum da izleyicilerin bu temsilleri içselleştirerek gerçek yaşamlarında yansımalarına neden olabilir. Bu bağlamda, Thomsen'in (1993b) Hollywood sinemasında tespit ettiği harika öğretmen miti, modern kapitalist toplumlarda istendik bir yanlış bilinç (false consciousness) biçiminin oluşumuna katkıda bulunabilir; çünkü idealize edilmiş öğretmenlerin tekrar tekrar sunulması, izleyicilerin mesleğe dair sembolik algılarına yerleşir.

Öğretmenlik, küresel sinemada en sık temsil edilen mesleklerden biridir; ancak bu temsiller kültürel olarak farklı yörüngelerde şekillenir. Hollywood, harika öğretmen mitini 1930'lar-50'ler arasında idealleştirme, 1950'ler-80'ler arasında sistem eleştirisi ve 1990'lardan günümüze neoliberal bireycilik aşamalarında evrimleştirirken (Dalton, 2017; Thomsen, 1993b); Türk sineması öğretmeni 1940'lar-80'ler arasında ulus kurucu, 1980'lerde ekonomik sıkıntıların mağduru, 1990'lardan itibaren ise değişken temaların öznesi olarak inşa etmiştir (Erdoğan & Göktürk, 2014; Yaşartürk, 2011).

Hollywood'daki öğretmen stereotipleri geniş çapta belgelenmiş (Dalton, 2017) ve harika öğretmen miti Batı sineması özelinde Heilman (1991) ve Thomsen (1993b) gibi çalışmalarla eleştirel biçimde incelenmiş olsa da, bu mitin Türk sinemasındaki görünüşleri yeterince araştırılmamıştır. Bu çalışma, söz konusu boşluğu şu soruyla ele alır: Küresel anlatılarla karşılaştırıldığında Türk sineması, bu miti yeniden mi üretir, yoksa yıkar mı? SYT çerçevesinde yürütülen bu analiz, yalnızca evrensel stereotipleri değil, aynı zamanda yerel bağlama özgü fantezi temaları ve fantezi tiplerini de ortaya koyar. Bulgular, bu mitin yalnızca Batı'ya özgü bir kurgu olduğu varsayımını sorgulamakta ve onun Türkiye ölçeğine nasıl uyarlanabildiğini göstermektedir.

Önceki çalışmalar, öğretmen temsillerini özellikle Hollywood'un idealize edilmiş anlatıları ve harika öğretmen mitinin doğuşu bağlamında ele almıştır (Dalton, 1999; Heilman, 1991; Thomsen, 1993b). Bu çalışmalar genellikle Batı kültürel bağlamlarına odaklanarak öğretmen karakterlerinin ahlaki kahramanlar ya da reformcular olarak üstlendiği sembolik işlevleri vurgular. Ancak Hollywood ile Batı dışı sinema endüstrileri arasında bu mitin nasıl inşa edildiğine ve yerelleştirildiğine dair sınırlı sayıda karşılaştırmalı analiz bulunmaktadır. Bu çalışma, bu açıdan farklılık göstererek kültürlerarası bir bakış sunar; Türk ve dünya sinemasını SYT merceğinden karşılaştırır ve kültürel, politik ve ideolojik bağlamların öğretmen temsillerini nasıl etkilediğini ortaya koyar.

Hollywood’da öğretmen temsilleri daha önce birçok çalışmada tartışılmış olsa da, bu mitin sürekliliği ve küresel düzeyde yayılması nedeniyle yeniden ele alınması gerekmektedir. Özellikle genç izleyiciler üzerinde öğretmen temalı filmlerin meslek algısını hâlâ şekillendirmeye devam etmesi, bu temsillerin nasıl evrildiğini ve farklı kültürel bağlamlarda nasıl yerleştirildiğini analiz etmeyi her geçen gün daha önemli hâle getirmektedir. Bu çalışma, Türk sineması ve küresel sinemayı karşılaştırarak, söz konusu mitin nasıl kurulduğunu, uyarlandığını ya da sorgulandığını ortaya koyarak mevcut literatüre katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Aynı zamanda sinemanın öğretmenlik mesleğine dair izleyicilere dayattığı sembolik normları da gözler önüne sermeyi hedeflemektedir. Ayrıca, sinema anlatılarındaki güncel yönelimler ile toplumsal eğitim algılarındaki değişimlerin bu analizi güncellemeyi gerekli kıldığı, çünkü önceki çalışmaların (örneğin Heilman, 1991; Thomsen, 1993b) önemli küresel ve teknolojik dönüşümlerden önce yapılmış olduğu unutulmamalıdır. Bu yeniden değerlendirme, sinemanın pedagojik idealleri nasıl sürdürdüğü ya da eleştirdiğine dair daha incelikli ve kültürlerarası bir anlayışa katkı sunmaktadır.

Bu çalışma, öğretmen temsillerine Türk ve dünya sineması perspektifinden, SYT çerçevesinde karşılaştırmalı bir yaklaşım getirerek mevcut literatüre katkı sağlamaktadır. Harika öğretmen mitinin farklı kültürel bağlamlarda nasıl işlediğini inceleyerek yalnızca kalıplaşmış temsillerin sürekliliğini sorgulamakla kalmaz; aynı zamanda sinemanın eğitim ve eğitimcilerle ilgili kamusal algıları nasıl şekillendirdiğine dair sembolik işlevlerini de açığa çıkarır. Böylece, özellikle Türk sinemasının sıklıkla ihmal edildiği ve Hollywood merkezli analizlerin öne çıktığı mevcut yazına önemli bir katkı sunar.

Araştırma, 1930–2015 yılları arasında üretilen, öğretmen karakterlerinin başrol ya da yardımcı rolde yer aldığı ve harika öğretmen mitinin tematik olarak izlenebildiği, Türkiye dâhil 21 farklı ülkeden seçilmiş 60 filmle sınırlıdır. Bu çalışma, Türk ve dünya sinemasından seçilmiş filmlerde öğretmen imgesinin sembolik olarak nasıl inşa edildiğini ve izleyiciye nasıl aktarıldığını incelemeyi amaçlamaktadır; özellikle de harika öğretmen mitinin yeniden üretildiği ya da sorgulandığı örnekler üzerinden bir çözümleme sunmaktadır. Araştırma problemi, bu sembolik temsillerin sinemasal anlatı içinde nasıl işlev gördüğünü ve öğretmenlik mesleğine dair kültürel algılar hakkında ne tür ipuçları verdiğini anlamaya odaklanmaktadır.

Araştırmanın genel amacı, Türk ve dünya sineması örneklerinde harika öğretmen mitinin izini sürmek ve harika öğretmen ile kötü öğretmen karakterlerinin yer aldığı filmleri SYT terminolojisiyle analiz ederek bu filmlerin öğretmenlik mesleği açısından verdiği sembolik mesajları çözümlemektir. Araştırmanın genel amacı doğrultusunda şu sorulara cevap aranmaktadır:

1. Türk ve dünya sinemasında harika öğretmen karakterleri nasıl temsil edilmektedir?
2. Türk ve dünya sinemasında kötü öğretmen karakterleri nasıl temsil edilmektedir?
3. Filmlerde temsil edilen harika ve kötü öğretmen karakterlerinin Türk ve dünya sineması karşılaştırmasında benzeşen ve ayrışan yönleri nelerdir?
4. Türk ve dünya sinemasında temsil edilen harika ve kötü öğretmen karakterleri harika öğretmen mitine ne düzeyde dayanak ya da karşı argüman oluşturmaktadır?
5. Temsil edilen harika ve kötü öğretmen karakterleri özelinde, Türk ve dünya sinemasının öğretmenlik mesleği bağlamında içerdği sembolik mesajlar nelerdir?

Yöntem

Bu araştırma, nitel araştırma türünde bir çalışmadır. Heath'e (1997) göre, nitel araştırmacılar insanla ilgili olguları tanımlamayı ve anlamayı amaçlar. "Nitel bir sorgulama sürecine dayanan bir çalışmanın hedefi, toplumsal ya da insana dair bir sorunu çoklu bakış açılarıyla anlamaktır" (Dobbin & Gatowski, 1999, s. 42). Bu doğrultuda, nitel araştırma, araştırmacının ilgili olguyu betimleme veya tasvir etme konusundaki yetkinliğini ortaya koyan ayrıntılı raporlar üretir (Myers, 2000).

Modern nitel araştırma, katılımcı gözlem ve görüşme yöntemlerinin yanında deneyimsel doğal ortam gözlemi, fotografik yöntem (video kaydı da dâhil olmak üzere), tarihsel analiz (histiography), belge ve yazılı materyal analizi, sosyometri, sosyodrama ve benzeri etnometodolojik deney, etnografik araştırma ve pek çok örtülü gözlem tekniğini de içermektedir (Berg, 1998). Çalışmada Türk ve dünya sinemasından öğretmen içerikli pek çok film analiz edilmektedir ve çalışma esas olarak "fotografik yöntem" kullanılarak oluşturulmuştur. Bu bağlamda "fotografik yöntem" terimi, hareketli görüntülerin (film sahnelerinin) analizini kapsayacak şekilde genişletilmiştir. Yöntem yalnızca durağan görsellerle sınırlı kalmayıp sahnelerin kapsamlı biçimde değerlendirilmesini içermektedir.

Bu çalışmada, Türk ve dünya sinemasından öğretmen karakterlerin yer aldığı birçok film, öncelikli olarak sinemasal sahne analizi yöntemiyle incelenmiştir. Yalnızca durağan görüntülere odaklanmak yerine, seçilen sahneler anlatı yapısı, sinematografik teknikler, karakter sunumları ve tematik unsurlar açısından değerlendirilmiştir (Bordwell vd., 2023). Bu yaklaşım, öğretmen figürünün sinemada hem görsel hem de anlatısal yollarla nasıl inşa edildiğini kapsamlı biçimde anlamayı mümkün kılar. Çalışmanın odak noktası sahne analizi olmakla birlikte, uygun olduğu yerlerde işitsel unsurların (özellikle diyalogların) rolü de dikkate alınmıştır.

Araştırma Modeli

Çalışma, nitel bir araştırma yöntemi olan "içerik analizi" yoluyla hazırlanmıştır. Öğülmüş'e (1991) göre içerik analizi, bireylerin davranışlarını doğrudan gözlemlemek yerine, onların sembolik eylemlerini ya da kitap, makale, televizyon

programı, film gibi iletişim materyallerini incelemeyi esas alır. Bu çalışmanın inceleme materyalini ise sinema filmleri oluşturmaktadır. Araştırmada, Türk ve dünya sinemasında harika öğretmen mitinin izini sürerken, çalışmayı kuramsal bir temele oturtmak ve nesnelliği sağlamak amacıyla SYT terminolojisinden yararlanılmış; içerik analizi sinema filmlerine özgü biçimde uygulanmıştır.

Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini, 1930 ile 2015 yılları arasında üretilmiş, öğretmen karakterlerinin ana ya da yan rollerde yer aldığı Türk ve dünya sineması filmleri oluşturmaktadır. Evren; sinema veri tabanları, akademik kaynaklar ve sinemada öğretmen temsiline odaklanan tematik film listeleri aracılığıyla belirlenmiştir. Çalışmanın örnekleme, belirli ölçütlere göre seçilen 60 filmden oluşmaktadır (Türkiye’den 21, diğer 20 ülkeden toplam 39 film). Seçim ölçütleri şunlardır: (1) Anlatı içerisinde öğretmen karakterinin ana ya da yan figür olarak yer alması ve (2) filmin harika öğretmen mitiyle olumlu ya da olumsuz anlamda ilişkili olması. Türkiye’den 21, diğer 20 farklı ülkeden 39 olmak üzere toplamda 60 film seçilerek küresel sinemayı temsili düzeyde yansıtan çeşitlendirilmiş bir örneklem oluşturulmuştur. 1930–2015 dönemi tarihsel ve sinemasal nedenlere dayalı olarak tercih edilmiştir. Başlangıç noktası olan 1930 yılı, sesli sinemanın yaygın biçimde benimsenmeye başladığı dönemi ifade eder; bu sayede öğretmen karakterlerinin ve onların pedagojik ideolojilerinin daha karmaşık biçimlerde temsil edilmesi mümkün hâle gelmiştir. Her ne kadar sesli sinemaya geçiş The Jazz Singer (1927) ile başlamış olsa da, 1930’lara gelindiğinde sesli film sektördeki standart hâline gelmiştir. Bitiş noktası olarak seçilen 2015 yılı ise, tarihsel kapsamın bütünlüğünü sağlarken aynı zamanda çalışmanın analitik açıdan yönetilebilirliğini korumayı amaçlamaktadır. 2015 sonrası üretilen filmler giderek dijital platform çağının bir parçası hâline gelmiş; bu da üretim ve dağıtım biçimlerinde bu çalışmanın kapsamını aşan bir dönüşüm yaratmıştır.

Çalışmada, harika öğretmen mitine tez ve antitez oluşturan filmlerin derinlemesine analiz edilebilmesi amacıyla “amaçlı örnekleme” yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, seçkisiz olmayan, çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanıyan bir örnekleme yaklaşımıdır (Büyüköztürk vd., 2012, s. 92).

Harika öğretmen mitini temsil eden bir örneklem oluşturmak amacıyla “maksimum çeşitlilik örnekleme” tekniği kullanılmıştır. Bu kapsamda dikkate alınan ölçütler şunlardır:

- Farklı ülkelerden, farklı eğitim sistemlerine sahip filmler seçilerek öğretmen temsillerindeki kültürel farkların yakalanması,
- Farklı dönemlerden (klasik ve modern yapımlar) filmler seçilerek harika öğretmen algısındaki değişimin yansıtılması,
- Farklı türlerden (dram, komedi, biyografi vb.) filmler dahil edilerek anlatı çeşitliliğinin sağlanması,

- Farklı sosyo-ekonomik bağlamlarda geçen filmlerle öğretmen figürünün dışsal faktörlerle nasıl şekillendiğinin incelenmesi.

Harika öğretmen mitine karşıt bir örneklem oluşturmak amacıyla ise “aşırı durum örnekleme” tekniği kullanılmıştır. Bu bağlamda belirlenen ölçütler şunlardır:

- Öğretmen figürünün idealize edilmiş harika öğretmene zıt biçimde tasvir edilmesi,
- Öğretmenin otoriter, yetersiz, etik dışı ya da geleneksel öğretmen idealini bozan biçimde sunulması,
- Öğretmenin pedagojik yaklaşımının, öğrenciler üzerindeki etkisinin ve toplumsal algısının miti sorgulayan bir yapı oluşturması.

Bu örnekleme stratejileri aracılığıyla, Türk ve dünya sinemasında harika öğretmen mitinin hem yeniden üretimine hem de yapıbozumuna ilişkin kapsamlı bir analiz sağlanması amaçlanmıştır.

Veri Toplama Tekniği ve Aracı

Çalışmada veri toplama aracı olarak “döküman inceleme” kullanılmıştır. Döküman inceleme, araştırılması hedeflenen olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı ve görsel/işitsel materyallerin analizini kapsar (Madge, 1965). Bu çalışmada döküman olarak harika öğretmen mitine tez ve anti-tez oluşturabilecek öğretmen karakterlerinin yer aldığı Türk ve dünya sinemasından örnekleriyle filmler incelenmektedir.

Veri Toplama

Çalışmada, SYT terminolojisi üç temel kavram üzerinden kullanılmıştır: (1) fantezi temaları, (2) fantezi tipleri ve (3) retorikal vizyonlar. Bu kavramlar, filmlerdeki öğretmen temsillerinin izleyicilerin zihninde nasıl ortak bir toplumsal gerçeklik inşa ettiğini açıklamak amacıyla kullanılmıştır (Bormann, 1982c). SYT’nin temel kavramlarından biri olan fantezi tema analizi, çalışmada önemli bir rol oynamaktadır. Anlatılarda tekrar eden motifler, karakterler ve dramatik yapılar tespit edilerek izleyiciler arasında ortak anlamların nasıl oluştuğu ortaya konmuştur. Gruplar içindeki anlam üretim süreçlerini açıklayan fantezi tipleri, belirli söylem kalıplarının topluluklar içinde nasıl yayıldığını göstermek için kullanılmış ve bu sayede harika öğretmen mitinin nasıl inşa edilip kültürel olarak içselleştirildiği açıklanmıştır. İzleyicilere yönelik oluşturulan iletileri temsil eden retorikal vizyonlar, filmlerin öğretmenlik mesleğine dair ilettikleri sembolik mesajları yansıtmaktadır. SYT terminolojisinin kullanımı, bireysel anlatıların (filmler, diyaloglar vb.) nasıl daha geniş bir toplumsal anlatıya dönüştüğünü açığa çıkarmıştır. Bu durum, özellikle öğretmen figürünün idealleştirilmesi sürecinde belirginleşmekte ve SYT’nin bu olguyu açıklamadaki işlevsel rolünü ortaya koymaktadır.

Veri toplama sürecinin ilk adımı, harika öğretmen mitine tez ve antitez oluşturan filmlerin belirlenmesidir. Bu amaçla çalışma, filmlerin seçimi ve sınıflandırılmasında bir yol gösterici çerçeve olarak SYT’yi kullanmıştır. Ortak anlatılar ve semboller

aracılığıyla bir grup içinde nasıl ortak anlamların oluştuğunu inceleyen SYT (Bormann, 1985), öğretmen temsillerinin sinemada harika öğretmen mitine nasıl katkı sağladığını ya da onu nasıl sorguladığını analiz etmek için kuramsal temel oluşturmuştur. Fantezi temaları (filmlerde tekrar eden anlatı örüntüleri), fantezi tipleri (bu anlatılar içinde yer alan daha geniş sembolik yapılar) ve retorikal vizyonlar (izleyiciye yönelik oluşturulan mesajlar) çalışmada seçilen filmleri sınıflandırmada kullanılmıştır.

Seçim süreci birden fazla aşamada yürütülmüştür. İlk aşama, akademik literatür taramasıdır. Sinemada öğretmen temsili üzerine yapılmış makale ve akademik çalışmalar analiz edilmiştir. Bu kaynaklarda açıkça adı geçen filmler ön listeye alınmıştır. İkinci aşama ise sistematik film taramasıdır. Daha temsili bir örnekleme ulaşmak ve yalnızca daha önce çalışılmış filmlere odaklanarak önyargı oluşmasını engellemek amacıyla IMDb, Beyaz Perde, Google Scholar, Web of Science ve Ankara Üniversitesi E-Kütüphane gibi veri tabanlarında sistematik bir arama gerçekleştirilmiştir. “Öğretmen filmleri”, “eğitim temalı filmler” ve “sinemada harika öğretmen miti” gibi anahtar kelimeler kullanılmıştır. Filmleri daha yapılandırılmış biçimde seçmek ve hariç tutmak için dâhil etme ve hariç tutma ölçütleri belirlenmiştir. Aşağıdaki ölçütler şeffaflığı sağlamak amacıyla uygulanmıştır:

Dâhil Etme Ölçütleri

Zamansal Kapsam. Öğretmen temsillerindeki tarihsel değişimleri yakalayabilmek amacıyla 1930-2015 yılları arasında üretilmiş filmler.

Temsil Odaklılık. Anlatıda öğretmen karakterinin başrol veya yardımcı rolde yer alması.

Harika öğretmen mitini destekleyen ya da mite karşıtlık oluşturan filmler (Heilman, 1991).

Tematik Kategorizasyon. Önceden tanımlanmış arketiplere uyan filmler (Aydınlık Taraftaki Öğretmenler ve Karanlık Taraftaki Öğretmenler).

Tür ve Biçim Çeşitliliği. Ağırlıklı olarak kurgusal anlatı yapısına sahip drama, komedi, biyografi, tarihi ve fantastik türlerdeki filmler.

Coğrafi Çeşitlilik. Türk sinemasından 21 film ve dünya sinemasından 20 ülkeden 39 film ile kültürlerarası analiz imkânı.

Tematik Uygunluk. Çalışma (öğretme ortamı) şartları, öğrenci-öğretmen ilişkisi, öğretmenlerin yaşam koşulları gibi eğitim dinamiklerini açık biçimde ele alan filmler.

Hariç Tutma Ölçütleri

Zamansal Dışlama. 1930-2015 dışındaki tarihlerde çekilen filmler.

Marjinal Öğretmen Roller. Öğretmenin yalnızca kısa sahnelerde yer aldığı ve anlatı açısından önemsiz olduğu filmler.

Tematik Belirsizlik. Aydınlık veya karanlık taraf öğretmen kategorizasyonuna uymayan, tematik olarak nötr filmler.

Tür Kısıtlaması. Deneyisel filmler gibi kurgusal olmayan sinema türlerinin (belgeseller hariç) dışlanması.

Erişilebilirlik Sorunları. Dil engeli veya arşiv yetersizliği nedeniyle ulaşılamayan filmler.

Bu süreç sonunda yaklaşık 200 filmlik kapsamlı bir film listesi oluşturulmuştur ve bu listenin %80'i dünya sineması örneklerinden oluşmaktadır. Bu genişletilmiş yaklaşım, çalışmanın yöntembilimsel bütünlüğünü ve kültürel çeşitliliğini artırarak anlamlı bir film örnekleme ortaya koymuştur.

Etik Kurul Kararı

Bu makale, bir yüksek lisans tezinden türetilmiştir ve veri toplama yöntemi olarak doküman analizi kullanılmıştır. Çalışmada insan katılımcılar veya kişisel veriler yer almadığından etik kurul onayı gerekmemektedir.

Verilerin Analizi

Çalışmada yer alan verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Analiz basamakları şu şekildedir:

Verilerin Kodlanması

Toplanan veriler, çok aşamalı bir kodlama süreciyle tümevarımsal (indüktif) analize tabi tutulmuştur. İlk olarak, seçilen tüm filmler izlenmiş ve öğretmen temsilleri, sınıf içi etkileşimler, pedagojik yaklaşımlar ve sembolik unsurlar açısından analiz edilmiştir. İlk aşamada açık kodlama (open coding) uygulanarak filmlerde tekrar eden temalar ve anlatı örüntüleri belirlenmiştir. Sonrasında eksenel kodlama (axial coding) yapılarak benzer kodlar daha geniş temalar altında gruplanmış ve bu süreç sonucunda iki ana kategori ortaya çıkmıştır: Aydınlık Taraftaki Öğretmenler ve Karanlık Taraftaki Öğretmenler. Aydınlık taraftaki öğretmenler, öğrenciler üzerindeki olumlu etkileri, etik duruşları ve eğitime bağlılıklarıyla karakterize edilirken; karanlık taraftaki öğretmenler ise manipülasyon, otoriter kontrol ya da ahlaki belirsizlik gibi özelliklerle tanımlanmıştır. Bu kavramsal yapı, çalışmanın analizine kuramsal bir omurga sağlamıştır.

Kategorilerin ve Temaların Bulunması

Kodlar bir araya getirilip incelenmiş, ortak ve ayrışan yönleri tespit edilerek sınıflandırma işlemi yapılmıştır. Bu sınıflandırma aşamasında, Aydınlık Taraftaki Öğretmenler başlığı altında iki alt başlık tanımlanmıştır: (1) Kişiliklerine göre öğretmenler ve (2) Değişen dışsal faktörlere göre öğretmenler. İkinci alt başlık (değişen dışsal faktörlere göre öğretmenler) altında ise üç alt grup belirlenmiştir: (2.1.) Çalışma şartlarına göre öğretmenler, (2.2.) Öğrenci-öğretmen ilişkisine göre öğretmenler, (2.3.) Değişen yaşam koşullarına göre öğretmenler. Karanlık Taraftaki Öğretmenler başlığı altında ise tek bir alt başlık tanımlanmıştır: Ahlsız / Sadistik /

Kötü Ruhlu Öğretmenler. Filmler, bu alt başlıklar ve alt gruplara göre sınıflandırılmıştır. Farklı kıtalardan ve çeşitli ülkelerden filmlerin dâhil edilmesine özen gösterilmiş; film listesi, her alt başlık ve alt grubu en iyi temsil ettiği düşünülen örneklerle sadeleştirilmiştir.

Verilerin Kodlara ve Temalara Göre Düzenlenerek Tanımlanması

Veriler anlaşılır bir şekilde tanımlanmaya çalışılmıştır. Sadeleştirme sonucunda, çalışmada kullanılmak üzere 21'i Türk sineması, 39'u dünya sineması örneği olmak üzere toplam 60 filmlik bir çalışma evreni ortaya çıkmıştır. Filmlerin kodlarına ve temalarına göre yeniden düzenlenmesi ve tanımlaması yapılmıştır.

Bulguların Yorumlanması

SYT'nin kavram setinde yer alan “fantezi teması”, “fantezi tipi” ve “retorikal vizyon” kavramları çalışmanın yapısal çözümlemesinin yapılması amacıyla kullanılmıştır. Analizler sonucunda elde edilen bulgular yorumlanmış ve mevcut bulgulardan sonuçlar çıkarılmıştır. Türk ve dünya sinemasından oluşturulan çalışma evreninden elde edilen verilerin yeniden analizi sonucunda, harika öğretmen miti ile paralel ve bu mite karşıt olan bulgular tartışılmıştır.

Çalışmanın geçerliğini desteklemek amacıyla, önceki akademik çalışmalar ve bağımsız sistematik bir film taraması dahil olmak üzere çoklu veri kaynakları kullanılmıştır. Ayrıca, kodlama sürecinde tümevarımcı bir yaklaşım benimsenmiş ve ortaya çıkan temaların doğrulanması için akran görüşüne başvurulmuştur. Farklı kültürel bağlamlardan ve sinema geleneklerinden filmlerin seçilmesiyle bulguların mevcut veri setinin ötesine genellenebilirliği artırılmıştır. Bağlamsal anlayışı desteklemek için filmler ve tematik unsurlarına dair ayrıntılı betimlemeler sunulmuştur. Tutarlılık sağlamak adına detaylı bir kodlama çerçevesi geliştirilmiş ve tüm filmler sistematik bir şekilde bu çerçevede incelenmiştir. Ek olarak, tematik yorumlamalardaki kararlılığı sağlamak için bir alt film grubu belirli bir süre sonra yeniden kodlanmıştır.

Etik Kurul Kararı

Bu makale, bir yüksek lisans tezinden türetilmiştir ve veri toplama yöntemi olarak doküman analizi kullanılmıştır. Çalışmada insan katılımcılar veya kişisel veriler yer almadığından etik kurul onayı gerekmemektedir.

Verilerin Analizi

Çalışmada yer alan verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Analiz basamakları şu şekildedir:

Verilerin Kodlanması

Toplanan veriler, çok aşamalı bir kodlama süreciyle tümevarımsal (indüktif) analize tabi tutulmuştur. İlk olarak, seçilen tüm filmler izlenmiş ve öğretmen temsilleri, sınıf içi etkileşimler, pedagojik yaklaşımlar ve sembolik unsurlar açısından analiz edilmiştir. İlk aşamada açık kodlama (open coding) uygulanarak filmlerde

tekrar eden temalar ve anlatı örüntüleri belirlenmiştir. Sonrasında eksenel kodlama (axial coding) yapılarak benzer kodlar daha geniş temalar altında gruplanmış ve bu süreç sonucunda iki ana kategori ortaya çıkmıştır: Aydınlık Taraftaki Öğretmenler ve Karanlık Taraftaki Öğretmenler. Aydınlık taraftaki öğretmenler, öğrenciler üzerindeki olumlu etkileri, etik duruşları ve eğitime bağlılıklarıyla karakterize edilirken; karanlık taraftaki öğretmenler ise manipülasyon, otoriter kontrol ya da ahlaki belirsizlik gibi özelliklerle tanımlanmıştır. Bu kavramsal yapı, çalışmanın analizine kuramsal bir omurga sağlamıştır.

Kategorilerin ve Temaların Bulunması

Kodlar bir araya getirilip incelenmiş, ortak ve ayrışan yönleri tespit edilerek sınıflandırma işlemi yapılmıştır. Bu sınıflandırma aşamasında, Aydınlık Taraftaki Öğretmenler başlığı altında iki alt başlık tanımlanmıştır: (1) Kişiliklerine göre öğretmenler ve (2) Değişen dışsal faktörlere göre öğretmenler. İkinci alt başlık (değişen dışsal faktörlere göre öğretmenler) altında ise üç alt grup belirlenmiştir: (2.1.) Çalışma şartlarına göre öğretmenler, (2.2.) Öğrenci-öğretmen ilişkisine göre öğretmenler, (2.3.) Değişen yaşam koşullarına göre öğretmenler. Karanlık Taraftaki Öğretmenler başlığı altında ise tek bir alt başlık tanımlanmıştır: Ahlsız / Sadistik / Kötü Ruhlu Öğretmenler. Filmler, bu alt başlıklar ve alt gruplara göre sınıflandırılmıştır. Farklı kıtalardan ve çeşitli ülkelerden filmlerin dâhil edilmesine özen gösterilmiş; film listesi, her alt başlık ve alt grubu en iyi temsil ettiği düşünülen örneklerle sadeleştirilmiştir.

Verilerin Kodlara ve Temalara Göre Düzenlenerek Tanımlanması

Veriler anlaşılır bir şekilde tanımlanmaya çalışılmıştır. Sadeleştirme sonucunda, çalışmada kullanılmak üzere 21'i Türk sineması, 39'u dünya sineması örneği olmak üzere toplam 60 filmlik bir çalışma evreni ortaya çıkmıştır. Filmlerin kodlarına ve temalarına göre yeniden düzenlenmesi ve tanımlaması yapılmıştır.

Bulguların Yorumlanması

SYT'nin kavram setinde yer alan “fantezi teması”, “fantezi tipi” ve “retorikal vizyon” kavramları çalışmanın yapısal çözümlemesinin yapılması amacıyla kullanılmıştır. Analizler sonucunda elde edilen bulgular yorumlanmış ve mevcut bulgulardan sonuçlar çıkarılmıştır. Türk ve dünya sinemasından oluşturulan çalışma evreninden elde edilen verilerin yeniden analizi sonucunda, harika öğretmen miti ile paralel ve bu mite karşıt olan bulgular tartışılmıştır.

Çalışmanın geçerliğini desteklemek amacıyla, önceki akademik çalışmalar ve bağımsız sistematik bir film taraması dahil olmak üzere çoklu veri kaynakları kullanılmıştır. Ayrıca, kodlama sürecinde tümevarımcı bir yaklaşım benimsenmiş ve ortaya çıkan temaların doğrulanması için akran görüşüne başvurulmuştur. Farklı kültürel bağlamlardan ve sinema geleneklerinden filmlerin seçilmesiyle bulguların mevcut veri setinin ötesine genellenebilirliği artırılmıştır. Bağlamsal anlayışı desteklemek için filmler ve tematik unsurlarına dair ayrıntılı betimlemeler

sunulmuştur. Tutarlılık sağlamak adına detaylı bir kodlama çerçevesi geliştirilmiş ve tüm filmler sistematik bir şekilde bu çerçevede incelenmiştir. Ek olarak, tematik yorumlamalardaki kararlılığı sağlamak için bir alt film grubu belirli bir süre sonra yeniden kodlanmıştır.

Bulgular

Araştırmanın örneklemini oluşturan filmlerin sınıflandırılma başlıkları ile filmlerin isimleri, yapım yılları ve şayet Türk sineması örneği değilse yapımcı ülke bilgileri birlikte tablolar halinde aşağıda verilmektedir. Tablo 1’de çalışmada yer alan filmlerin sınıflandırılmasında kullanılan ana başlıklara yer verilmektedir.

Tablo 1

Filmlerin Sınıflandırılmasında Kullanılan Ana Başlıklar

-
1. Aydınlik Taraftaki Öğretmenler
 - 1.1. Kişiliklerine Göre Öğretmenler
 - 1.2. Değişen Dışsal Faktörlere Göre Öğretmenler
 - 1.2.1. Çalışma Şartlarına Göre Öğretmenler
 - 1.2.2. Öğrenci - Öğretmen İlişisine Göre Öğretmenler
 - 1.2.3. Değişen Yaşam Koşullarına Göre Öğretmenler
 2. Karanlık Taraftaki Öğretmenler
 - 2.1. Ahlaksız / Sadist / Kötü Ruhlu Öğretmenler
-

Filmlerin sınıflandırılmasında temel olarak iki ana başlık bulunmaktadır. Bunlar *Aydınlik Taraftaki Öğretmenler* ve *Karanlık Taraftaki Öğretmenler* başlıklarıdır. Aydınlik taraftaki öğretmenler ana başlığı altında Türk ve dünya sinemasında resmedilen öğretmen karakterleri içsel ve dışsal faktörler açısından incelenmektedir. Bu başlık altında, mesleğini layıkıyla yerine getirmeye çalışan, hatalar yapmış olsa bile bu hataları ya zaafı ya da inandığı doğrular yüzünden yapan ve sinematografik açıdan izleyiciye kötü karakterler olarak yansıtılmayan öğretmen tipleri sınıflandırılmıştır. Karanlık taraftaki öğretmenler ana başlığında ise alt başlıklara yer verilmemiştir. Çünkü sinematografik açıdan kötü olarak yansıtılan öğretmen karakterleri bütüncül bir şekilde ele alınarak *Ahlaksız*, *Sadist* ve *Kötü Ruhlu Öğretmenler* olarak sınıflandırılmıştır.

Çalışmanın genel amacı doğrultusunda yanıtlanması amaçlanan ilk soru, harika öğretmen karakterlerinin Türk ve dünya sinemasında nasıl temsil edildiğidir. Harika öğretmen mitini destekleyen Türk ve dünya sineması örnekleri incelendiğinde, Heilman (1991) ile Thomsen’in (1993a, 1993b) ele aldığı tüm karakteristik özelliklerin filmlerde homojen biçimde yer aldığı görülmektedir. Bu özellikler şunlardır:

- Harika öğretmenler, neredeyse kusursuz karakterlerdir.
- Harika öğretmenlerin diğer öğretmenlere kıyasla aykırı bir tarzları vardır.
- Harika öğretmenler, anlayışsız okul yöneticileriyle ve statükocu/sığ diğer öğretmen karakterleriyle çetin bir mücadeleye girerler.
- Harika öğretmenler, kötü eğitim sistemiyle savaş hâlinindedir.
- Harika öğretmenler, nihayetinde ya mutlak galibiyetlere ulaşırlar ya da onurlu mağlubiyetlere maruz kalırlar.

Aydınlık taraftaki öğretmenler ana başlığı altında yer alan ilk sınıflandırma *Kişiliklerine Göre Öğretmenler* alt başlığıdır. Bu alt başlıkta, aydınlık tarafta yer alan öğretmen karakterleri içsel faktörler açısından ele alınmaktadır. Tablo 2’de kişiliklerine göre öğretmenler alt başlığında dokuz farklı öğretmen karakteristiği yer almaktadır.

Tablo 2

Kişiliklerine Göre Öğretmenler Alt Başlığındaki Filmlerin Listesi

1. Aydınlık Taraftaki Öğretmenler	
1.1. Kişiliklerine Göre Öğretmenler	
1.1.1. Fedakâr Öğretmen	
Türk Sineması Örneği	Dünya Sineması Örneği
Öğretmen Kemal (1981)	Takhté Siah (Kara Tahta) (İran - İtalya - Japonya, 2000)
1.1.2. Yetenek Avcısı Öğretmen	
Türk Sineması Örneği	Dünya Sineması Örneği
-	Taare Zameen Par (Yerdeki Yıldızlar) (Hindistan, 2007)

Tablo 2 (devam)

1.1.3. İlham Perisi Öğretmen	
Türk Sineması Örneği	Dünya Sineması Örneği
Paydos (1968)	Dead Poets Society (Ölü Ozanlar Derneği) (ABD, 1989)
1.1.4. Dost Öğretmen	
Türk Sineması Örneği	Dünya Sineması Örneği
Son Ders: Aşk ve Üniversite (2008)	Unexpected (ABD, 2015)
1.1.5. Demokrat Öğretmen	
Türk Sineması Örneği	Dünya Sineması Örneği
Toprağın Çocukları (2012)	Entre Les Murs (Sınıf) (Fransa, 2008)
1.1.6. Öğrencileriyle Çatışan Öğretmen	
Türk Sineması Örneği	Dünya Sineması Örneği
Bitirimler Sınıfı (1975)	The Browning Version (Birleşik Krallık, 1951)
1.1.7. Kendi Kurallarıyla Oynayan Öğretmen	
Türk Sineması Örneği	Dünya Sineması Örneği
Bir Dağ Masalı (1967)	Die Welle (Tehlikeli Oyun) (Almanya, 2008)
1.1.8. Sistem Karşıtı Öğretmen	
Türk Sineması Örneği	Dünya Sineması Örneği
Karartma Geceleri (1990)	Machuca (Şili - İspanya - Birleşik Krallık - Fransa, 2004)
1.1.9. Feleğin Çemberinden Geçmiş Öğretmen	
Türk Sineması Örneği	Dünya Sineması Örneği
Çalığışu (1966)	Monsieur Lazhar (Canım Öğretmenim) (Kanada, 2011)

Kişiliklerine göre öğretmenler alt başlığı altında Türk ve dünya sinemasında iyi karakterler olarak resmedilen ya da kötü karakterler olarak betimlenmeyen öğretmenler analiz edilmektedir. Bu tipolojide temsil edilen öğretmenler eğitim idealleri uğrunda canını verebilecek kadar fedakâr, umutsuz vaka olarak görülen öğrencilerin içlerindeki cevheri keşfederek onları paha biçilmez altınlara dönüştürebilecek kadar simyacı, öğrencilerinin hayatlarını ve karakterlerini şekillendirebilecek kadar ilham kaynağı, öğrencileriyle dostluk kurabilecek kadar samimi, çok sesliliği sınıflarına entegre edebilecek kadar demokrat, inandığı doğrular uğrunda öğrencileriyle çatışabilecek veya mesleki geçmişiyle yüzleşebilecek kadar cesur, oyunu kendi kurallarıyla oynayabilecek kadar radikal, hakim gücün dayatmalarına boyun eğmeyecek kadar muhalif ve kötü kaderlerine yenilmeden öğrencilerine ışık olabilecek kadar güçlü karakterlerdir.

Türk ve dünya sineması örnekleri incelendiğinde öğretmen karakterlerinin yalnızca kendilerinden kaynaklı tavır ve davranışlar sergilemedikleri aynı zamanda dış faktörlerden de etkilenecek bir takım tavır ve davranışlar ortaya koydukları görülmektedir. Yine aydınlık taraftaki öğretmenler ana başlığı altında sınıflandırılan bu dışsal faktörlere Tablo 3'te yer verilmektedir.

Tablo 3

Değişen Dışsal Faktörlere Göre Öğretmenler Alt Başlığındaki Filmlerin Listesi

1. Aydınlık Taraftaki Öğretmenler	
1.2. Değişen Dışsal Faktörlere Göre Öğretmenler	
1.2.1. Çalışma Şartlarına Göre Öğretmenler	
1.2.1.1. Gurbet Kuşu Öğretmen	
Türk Sineması Örneği Hakkari'de Bir Mevsim (1983)	Dünya Sineması Örneği Prevyy Uchitel (İlk Öğretmen) (SSCB, 1965)
1.2.1.2. Yatılı Okul Öğretmeni	
Türk Sineması Örneği Kızlar Sınıfı (1984)	Dünya Sineması Örneği Les Choristes (Koro) (Fransa - Almanya - İsviçre, 2004)
1.2.1.3. Birleştirilmiş Sınıf Öğretmeni	
Türk Sineması Örneği İki Dil Bir Bavul (2008)	Dünya Sineması Örneği Être Et Avoir (Fransa, 2002)

Tablo 3 (devam)

1.2.1.4. Özel Öğretmen	
Türk Sineması Örneği	Dünya Sineması Örneği
Öğretmen Zeynep (1989)	Madame Sousatzka (ABD - Kanada, 1988)
1.2.1.5. Ücretli Öğretmen	
Türk Sineması Örneği	Dünya Sineması Örneği
Hababam Sınıfı Sınıfta Kaldı (1975)	Yíge Dōu Bù Néng Shǎo (Çin Halk Cumhuriyeti, 1999)
1.2.2. Öğrenci Öğretmen İlişkisine Göre Öğretmenler	
1.2.2.1. Sevgili Öğretmen	
Türk Sineması Örneği	Dünya Sineması Örneği
Çıtkırıldım (1966)	La Belle Personne (Güzel İnsan) (Fransa, 2008)
1.2.2.2. Haylaz Öğrencilerin Öğretmeni	
Türk Sineması Örneği	Dünya Sineması Örneği
Hababam Sınıfı (1975)	To Sir with Love (Sevgili Öğretmenim) (Birleşik Krallık, 1967)
1.2.2.3. Engelli Öğrencilerin Öğretmeni	
Türk Sineması Örneği	Dünya Sineması Örneği
Mucize (2015)	Black (Hindistan, 2005)
1.2.3. Değişen Yaşam Koşullarına Göre Öğretmenler	
1.2.3.1. Maddi Zorlukların Pençesindeki Öğretmen	
Türk Sineması Örneği	Dünya Sineması Örneği
Öğretmen (1988)	Urok (Bulgaristan - Yunanistan, 2014)
1.2.3.2. Savaşın Gölgesinde Öğretmen	
Türk Sineması Örneği	Dünya Sineması Örneği
Vurun Kahpeye (1964)	La Lengua De Las Mariposas (İspanya, 1999)

Listelenen Türk ve dünya sineması örneklerinde öğretmen karakterlerinin sergilediği tavır ve davranışlarda etkisi bulunan bazı dışsal faktörler olduğu görülmüştür. Bu faktörler üç alt başlıkta sınıflandırılmıştır. Öğretmen karakterlerinin eylemleri üzerinde etkili olan bu dışsal faktörler çalışma şartları, öğretmen-öğrenci ilişkileri ve yaşam koşulları olarak özetlenebilir.

Tablo 4'te *Karanlık Taraftaki Öğretmenler* ana başlığına yer verilmektedir. Bu ana başlık bütünsel olarak ele alınmıştır. Bu bütünsellik içerisinde kötü karakterler olarak sunulan öğretmen karakterlerinin yer aldığı Türk ve dünya sineması örnekleri görülmektedir.

Tablo 4

Ahlaksız / Sadist / Kötü Ruhlu Öğretmenler Alt Başlığındaki Filmlerin Listesi

2. Karanlık Taraftaki Öğretmenler	
2.1. Ahlaksız / Sadist / Kötü Ruhlu Öğretmenler	
Türk Sineması Örnekleri	Dünya Sineması Örnekleri
Hababam Sınıfı Güle Güle (1981)	All Quiet on the Western Front (Garp Cephesinde Yeni Bir Şey Yok) (ABD, 1930)
Şellâle (2001)	The Song of Bernadette (ABD, 1943)
Okul (2004)	Les Diaboliques (Şeytan Ruhlu İnsanlar) (Fransa, 1955)
	Les Quatre Cents Coups (400 Darbe) (Fransa, 1959)
	If... (Ne Ekersen...) (Birleşik Krallık, 1968)
	The Prime of Miss Jean Brodie (Genç Kızlar) (Birleşik Krallık - ABD, 1969)
	The Paper Chase (ABD, 1973)
	Pink Floyd: The Wall (Duvar) (Birleşik Krallık, 1982)
	Lust Och Fägring Stor (İsveç - Danimarka, 1995)
	The Devil's Advocate (Şeytanın Avukatı) (ABD - Almanya, 1997)
	The Faculty (Fakülte) (ABD, 1998)
	Batoru Rowaiaru (Ölüm Oyunu) (Japonya, 2000)
	La Mala Educación (Kötü Eğitim) (İspanya, 2004)
	North Country (Tek Başına) (ABD, 2005)
	21 (ABD, 2008)
	Cracks (Birleşik Krallık - İrlanda - İspanya - Fransa - İsviçre, 2009)
	Neds (Serseriler) (Birleşik Krallık - Fransa - İtalya, 2010)

Tablo 4 (devam).

2.1. Ahlaksız / Sadist / Kötü Ruhlu Öğretmenler	
	Dünya Sineması Örnekleri
	Do - ga - ni (Güney Kore, 2011)
	Whiplash (ABD, 2014)
	Spotlight (ABD - Kanada, 2015)

Ahlaksız / Sadist / Kötü Ruhlu Öğretmenler alt başlığı altında Türk ve dünya sinemasında, büyük bir çoğunluğu kötü karakterler olarak betimlenen öğretmen karakterleri analiz edilmektedir. Bu tipolojide temsil edilen öğretmenler, harika öğretmenleri daha da ön plana çıkarmak amacıyla ya da öğretmen topluluğu içerisinde de ahlaki zaaflar gösteren öğretmenler olabileceği gerçeğini izleyiciye göstermek misyonuyla pek çok filmde vücut bulmuş karakterlerdir. Çalışma evreni içerisinde Türk sineması örneğinde öğretmenlerin kötü karakterler olarak resmedildiği film sayısı oldukça azdır. Buna karşın dünya sineması örneğinde kötü karakterler olarak sunulan öğretmen karakterlerine küresel anlamda örnek oluşturabilecek pek çok film olduğu görülmektedir.

Çalışmanın genel amacı doğrultusunda cevap aranan ikinci soru ise kötü öğretmen karakterlerinin Türk ve dünya sinemasında nasıl temsil edildiği ile ilgilidir. Kötü öğretmen karakterlerinin filmlerde bazı işlevleri vardır. Bu görevleri üç gruba ayırabiliriz. İlk grupta harika öğretmen karakterlerini öne çıkarma görevini üstlenen kötü öğretmen karakterlerini görüyoruz. Bu kötü öğretmen karakterleri, harika öğretmenlerin iyi yanlarını vurgulamak için oluşturulmuş karşıt karakterlerdir. İkinci gruptaki kötü öğretmen karakterlerini sistem eleştirmenleri olarak adlandırabiliriz. Çünkü bazı filmlerde kötü öğretmenler, eğitim sisteminin eleştirilebileceği birer araç olarak kullanılmaktadır. Üçüncü ve son grupta ise herhangi bir bağlamın dışında, herhangi bir filmde görebileceğimiz, sadece “kötü adam/kötü kadın” misyonunda olan kötü öğretmen karakterlerini izliyoruz.

Çalışmanın genel amacı doğrultusunda cevap aranan üçüncü soru ise sinema filmlerinde temsil edilen harika ve kötü öğretmen karakterlerinin Türk ve dünya sineması karşılaştırmasında benzeşen ve ayrışan yönleri özelindedir. Türk ve dünya sineması örnekleri karşılaştırıldığında incelenen sinema filmlerinin hem harika öğretmen hem de kötü öğretmen karakterlerinin ele alınış şekli, filmlerin öğretmenlik mesleğini yansıtırma perspektifleri, filmlerde işlenen konular ve bu konuların izleyiciye aktarılma tarzları gibi pek çok kriter açısından benzerlikler ve farklılıklar gösterdikleri görülmektedir. Harika öğretmen karakterlerinin benzeştikleri noktalar şu şekilde özetlenebilir:

Hem Türk hem de dünya sineması örneklerinde,

- Harika öğretmen karakterleri doğrudan (sözel ifadeler yardımıyla) ya da dolaylı yoldan (durumlar veya semboller aracılığıyla) açıkça öğretmenlik mesleğini yüceltme eğiliminde bulunmaktadır.
- Harika öğretmen karakterlerinin ülkeleri ve meslekleri uğruna canlarını feda ederler.
- Bazen, kimi harika öğretmen karakterleri hikâye içerisinde “hoş görülebilir” hatalara imza atarlar.
- Harika öğretmen karakterleri öğrencileriyle fiziksel temas kurarak onlara şefkat ve destek gösterisinde bulunurlar.
- Harika öğretmen karakterleri, kimi zaman, mevcut yönetim şeklinin ideolojisini pekiştirmek amacıyla hazırlanmış olan propaganda filmlerinin nesnesi olurlar.
- Bazı öğretmen karakterleri maddi sıkıntılarla baş etmek zorunda kalırlar.
- Öğretmen karakterlerinin tüm iyi niyetleriyle mesleklerini yerine getirme çabaları içerisindeyken imza attıkları bir dizi olumsuz davranış onları harika öğretmen karakterleri olmaktan alıkoymaktadır.

Türk ve dünya sineması örneklerinin karşılaştırılmasında harika öğretmen karakterleri açısından tek bir fark tespit edilmiştir. Hem Türk hem de dünya sineması örneklerinde öğretmen-öğrenci arasında aşk ilişkisinin yaşanabildiği görülmektedir. Ancak Türk sineması örneği Çıtkırıldım'da (1966) harika öğretmen karakteri, öğrencisiyle mesleki ilişkisi bittikten ve öğrencisi yetişkinliğe geçtikten sonra onunla aşk yaşamaya başlarken, dünya sineması örneği olan La Belle Personne (Güzel İnsan, 2008) filminde öğretmen karakteri, öğretmen-öğrenci ilişkisi bitmeden ve öğrencileri yetişkin olmadan önce birkaç öğrencisiyle cinsel ilişki ya da aşk ilişkisi yaşar. Bu durum, öğretmen karakterinin, harika öğretmen olarak değerlendirilmesine engel olan özelliklerinden birisidir.

Sinemada sunulan harika öğretmen karakterlerinin bazı ortak ya da farklı özellikleri olduğu gibi hem Türk hem de dünya sinemasındaki kötü öğretmen karakterlerinin de bir takım benzeşen ya da ayrışan özellikleri bulunmaktadır. Bu bağlamda ilk olarak kötü öğretmen karakterlerinin benzerlikleri şu şekilde sınıflandırılabilir:

Hem Türk hem de dünya sinemasında,

- Kötü öğretmen karakterleri yoğunluklu olarak aşırı katı, hoşgörüsüz ve ceza eğilimli karakterlerdir.
- Bu kötü öğretmen karakterleri sözel ve/veya fiziksel şiddete eğilimlidirler.
- Kötü öğretmen karakterleri meslektaşlarıyla çatışma halindedirler.
- Kötü öğretmen karakterleri belli başlı güç odaklarıyla kirli ilişkiler içerisindeyken.
- Kötü öğretmen karakterleri bir takım ahlak dışı eylemler sergilerken temsil edilirler.

- Kötü öğretmen karakterleri meslektaşlarını ve öğrencilerini yanlış yönlendirirler ya da yönlendirmeye çalışırlar.
- Kötü öğretmen karakterleri bilerek ve isteyerek meslektaşlarının ya da öğrencilerinin kariyerleriyle ve/veya gelecekleriyle oynarlar.
- Kötü öğretmen karakterleri özelinde karşılaşılan son iki özellik bu kötü öğretmen karakterlerinin filmlerin sonundaki akıbetleriyle ilgilidir. Hababam Sınıfı Güle Güle (1981) ve The Song of Bernadette (1943) filmlerinde incelenen kötü öğretmen karakterleri filmlerin sonlarına doğru sergilemiş oldukları hatalı tutum ve davranışların farkına vararak büyük bir pişmanlık duyarlar ve bu öğretmen karakterlerinde tamamen aksi yönde bir dönüşüm gözlemlenir. Ancak hem Türk hem de dünya sinemasından kötü öğretmen karakterlerinin incelendiği pek çok filmde kötü öğretmen karakterlerinin sergiledikleri olumsuz tutum ve davranışlarından ötürü çeşitli şekillerde cezalarını çektiklerini de görürüz.

Bahsi geçen ortak kötü öğretmen karakteri özellikleri dışında dünya sineması örneklerinde karşımıza çıkıp da Türk sineması örneklerinde emsallerine rastlayamadığımız birbiriyle ortaklaşan pek çok kötü öğretmen karakteristiği de bulunmaktadır. Dünya sineması örneklerinde karşımıza çıkan bu kötü öğretmen özellikleri şu şekilde listelenebilir:

- Pedofili eğilimi, çocuğa yönelik cinsel istismar ve/veya çocuğa cinsel taciz.
- Öğrencilerini olumsuz eylemler sergilemeye azmettirme.
- Yüksek ego ve sadistlik boyutunda mükemmeliyetçilik.
- Fantastik/gerçeküstü kötü öğretmen karakterleri.
- Mesleğine hastalık boyutunda bağlı olma.
- Para hırsına yenik düşme.
- Basiretsizlik, baskı ve tesir altında kalarak kendisine dikte edilen kuralların sadık uygulayıcısı konumuna düşme ve statükocu olma.
- Öğrencileri arasında ayrımcılık yaparak kendisine yakın bir elit öğrenci grubu oluşturma.
- Savaş yanlısı olma ve savaş çıkırtkanlığı yapma.
- İnsanların canına kast etme.
- Adaleti/hukuk sistemini yanıltma/manipüle etme.
- Dışsal durumlardan kaynaklı olumsuz tutum ve davranışlar sergileme (bu durumlar öğretmen karakterinin mevcut veya geçmişteki özel yaşamındaki sorunlardan fantastik veya dünya dışı deneyimlere kadar çeşitlilik göstermektedir).

Türk ve dünya sinemasındaki kimi örneklerde benzer kavramların farklı perspektiflerden aktarılmasından kaynaklı bazı öğretmen karakterlerinin birbirleriyle karşıtlık oluşturduğunu da görmekteyiz. Örneğin Türk sineması örneklerinden Vurun Kahpeye (1964) filminde vatani kurtarma ve düşmana karşı savaşma vurgusu izleyiciye vatansever ve milli-manevi değerler çerçevesinde aktarıldığı, filmde temsil

edilen öğretmen karakteri bu değerler ışığında öğrencilerini yetiştirdiği ve öğretmen karakteri bu uğurda mücadele edip hayatını kaybettiği için harika öğretmen kategorisinde kendisine yer bulur. Ancak dünya sineması örneklerinden *All Quiet on the Western Front* (Garp Cephesinde Yeni Bir Şey Yok, 1930) filminde yine düşmana karşı savaşma vurgusu yapan ve genç öğrencilerine vatanları uğruna savaşa katılmaları yönünde etki ederek onların ölümlerine neden olan öğretmen karakterinin sinematografik anlatı içerisinde şovenist ve savaş taraftarı/çığırtkanı olarak sunulmasından dolayı bu öğretmen kötü öğretmen karakteri kategorisinde yer almaktadır.

Çalışmanın genel amacı doğrultusunda cevap aranan dördüncü soru Türk ve dünya sinemasında temsil edilen harika ve kötü öğretmen karakterlerinin harika öğretmen mitini ne düzeyde dayanak ya da karşı argüman oluşturduğu yönündedir. “Aydınlık Taraftaki Öğretmenler”, tamamen ya da çoğunlukla olumlu yönleriyle ön plana çıkarılan ya da objektif bir şekilde kendilerine kamera tutulan öğretmen karakterleri olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Aydınlık taraftaki öğretmenler kategorisindeki öğretmen karakterlerinin bir kısmının sergiledikleri olumsuz tutum ve davranışlar ile maruz kaldıkları olumsuz deneyimlerden kaynaklı olarak yer aldıkları sinema filmleri harika öğretmen mitini kısmen desteklemekte ya da hiç desteklememektedir.

“Karanlık Taraftaki Öğretmenler”, tamamen ya da çoğunlukla izleyiciye kötü karakterler olarak sunulan öğretmen karakterlerinden oluşmaktadır. Karanlık taraftaki öğretmenler kategorisinde yer verilen öğretmen karakterleri de genel olarak kötü yönleriyle temsil edilmelerine rağmen bu kategorideki kimi kötü öğretmen karakterlerinin filmlerde yer verilen harika öğretmen karakterlerine karşıtlık oluşturarak onları ön plana çıkarma görevini yerine getirmelerinden dolayı yer aldıkları filmlerin harika öğretmen mitine dayanak oluşturduğunu görmekteyiz.

Bu bağlamda aydınlık taraftaki öğretmenler kategorisinde yer verilen Türk sineması örneklerinin harika öğretmen mitini oldukça yüksek bir oranda desteklediğini ve kısmen desteklediğini ancak düşük bir oranda desteklemediğini görmekteyiz. Harika öğretmen mitini destekleme ve kısmen destekleme oranını esas aldığımızda bu kategorideki Türk sineması örneklerinin harika öğretmen mitine çok büyük bir oranda dayanak oluşturduğunu görmekteyiz.

Aydınlık taraftaki öğretmenler kategorisindeki dünya sineması örneklerinin ise harika öğretmen mitini, Türk sineması kadar yüksek olmamakla birlikte, yine yüksek oranda desteklediğini ve kısmen desteklediğini; benzer biçimde Türk sinemasındaki kadar düşük olmamakla birlikte, düşük bir oranda ise desteklemediğini görmekteyiz. Bu bulgulardan yola çıktığımızda ve yine destekleme ve kısmen destekleme oranını temel aldığımızda ise aydınlık taraftaki öğretmenler kategorisinde dünya sineması örneklerinin harika öğretmen mitine dayanak oluşturduğunu görmekteyiz.

Karanlık taraftaki öğretmenler kategorisi içerisinde yer alan Türk sineması örneklerinin harika öğretmen mitini yüksek oranda desteklediğini ve kısmen

desteklediğini çok da düşük olmayan bir oranda ise desteklemediğini görmekteyiz. Türk sineması örnekleri her ne kadar harika öğretmen mitini görece düşük olmayan bir oranda desteklemiyor gibi görünse de

- Karanlık taraftaki öğretmenler kategorisinde yer verilebilecek yalnızca üç filme ulaşılabilmesi (Hababam Sınıfı Güle Güle, 1981; Şellâle, 2001; Okul, 2004),
- Analiz edilen üç öğretmen karakterinin de bu filmlerde yan rollerde yer alması,
- Bu filmlerin yalnızca bir tanesinin (Okul, 2004) harika öğretmen mitini tam anlamıyla desteklemiyor olması

gibi nedenlerden ötürü Türk sineması örneklerinin bu kategoride de harika öğretmen mitine büyük oranda dayanak oluşturduğu sonucuna varabiliriz.

Karanlık taraftaki öğretmenler kategorisindeki dünya sineması örneklerinin ise harika öğretmen mitini çok düşük bir oranda desteklediğini ve çok büyük bir oranda desteklemediğini görmekteyiz.

- Miti destekleyen filmlerin oranının oldukça az olması,
- Miti kısmen destekleyen hiçbir film örneğine rastlanmamış olması,
- Miti desteklemeyen film oranının oldukça yüksek olması,
- Miti desteklemeyen filmlerdeki analize tabi öğretmen karakterlerinin yarıya yakınının başrol karakterleri olması

gibi nedenlerden ötürü karanlık taraftaki öğretmenler kategorisinde yer alan dünya sineması örneklerinin harika öğretmen mitine karşı argüman oluşturduğunu görmekteyiz.

Son olarak herhangi bir sınıflamaya odaklanmaksızın çalışma evreni içerisinde yer alan tüm sinema filmi örnekleri ele alınacaktır. Çalışma evreni içerisinde yer alan Türk sineması örneklerinin tamamına yakınının harika öğretmen mitini desteklediği görülmektedir. Evren içerisinde yer alan dünya sineması örneklerinin ise harika öğretmen mitini neredeyse yarıya yakın oranda desteklediğini ve kısmen desteklediğini görmekteyiz. Evren içerisindeki dünya sineması örneklerinin yarıdan fazla bir oranda ise harika öğretmen mitini desteklemediğini görmekteyiz. Bu nihai bulgulardan yola çıkarak Türk sinemasının harika öğretmen mitine çok büyük bir oranda dayanak oluşturduğu ve fakat dünya sinemasının ise harika öğretmen mitine kısmi oranda dayanak oluştururken büyük oranda karşı argüman oluşturduğu sonucuna varılabilmektedir.

Çalışmanın genel amacı doğrultusunda cevap aranan beşinci ve son soru ise temsil edilen harika ve kötü öğretmen karakterleri özelinde, Türk ve dünya sinemasının öğretmenlik mesleği bağlamında içerdiği sembolik mesajlar doğrultusundadır. Heilman (1991) sinema filmlerinde temsil edilen harika öğretmeni “hiçbir başarı gösteremeyen kahraman”, “öğretmenden ziyade bir performans sanatçısı” ve “bir gece yarı şovundaki mikrofonlu adam” gibi alaycı ifadelerle

eleştirmektedir (ss.417-419). Bu ifadeleriyle Heilman (1991), sinema filmlerindeki harika öğretmen karakterlerinin “reel” değil “ideal” karakterler olduğunu vurgulamaktadır.

Çalışma örnekleminin öğretmenlik mesleği ile ilgili sembolik mesajları analiz edildiğinde Türk sineması örneklerinde harika öğretmen mitinin baskın bir biçimde vücut bulduğunu görmekteyiz. Ancak bu bulgular bizi Türk sinemasında öğretmenler ve öğretmenlik mesleği ile ilgili yalnızca olumlu sembolik mesajlar verildiği sonucuna götürmemektedir. Harika öğretmen karakterlerini barındıran sinema filmlerinin bu karakterleri parlatırken diğer öğretmen karakterlerini “niteliksiz”, “yetersiz” ve “beceriksiz”, okul yöneticilerini ise “duygusuz, umursamaz ve çıkarıcı” karakterler olarak sunduğu (Thomsen, 1993b) ve böylece aynı sinema filmleri içerisinde öğretmenlik mesleği özelinde olumsuz sembolik mesajlara da yer verildiği bulgusuna ulaşılmaktadır.

Çalışmada yer alan Türk sineması örneklerinden azımsanmayacak bir kısmının öğretmen ve öğretmenlik mesleğiyle ilgili, “melodramatik” bir yaklaşımla (onurlu, şerefli, yüce bir meslek) olumlu sembolik mesajlar verdikleri görülmektedir. Çalışmada yer alan Türk sineması örneklerinin çoğunun ise öğretmen ve öğretmenlik mesleğiyle ilgili hem olumlu hem de olumsuz sembolik mesajlar içerdikleri görülmektedir. Türk sineması örneklerinin neredeyse hepsinde harika öğretmen karakterleri ön plana çıkarılırken diğer öğretmen, idareci ve/veya müfettiş karakterleri çoğunlukla olumsuz özellikleriyle temsil edilmektedirler. Türk sineması örneklerinden yalnızca Öğretmen (1988) filminde genel anlamda öğretmenlik mesleğiyle ilgili olumlu sembolik mesajlar verilmektedir. Okul (2004) ve İki Dil Bir Bavul (2008) filmlerinde ise tek öğretmen karakterinin ya da tüm öğretmen karakterlerinin sergiledikleri olumsuz tutum ve davranışlardan dolayı bu filmlerin sembolik anlamda öğretmen ve öğretmenlik mesleğiyle ilgili olumsuz mesajlar vermekte oldukları görülmektedir.

Dünya sineması örneklerinde ise öğretmen ve öğretmenlik mesleğiyle ilgili verilen olumlu ya da olumsuz sembolik mesajlar yalnızca Heilman (1991) ve Thomsen’in (1993a, 1993b) tespitlerine dayandırılarak açıklanamayacak kadar çeşitlilik arz etmektedir. Dünya sineması örneklerinde de öğretmen ve öğretmenlik mesleğiyle ilgili olumlu sembolik mesajlar veren sinema filmlerinin sayısı azımsanamayacak boyuttadır. Bu örneklerde, tek öğretmen karakteri ya da tüm öğretmen karakterleri üzerinden olumlu sembolik mesajlar verilmektedir. Bunun yanı sıra öğretmen karakterinin ya da karakterlerinin sergilediği olumsuz tutum ve davranışlara rağmen, genel anlamda, öğretmen ve öğretmenlik mesleğiyle ilgili olumlu sembolik mesajlar barındıran dünya sineması örnekleri de mevcuttur.

Dünya sineması örneklerinden Die Welle (Tehlikeli Oyun, 2008) filmi de öğretmen ve öğretmenlik mesleğiyle ilgili olumlu mesajlar barındırmaktadır. Ancak bu film yaklaşım olarak birtakım farklılıklar göstermektedir. Başrolde yer alan öğretmen karakteri, harika öğretmen mitinin aksine, sergilediği olumsuz tutum ve davranışlarıyla sorunlu bir öğretmen karakteri ortaya koymaktadır. Ancak başroldeki

öğretmen karakteri, filmin sonunda, izleyiciye “sepetteki çürük elma” olarak yansıtıldığı için öğretmen ve öğretmenlik mesleği anlamında başroldeki öğretmen karakteri üzerinden olumsuz, yan rollerde yer alan öğretmen karakterleri üzerinden olumlu sembolik mesajlar verilmeye çalışıldığı görülmektedir.

Dünya sinemasından birçok sinema filminin de öğretmenlik mesleği özelinde hem olumlu hem de olumsuz sembolik mesajlar barındırdığı görülmektedir. Bu filmlerin genel karakteristiğine baktığımızda öğretmen ve öğretmenlik mesleğiyle ilgili verilen olumsuz mesajların iki farklı grupta toplandığını görmekteyiz. İlk grupta yer alan dünya sineması örneklerinde harika öğretmen karakteri ön plana çıkarılırken diğer öğretmen karakterleri genel anlamda olumsuz yönleriyle ekrana yansıtılmaktadır. İkinci gruptaki dünya sineması örneklerindeyse temsil edilen tek öğretmen karakteri ya da tüm öğretmen karakterleri üzerinden öğretmen ve öğretmenlik mesleğiyle ilgili olumsuz sembolik mesajlar verildiği görülmektedir.

Çalışmaya konu olan filmler tablolar halinde sınıflandırılmıştır. Aydınlik taraftaki öğretmenler ve karanlık taraftaki öğretmenler ana başlıklarında yer alan tüm Türk ve dünya sineması örneklerinde, çalışmanın genel amacı dahilinde, harika öğretmen mitinin izi sürülmüş, harika öğretmen ile kötü öğretmen karakterlerinin yer aldığı bu filmler SYT terminolojisiyle analiz edilmiş ve bu filmlerin öğretmenlik mesleği açısından verdiği sembolik mesajlar çözümlenmiştir. Çalışmanın alt amaçlarına ilişkin bulgular ise, harika ve kötü öğretmen karakterlerinin Türk ve dünya sinemasında nasıl temsil edildiği, bu öğretmen karakterleri arasındaki benzerlikler ve farklılıkların neler olduğu, bu karakterlerin harika öğretmen mitine ne ölçüde destek ya da karşıt bir argüman oluşturduğu ve son olarak Türk ve dünya sinemasının öğretmenlik mesleği bağlamında verdiği sembolik mesajların neler olduğu tartışılmıştır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışma, harika öğretmen mitinin inşasını Türk ve dünya sinemasında karşılaştırmalı bir analizle incelemiş ve öğretmen temsillerinin öğretmenlik mesleğine dair algıları nasıl şekillendirdiğini anlamak için sembolik yakınsallık teorisini (SYT) kullanmıştır. Bulgular, her iki sinema geleneğinde de idealize edilmiş öğretmen figürlerinin inşa edildiğini, ancak bunun farklı anlatı yapıları ve ideolojik çerçeveler aracılığıyla, daha geniş kültürel, toplumsal ve siyasal bağlamları yansıtacak biçimde gerçekleştirildiğini ortaya koymaktadır.

Türk sinemasında harika öğretmen genellikle kendini feda eden, ahlaki olarak sağlam, neredeyse kutsal bir figür olarak temsil edilmektedir. Bu karakterler çoğunlukla zorlayıcı koşullar altında - kırsal okullar, kaynakları yetersiz kurumlar ya da toplumun marjinal kesimleri - görev yapmalarına rağmen öğrencilerine olan bağlılıklarından ödün vermezler. Bu temsiller, öğretmeni yalnızca bilgi aktaran değil, aynı zamanda öğrencileri ve toplumu kurtaran bir sosyal aktör olarak gören geleneksel Türk algısıyla örtüşmektedir. Bu anlatılar, milliyetçi, maneviyat yüklü ve kimi zaman ataerkil ya da anaerkil tonlarla iç içe geçmiş olup, öğretmenin kamusal bilinçteki mitik statüsünü pekiştirmektedir.

Buna karşılık dünya sineması - özellikle Hollywood – harika öğretmen figürünü daha bireyci ve dönüştürücü bir anlatı çerçevesinde konumlandırmaktadır. Bu filmlerde öğretmen yine idealize edilir; ancak vurgu, bireysel gelişim, duygusal bağ kurma ve öğrencileri eleştirel düşünmeye ya da otoriteyi sorgulamaya teşvik etme becerisi üzerindedir. Bu karakterler çoğunlukla kusurludur ama izleyiciyle kolaylıkla özdeşleşebilecek yapıdadır; böylece hem rehber hem de birlikte öğrenen kişiler olarak işlev görürler. Dünya sinemasındaki pek çok örnekte, sistemsel sorunlara yer verilmekte ancak bunlar çoğu zaman tek bir öğretmenin kahramanca çabalarıyla çözüme ulaştırılmaktadır; bu da bireysel güç ve direncin vurgulandığı neoliberal idealleri örtük biçimde desteklemektedir.

Bu çalışmanın bulgularına dayanarak çeşitli pratik öneriler sunulabilir. Türkiye'deki eğitim politikacıları ve öğretmen yetiştirme kurumları, popüler medyanın öğretmenler üzerindeki beklentileri nasıl şekillendirdiğinin farkında olmalıdır. Kendini feda eden kahraman öğretmen miti, gerçekçi olmayan beklentilere ve duygusal tükenmişliğe yol açabilir. Bu nedenle öğretmen yetiştirme programlarında, öğretmen adaylarının bu tür temsilleri eleştirel biçimde analiz etmelerini ve mesleki kimlikleri üzerine düşünmelerini sağlayacak medya okuryazarlığı bileşenlerine yer verilebilir. Yönetmen ve senaristler ise öğretmen karakterlerini daha incelikli ve gerçekçi biçimde yansıtmaya teşvik edilmelidir. İlham verici hikâyeler yerini korusa da, sıradan mücadeleleri, sistemsel sınırlılıkları ve kolektif başarı örneklerini içeren temsiller, öğretmenlik mesleğine dair kamuoyunda daha sağlıklı bir algının oluşmasına katkı sağlayabilir. Eğitim odaklı sivil toplum kuruluşları ve iletişim uzmanları, sinemayı eğitim reformuna dair toplumsal diyalog başlatmak için bir araç olarak kullanabilir. Kamuoyunun aşına olduğu anlatılarla etkileşim kurularak, baskın mitler sorgulanabilir ve daha adil, topluluk temelli eğitim anlayışları önerilebilir. Eğitimciler arasında kültürlerarası diyalog, öğretmen temalı filmler üzerinden karşılaştırmalı tartışmalar yoluyla zenginleştirilebilir. Farklı ülkelerden öğretmen anlatılarının izlenmesi ve tartışılması, pedagojik yaklaşımlar, otorite algısı ve eğitimin amacı gibi konularda örtük varsayımların açığa çıkmasına katkı sunabilir.

Bu çalışmanın kabul edilmesi gereken bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. İncelenen film sayısı sınırlıdır ve Türk ya da dünya sinemasının tüm yelpazesini kapsamamaktadır. Seçilen filmler, tematik uygunluk ve temsil gücü gibi ölçütlere göre belirlenmiştir; ancak farklı film seçimleri, farklı sonuçlara yol açabilir. Çalışma büyük ölçüde 20. yüzyılın sonu ve 21. yüzyılın başında üretilen filmlere odaklanmaktadır. Daha eski veya daha yeni yapımlar ile küresel düzeyde daha az bilinen sinema kültürlerine ait filmler, farklı anlatılar sunabilir. Bu çalışma 1930-2015 arası döneme odaklanmaktadır ve dolayısıyla dijital yayın platformlarının ve yakın dönem küresel krizlerin öğretmen temsilleri üzerindeki etkileri kapsam dışı kalmaktadır. Nitel ve yorumlayıcı bir film analizi olduğundan, bulgular araştırmacının bakış açısından etkilenmiş olabilir. Nesnelliği korumak adına dikkatli bir analiz süreci izlenmiş ve tutarlı ölçütler kullanılmış olsa da, filmlerin farklı biçimlerde yorumlanabileceği unutulmamalıdır. Ayrıca, çalışma filmlerdeki öğretmen

temsillerine odaklanmakta, ancak izleyicilerin bu temsilleri nasıl yorumladığı ya da içselleştirdiği gibi alımlama süreçlerine yer vermemektedir. Bu boyutun dâhil edilmesi, daha bütüncül bir anlayış sağlayabilir. İçerik analizine dayalı nitel bir yaklaşım benimsendiğinden, bulgular istatistiksel olarak genellenebilir değildir; gelecekte karma yöntemli çalışmalar bu alandaki araştırmaları güçlendirebilir.

Gelecek araştırmalar, farklı kültür ve yaş gruplarından izleyicilerin harika öğretmen mitini nasıl yorumladığını inceleyebilir. Tür odaklı çözümlemeler - örneğin komedi ile dram arasındaki farklar - ya da belirli türlerin öğretmen mitine nasıl aracılık ettiğini araştırmak, bu mitin esnekliğine dair yeni bulgular sunabilir. Türk sineması ile Avrupa ya da Asya sineması gibi belirli bölgeler arasındaki karşılaştırmalar daraltılmış bağlamsal analizler için verimli olabilir. Ayrıca, sinemadaki öğretmen temsillerinin özellikle öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarını nasıl etkilediğini incelemek, literatüre önemli katkılar sağlayabilir. Bu çalışma, öğretmen temsilleri yoluyla filmlerin izleyiciye “gönderdiği” sembolik mesajlara odaklanmıştır; benzer çalışmalar izleyicilerin bu mesajları nasıl “aldığı” üzerine yoğunlaşabilir. Öğrenciler, öğretmenler ve politika yapıcılar gibi farklı demografik grupların bu temsilleri nasıl algıladıklarını anlamak için anketler veya odak grup çalışmaları yapılabilir. Dijital yayıncılık ve algoritmik içerik dağıtımının yaygınlaştığı günümüzde, bu yeni platformların küresel ve yerel bağlamlarda öğretmen temsillerini nasıl dönüştürdüğünü incelemek önemli olacaktır. Son olarak, öğretmen temsillerinin savaşlar, pandemi sonrası dönüşümler, eğitimdeki yapısal değişiklikler ya da bilimsel/teknolojik gelişmeler gibi yerel ve küresel sosyo-politik ya da ekonomik değişimlere nasıl tepki verdiği gelecekteki araştırmalar için verimli bir alan oluşturabilir.

References

- Adorno, T. W., & Horkheimer, M. (2002). The culture industry: Enlightenment as mass deception (E. Jephcott, Trans.). In G. S. Noerr (Ed.), *Dialectic of enlightenment: Philosophical fragments* (pp. 94–136). Stanford University Press. (Original work published 1944).
- Berg, B. L. (1998). *Qualitative research methods for the social sciences* (3rd ed.). Allyn & Bacon.
- Blumer, H. (1933). *Movies and conduct*. Macmillan.
- Bordwell, D., Thompson, K., & Smith, J. (2023). *Film art: An introduction* (13th ed.). McGraw-Hill Education.
- Bormann, E. G. (1972). Fantasy and rhetorical vision: The rhetorical criticism of social reality. *Quarterly Journal of Speech*, 58(4), 396–407. <https://doi.org/10.1080/00335637209383138>
- Bormann, E. G. (1982a). A fantasy theme analysis of the television coverage of the hostage release and the Reagan inaugural. *Quarterly Journal of Speech*, 68(2), 133–145. <https://doi.org/10.1080/00335638209383599>
- Bormann, E. G. (1982b). Colloquy: Fantasy and rhetorical vision: Ten years later. *Quarterly Journal of Speech*, 68(3), 288–305. <https://doi.org/10.1080/00335638209383614>
- Bormann, E. G. (1982c). The symbolic convergence theory of communication: Applications and implications for teachers and consultants. *Journal of Applied Communication Research*, 10(1), 50–61. <https://doi.org/10.1080/00909888209365212>
- Bormann, E. G. (1985). Symbolic convergence theory: A communication formulation. *Journal of Communication*, 35(4), 128–138. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1985.tb02977.x>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (11th ed.). Pegem Akademi.
- Couldry, N., & Hepp, A. (2018). *The mediated construction of reality*. Polity.
- Dalton, M. M. (1999). *The Hollywood curriculum: Teachers and teaching in the movies*. Peter Lang.
- Dalton, M. M. (2017). *The Hollywood curriculum: Teachers in the movies* (3rd rev. ed.). Peter Lang.
- Demircioğlu, İ. H. (2007). Tarih öğretiminde filmlerin yeri ve önemi. *Bilig*, 42(4), 77–93.

- Dinella, L. M., Claps, J. M., & Lewandowski Jr, G. W. (2017). Princesses, princes, and superheroes: Children's gender cognitions and fictional characters. *The Journal of Genetic Psychology*, 178(5), 262–280. <https://doi.org/10.1080/00221325.2017.1351417>
- Dobbin, S. A., & Gatowski, S. I. (1999). *A judge's deskbook on the basic philosophies and methods of science*. State Justice Institute.
- Erdoğan, N., & Göktürk, D. (2014). Turkish cinema. In O. Leaman (Ed.), *Companion encyclopedia of Middle Eastern and North African film* (pp. 533–573). Routledge.
- Eslamiakaram, N. (2024). Integrating communication and mass media in education: The transformative potential of immersive technologies. In G. S. Heggde, S. K. Patra, & R. Panda (Eds.), *Immersive technology and experiences: Implications for business and society* (pp. 85–96). Springer Nature Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-99-8834-1_6
- Gerbner, G., Gross, L., Morgan, M., & Signorielli, N. (1980). The mainstreaming of America: Violence profile number 11. *Journal of Communication*, 30(3), 10–29. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1980.tb01987.x>
- Hawkins, R. P., & Pingree, S. (1982). Television's influence on social reality. In D. Pearl, L. Bouthilet, & J. Lazar (Eds.), *Television and behavior: Ten years of scientific progress and implications for the eighties* (Vol. 2, pp. 224–247). U.S. Government Printing Office.
- Hawkins, R. P., Pingree, S., & Adler, I. (1987). Searching for cognitive processes in the cultivation effect: Adult and adolescent samples in the United States and Australia. *Human Communication Research*, 13(4), 553–577. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.1987.tb00118.x>
- Heath, A. W. (1997). The proposal in qualitative research. *The Qualitative Report*, 3(1), 1–4. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/1997.2026>
- Heilman, R. B. (1991). Movies: The great-teacher myth. *The American Scholar*, 60(3), 417–423.
- Hobbs, R. (2020). *Mind over media: Propaganda education for a digital age*. W. W. Norton & Company.
- Jackson, B. G. (2000). A fantasy theme analysis of Peter Senge's learning organization. *Journal of Applied Behavioral Science*, 36(2), 193–209. <https://doi.org/10.1177/0021886300362005>
- Jenkins, J. (1979). Film for non-formal education [Örgün olmayan eğitimde film]. *Educational Broadcasting International*, 12(2), 63–66.
- Keroes, J. (1999). *Tales out of school: Gender, longing, and the teacher in fiction and film*. Southern Illinois University Press.

- Kurtdaş, E. M. (2021). Eğitimde film kullanımının önemi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 60(10), 222–244.
- Madge, J. (1965). The tools of science: An analytical description of social science techniques. Anchor Books/Doubleday.
- Mayer, R. E. (2014). Cognitive theory of multimedia learning. In R. E. Mayer (Ed.), The Cambridge handbook of multimedia learning (2nd ed., pp. 43–71). Cambridge University Press.
- McCluskey, R., & McKinney, S. J. (2013). How "the teacher" is presented in literature, history, religion, and the arts: Cross-cultural analysis of a stereotype. Edwin Mellen.
- Myers, M. (2000). Qualitative research and the generalizability question: Standing firm with Proteus. The Qualitative Report, 4(3/4), 1–9. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2000.2925>
- Öğülmüş, S. (1991). İçerik çözümlemesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 24(1), 213–228.
- Pinto, J., Cardoso, T., & Soares, A. I. (2021). Cinema, education, and the internet: Which convergences? In N. Martins, D. Brandão, & D. Raposo (Eds.), Perspectives on design and digital communication: Research, innovations and best practices (pp. 227–238). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-49647-0_15
- Potter, W. J., & Chang, I. C. (1990). Television exposure measures and the cultivation hypothesis. Journal of Broadcasting & Electronic Media, 34(3), 313–333. <https://doi.org/10.1080/08838159009386745>
- Suner, A. (2010). New Turkish cinema: Belonging, identity and memory. I. B. Tauris.
- Sykes, A. J. M. (1970). Myth in communication. Journal of Communication, 20(1), 17–31.
- Thompson, J. B. (1995). The media and modernity: A social theory of the media. Stanford University.
- Thomsen, S. R. (1993a, April). A worm in the apple: Hollywood's influence on the public's perception of teachers. Paper presented at the Southern States Communication Association and Central States Communication Association Joint Annual Meeting, Lexington, Kentucky.
- Thomsen, S. R. (1993b). Hollywood and the great teacher myth: A fantasy theme analysis. Studies in Popular Culture, 16(1), 73–85.
- Yaşartürk, G. (2011). Türk sinemasında iki farklı dönem, iki öğretmen: Hakkari'de bir mevsim ve gönül yarası. In Ö. Yılmazkol (Ed.), 2000 sonrası Türk Sineması'na eleştirel bakış (pp. 173–193). Okur Kitaplığı.

Yurdigül, A. (2014). Eğitim olgusunun sinematografik anlatıdaki yeri üzerine bir yaklaşım denemesi (“Bal” filmi örneği). *Ekev Akademi Dergisi*, 60(25), 487–502.

Ethical and Author Declarations | Etik ve Yazar Beyanları

Graduate Thesis Information

This study is derived from the first author's 2018 master's thesis at Ankara University Institute of Educational Sciences, supervised by the second author (thesis no: 505509). The thesis title is "The great-teacher myth in Turkish and world cinema."

Authors' Contributions

This study is derived from the master's thesis completed by the first author under the supervision of the second author. The first author conducted the research, performed data curation, and drafted the original article. The second author supervised the study and provided critical feedback on the findings. Both authors contributed to the final version of the article and approved it for publication.

Conflict of Interest

The authors declare that they have no competing interests relevant to the content of this article.

Ethical Approve

This study is derived from a master's thesis and employs document analysis as the data collection method. Since the study does not involve human participants or personal data, ethical committee approval was not required.

Use of Artificial Intelligence

No artificial intelligence tools were used during the writing, analysis, or data processing stages of the study.

Lisansüstü Tez Bilgileri

Bu çalışma, birinci yazarın 2018 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde ikinci yazar danışmanlığında tamamladığı yüksek lisans tezinden türetilmiştir (tez no: 505509). Tez başlığı: "Türk ve dünya sinemasında harika öğretmen miti."

Yazarların Katkı Düzeyleri

Bu çalışma birinci yazar tarafından ikinci yazarın danışmanlığında tamamlanan yüksek lisans tezinden türetilmiştir. Birinci yazar araştırmayı yürüterek veri düzenlemesini gerçekleştirmiş ve makalenin özgün taslağını yazmıştır. İkinci yazar çalışmayı denetlemiş ve bulgulara ilişkin eleştirel geri bildirim sağlamıştır. Her iki yazar da makalenin son haline katkıda bulunmuş ve yayımlanmasını onaylamıştır.

Çıkar Çatışması Beyanı

Yazarların, bu makalenin içeriğiyle ilgili beyan edilecek herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Etik Onay

Bu çalışma, bir yüksek lisans tezinden türetilmiştir ve veri toplama yöntemi olarak doküman analizi kullanılmıştır. Çalışmada insan katılımcılar veya kişisel veriler yer almadığından etik kurul onayı gerekmemektedir.

Yapay Zeka Kullanımı

Araştırmanın yazım, analiz ve veri işleme aşamalarında herhangi bir yapay zeka aracı kullanılmamıştır.

This study has been evaluated under double-blind peer review and verified to be free of plagiarism using iThenticate software.

Bu çalışma, çift taraflı kör hakemlik kapsamında değerlendirilmiş ve iThenticate yazılımı kullanılarak intihal içermediği teyit edilmiştir.

The studies published in our journal are published as open access under a CC-BY-NC-ND license.. Dergimizde yayımlanan çalışmalar CC-BY-NC-ND lisansı altında açık erişim olarak yayımlanmaktadır.

Ethical disclosure | Etik bildirim: ebfd@ankara.edu.tr