

Szabó Dóra

Így látják a könyves influenszerek a kötelező olvasmányokat

Bár az iskolai kötelező olvasmányok fontos szerepet játszanak az olvasóvá nevelésben, a jelenlegi kánon egyre kevésbé képes megszólítani a diákokat. A kötelező olvasmányok sokszor időben és a nyelvezetükben is távol állnak a tanulók mindennapi tapasztalataitól, miközben az olvasási élményekről szóló benyomásokat egyre inkább a közösségi médiában aktív könyves influenszerek továbbítják. A Booktarnet platformjai élményközpontú tartalmakat kínálnak, ehhez képest az iskolai olvasás lassabbnak tűnik. Így egyfajta feszültség keletkezik az iskolai elvárások, valamint a szabadidős olvasási kedv és preferenciák között, ami hosszabb távon akár az olvasási motiváció csökkenéséhez is vezethet. A digitális térben megjelenő olvasási minták, ajánlások és diskurzusok pedig láthatatlanul is jelentősen átforgalmazzák a fiatalok irodalomhoz fűződő viszonyát. Ezért indokolttá válik a véleményvezérek nézőpontjának a vizsgálata. A tanulmány magyar könyves influenszerek (N = 40) félig strukturált interjúi alapján vizsgálja a kötelező olvasmányokhoz fűződő személyes viszonyt, kritikákat és javaslatokat. A kvalitatív elemzés három fő klasztert azonosított: a pozitív „fehér holló” típusú olvasókat; a szelektív mintázatot; valamint a határozottan negatív, lázadó attitűdöt, amelyeket egy úgynevezett időbeli rehabilitációs motívum egészít ki. Az interjúfolyamatban részt vevő olvasás-népszerűsítők egyöntetűen rugalmasabb, a diákok érdeklődéséhez és életkori sajátosságaihoz igazodó rendszert javasolnak: kevesebb, későbbi életkorban feldolgozott klasszikus művet, több kortárs ifjúsági irodalmat, nagyobb választási lehetőséget, a nemi szempontok tudatosabb figyelembevételét és a digitális környezethez való alkalmazkodást. A paradigmaváltás során a merev kötelező olvasmánylista helyett egy motivációközpontú, élményalapú, életkor-specifikus és választásra épülő olvasmánykínálatot javasolnak.

Bevezetés

A magyar anyanyelvi és irodalmi nevelés egyik legellentmondásosabb elemét a kötelező olvasmányok képezik. A Nemzeti alaptantervben és a kerettantervekben rögzített kánon (Bakó–Domokos 2020) nem csupán irodalmi műveltséget közvetít, hanem a nemzetiidentitás-formálást, a kritikai gondolkodás fejlesztése és az olvasáskultúra alapozása szempontjából is kiemelt jelentőségű. Ennek ellenére a gyakorlatban számos negatív tapasztalattal találkozhatunk. Egy részük például korosztályi szempontból nem megfelelő hosszúságú, esetleg archaikus nyelvezetű, vagy témájában távol áll a diákoktól, ami negatív olvasási élményeket, ellenállást és tartós ellenszenvet válthat ki az irodalommal és az olvasással szemben (Gordon Győri 2009; Józsa et al. 2017; Tuba 2018; Herédi 2021; Kiss 2022).

Ezek a tapasztalatok jelennek meg a kötelező olvasmányok kánonját érő kritikákban is, amelyek a művek nehézségi fokát, nyelvezetét, az életkori sajátosságokhoz való illeszkedést, valamint a társadalmi nemi szempontok és a kortárs tapasztalatok hiányát emelik ki. A vita nem korlátozódik pusztán egyes szerzők jelenlétére, hanem tágabb értelemben a tantervi kánon és a kortárs gyerek- és ifjúsági irodalom viszonyára, valamint az olvasóvá nevelés és a kánon közötti egység hiányára irányul. Bár a klasszikus művek mellett szóló érvek továbbra is hangsúlyosak, a nemzeti és az egyetemes kulturális hagyomány közvetítése, az irodalmi műveltség kialakítása és a közös kulturális referenciakeret fenntartása olyan célokat jelent, amelyeket

a szakmai diskurzus jelentős része legitimnek tekint (Gordon Győri 2009; Csató 2020; Ruff 2021; Kiss 2022). Ebben a vitában Kusper Judit tanulmányai különösen relevánsak, mivel azt hangsúlyozzák, hogy az iskolai kánon nem pusztán hagyományozott művek összessége, hanem az olvashatóság, az életkori megfelelés és az olvasóvá nevelés szempontjai alapján újragondolandó pedagógiai konstrukció. Kusper értelmezésében a magyartanításnak az irodalmi művek közvetítésén túl az is feladata, hogy a tanulók számára élményszerű és jelentést teremtő befogadási lehetőségeket nyisson meg (Kusper 2019a, 2019b). Kapusi (2022, 2024, 2025) tanulmányai azt mutatják, hogy a magyartanítás akkor tud igazán hatni a diákokra, ha nemcsak a kánon átadása és a művek elemzése felé megy el, hanem valahogy csatlakoztatni tudja az irodalmat a tanulók saját élményeivel, érzéseivel és élethelyzeteivel. Úgy írja le az irodalompedagógiát, mint egy olyan nézőpontot, amely egyszerre ad át kulturális értékeket, viszont közben személyiségfejlesztő jellegű, és részben önismereti feladatot is ellát. Ez azért fontos, mert vannak szociokulturális szempontból hátrányos helyzetű tanulók is, akiknél a régi típusú, távolságtartó irodalomoktatás sokszor idegen marad, mintha nem hozzájuk szólna. Számukra különösen fontos a rugalmas, támogató, differenciáló irodalomtanítás, amely igazodik a diákok szociális és kulturális háttéréhez. Kapusi szerint a kötelező olvasmányok körüli gondok is innen erednek: ha a kijelölt művek és az, ahogyan feldolgozzák őket, nem illeszkedik a diákok hétköznapijaihoz, akkor az olvasás nem lesz élmény, hanem inkább elvárássá válik. Ezzel szemben, ha a tanítás művészeti, illetve élményjellegű módon történik, beszélgetésre épül, és van benne önreflexió is, akkor a szövegekhez való közeledés könnyebb lehet, sőt a tanulók kommunikációját, önkifejezését és az önértékelését is erősítheti.

Mindezek mellett a digitális kor és a közösségi média térnyerése új szereplőket emelt be az olvasáskultúrába: a könyves influenszereket, akik autentikus olvasótapasztalatokkal rendelkező, online térben tevékenykedő véleményvezérek (Szabó 2025). Ajánlásaikkal jelentős mértékben befolyásolják a kortárs ifjúsági és populáris irodalom fogyasztását, különösen a serdülő és a fiatal felnőtt korosztályban. Míg a tantervi kánon mereven intézményesített, felülről szabályozott lista, addig az influenszerek által népszerűsített könyvek választott, szórakoztató és közösségi élményként funkcionálnak, és sok esetben az első olyan olvasmányok, amelyek valódi, belső motivációból fakadó olvasási kedvet keltenek a fiatalokban. Ebben az értelemben a könyves influenszerek potenciális „hídszereplők”-ként értelmezhetők a kényszerhez kötött iskolai olvasás és az önkéntes, szabadidős olvasás világa között, de alapvetően az emberek és az olvasás, a könyvek között is (Gombos 2012; Tuba 2018; Wéber 2018; Szabó 2025).

A jelen tanulmány célja, hogy a magyar könyves influenszerek – mint az olvasásnépszerűsítés kortárs szereplői – kötelező olvasmányokkal kapcsolatos iskolai tapasztalatait és javaslatait elemezze. A kutatás kvalitatív, félig strukturált interjúkra épül, amely 2024 nyarán 40 magyar könyves véleményvezérrel készült interjú e témához kapcsolódó kérdéseit és válaszait dolgozza fel tematikus kódolással és klaszterek kialakításával (Atlas.ti). A kutatás három fő kérdésre keresi a választ: 1. Milyen attitűdök és attitűdklaszterek rajzolódnak ki a kötelező olvasmányok megítélésében? 2. Mely műveket és milyen indoklással javasolnák a mai diákok számára kötelező vagy ajánlott olvasmányként? 3. Milyen tanulságok vonhatók le a kötelező olvasmányok rendszerének lehetséges reformját illetően?

Az oktatási szakértők és az irodalomtörténészek mellett érdemes figyelembe venni a könyves influenszerek kötelező olvasmányokról alkotott véleményét is, mivel egyszerre ismerik a klasszikus iskolai irodalmat – saját és környezetük iskolai szocializációja révén –, valamint a kortárs, az ifjúsági és a populáris irodalom újabb tendenciáit, amelyekkel nap mint nap foglalkoznak az online térben. Ez a kettős pozíciójuk lehetővé teszi, hogy reflexíven viszonyuljanak a kötelezők rendszeréhez.

A könyves influenszerek és a digitális olvasáskultúra

A közösségimédia-platformok térnyerése alapvetően alakította át a fiatalok olvasási szokásait, az olvasás funkcióit és társadalmi presztízsét. A digitális olvasáskultúra az olvasás céljának, ritmusának és társas beágyazottságának az átalakulását is jelenti. Egyre inkább előtérbe kerülnek az olvasást kísérő társas tevékenységek – megvitatás, ajánlás, közös élmény –, amelyek a digitális térben és a közösségi felületeken zajlanak (Waldinger 2020). Éppen ezért váltak a közösségi média platformjai a digitális olvasáskultúra fontos színtereivé (Bookternet), amelyek közül hazánkban is kiemelt szerepet játszanak a könyves blogok, az Instagram könyves aloldalai (Bookstagram), a YouTube könyves vlogcsatornái (BookTube), az utóbbi években a TikTok könyves közössége (BookTok), valamint a magyar eredetű moly.hu könyves közösségi oldal és a szintén hazai, új keletű Bookstry applikáció (Dani–Szabó 2024; Szabó 2025).

Mindezek a platformokon jellemzően multimédiás könyves tartalmakkal találkozunk (fotó, videó, rövid szöveg), és ez a befogadás módját is átalakítja. Ezáltal a könyv nem izolált tárgyként, hanem erősen performatív, esztétizált, közösségi kontextusba ágyazott kulturális termékként jelenik meg. A platformspecifikus formátumok – rövid ajánlóvideók, „unboxing”, olvasási naplók, kihívások, tematikus „TBR-” (to be read) listák – az olvasást gyakran sorozatnézéshez, játékhoz vagy lifestyle-gyakorlathoz közelítik, ami a szöveghez való viszony mellett az olvasó identitását is formálja (Szabó 2024, 2025).

A könyves influenszerek olyan tartalomgyártók, akik a közösségi médiában rendszeresen osztanak meg könyvajánlókat, kritikákat, videókat, olvasási projektekhez kapcsolódó bejegyzéseket, és ezáltal közvetlen hatást gyakorolnak követőtáboruk olvasmányválasztásaira. Ezek a szereplők nem csupán médiaszemélyiségek, hanem olvasásnépszerűsítők is, akik ízlésformáló és -közvetítő funkciót töltenek be az irodalmi életben. Az influenszerek tevékenysége részben átfedésben áll a hagyományos olvasóvá nevelő színterek (család, iskola, könyvtár, könyves rendezvények) funkcióival, viszont lazább, horizontálisabb, személyes márkára épülő kapcsolati struktúrát hoznak létre. A könyves véleményvezérek gyakran együttműködnek könyvkiadókkal, könyvtárakkal és könyves rendezvényekkel, illetve szerepet vállalnak eseményeken, így nemcsak az olvasó és az olvasmányok között, hanem a formális (intézményi) és az informális (online, közösségi) olvasási terek között is hidat képeznek (Szabó 2024, 2025).

Az olvasásnépszerűsítők hatásának kulcsa a követőkkel kialakított bizalmi viszony, amelyben a személyes ízlés, az élettörténet és az identitás összefonódik a könyvajánlással. A platformok interakciós lehetőségei – reakciók, hozzászólások, privát üzenetek – és az olvasókör-jellegű online csoportok lehetővé teszik, hogy az ajánlás ne egyirányú közlés, hanem párbeszéd és közös értelmezés legyen. A közösségi részvétel különböző formái – tematikus olvasókihívások, közös olvasások, szavazások, nyereményjátékok – erősítik az olvasással kapcsolatos pozitív érzelmi élményeket, amelyek kulcsfontosságúak az olvasási attitűd hosszú távú alakulása szempontjából. A pozitív érzelmi viszony, az önhatékonyság és a társas megerősítés egyaránt hozzájárulnak az olvasás gyakoriságának a növekedéséhez és az egész életen át tartó olvasói identitás kialakulásához (F. Joó 2013; Szenczi 2013). Ebből a szempontból a könyves influenszerek által létrehozott online olvasóközösségek a hagyományos iskolai olvasáskonceptió fontos kiegészítő tereivé válhatnak.

Éppen ezért tekinthetők kiemelten releváns szereplőknek, hiszen olyan olvasóként szólalnak meg, akik megtapasztalták a hagyományos kötelezőolvasmány-rendszert, ma pedig saját online közösségeikben alternatív, úgynevezett kortárs kánonokat alakítanak ki. Az iskolai kötelező olvasmányokról alkotott véleményük és javaslataik nemcsak egyéni preferenciákat tükröznek, hanem egy tágabb olvasáskultúra logikáját is, amelyben a választás szabadsága, a személyes azonosulás és a közösségi diskurzus is alapvető szervező elvvé válik.

Bár a könyves influenszerek jelentős potenciállal rendelkeznek az olvasás-népszerűsítés és az olvasói közösségek építése szempontjából, tevékenységük korlátozott, hiszen összefonódik a könyvpiari marketinggel,

a kiadói együttműködésekkel és a platformok algoritmusával, és ez bizonyos műfajokat (ifjúsági, romantikus, fantasy stb.) részesít előnyben, divatos digitális kánonokat teremtve. A rövid ajánlók ritkán teszik lehetővé a mély elemzést, inkább beléptető szerepet töltenek be, a népszerű művek pedig kulcsfontosságú belépő szövegek a fiatalok olvasóvá válásában (Kiss 2024).

Mindezek ellenére a digitális kánon nem független a hagyományos, iskolai károntól. A kortárs gyermek- és ifjúsági irodalom oktatásban betöltött szerepét vizsgáló tanulmányok, szakmai diskurzusok, konferenciák (Fenyő D. 2018; Kulin 2018; Szilágyi 2018) rámutatnak arra, hogy az iskola sokszor éppen e népszerű, influenszerek által is gyakran ajánlott művek integrálásával tud közelebb kerülni a diákokhoz. A kötelező olvasmányok évtizedek óta viszonylag stabil listája mellett az online térben kialakuló alternatív ajánláskultúra párhuzamos, részben kritikus kánonként is értelmezhető, amely felől a diákok gyakran újraértékelik az iskolai előírásokat (Tuba 2018).

A kutatásról

A kutatás kiindulópontja az a tartós feszültség, amely a magyar anyanyelvi és irodalmi nevelésben a kötelező olvasmányok tantervi kánonja és a tanulók olvasási motivációja között húzódik. A PISA-felmérések és a hazai olvasáskutatások szerint a magyar diákok olvasás iránti – különösen szépirodalmi – érdeklődése csökken, miközben az iskolai olvasmányok jelentős része nyelvileg nehezen hozzáférhető, terjedelmében megterhelő, illetve tematikusan távol esik a fiatalok mindennapi tapasztalataitól (Kodácsi 2017; Tuba 2018; Oktatási Hivatal 2019; Fejes et al. 2022). A diákok olvasáshoz fűződő viszonya egyre inkább funkcionális, információszerző célból olvasnak, és egyre kevésbé kapcsolják az olvasást a személyes örömhöz, az identitásformáláshoz vagy a közösségi élményhez. Ezzel párhuzamosan a digitális térben aktív könyves influenszerek olyan kortárs, a fiatalok problémáit közvetlenül tematizáló műveket ajánlanak, amelyek körül aktív, részvételen alapuló olvasóközösségek szerveződnek, és érezhető hatást gyakorolnak az ifjúsági irodalom fogyasztására (Nagy 2021).

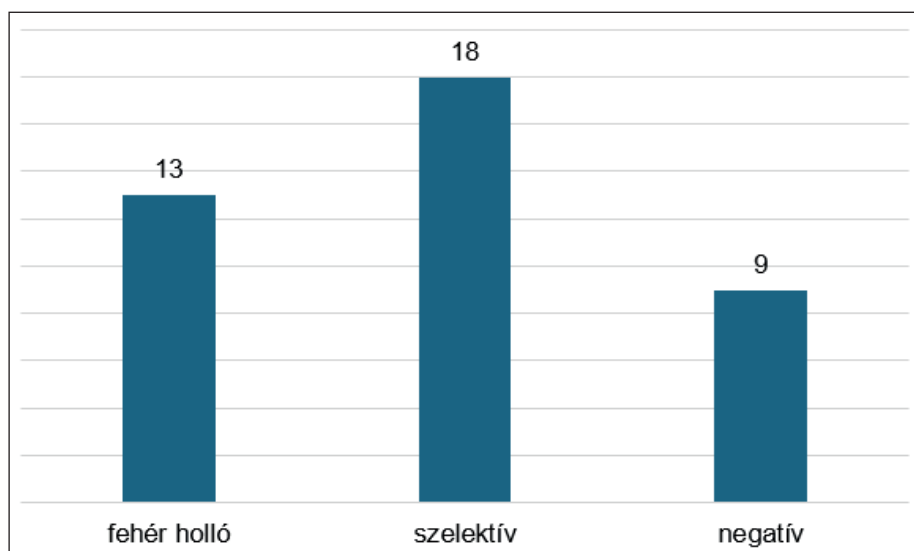
A kutatás célja, hogy a magyar könyves influenszereknek – mint az olvasáskultúra véleményvezéreinek – saját iskolai tapasztalatait és javaslatait elemezze a kötelező olvasmányokkal kapcsolatban. A kvalitatív vizsgálat alapjául 40 félig strukturált interjú szolgált, amelyeket tematikus kódolással (Atlas.ti) dolgoztam fel, megkülönböztetve a pozitív/negatív attitűdöket, a leggyakrabban említett műveket és a reformjavaslatokat. Az interjúk 2024 áprilisa és júniusa között készültek online formában a Google Meets alkalmazáson keresztül. Az interjúalanyokat véletlenszerűen választottam ki a 2024. év elején készült könyvesinfluenster-adatbázisból különböző szempontok alapján: az interjúalanyok 18 év feletti, minimum 2000 követővel rendelkező, minél több platformon, kifejezetten könyves tematikában aktív tartalomgyártók. A 40 fő átlagéletkora 39 év, akik körében egyértelmű női többség figyelhető meg (36 fő).

A kutatási kérdések a következők voltak:

- (1) Milyen attitűdklaszterek (pozitív, vegyes, negatív) rajzolódnak ki a könyves influenszerek saját iskolai tapasztalatai alapján a meglévő kötelező olvasmányokkal kapcsolatban, és mely műveket értékeli leggyakrabban negatív vagy pozitív konnotációval?
- (2) Mely kortárs vagy alternatív műveket javasolnák a mai diákok számára a válaszadók, milyen gyakorisággal és indoklásokkal, továbbá mennyiben tér el ez a javaslat a hagyományos tantervi károntól?
- (3) Milyen tanulságok vonhatók le a válaszokból a kötelezőolvasmány-rendszer reformjához, beleértve a választási lehetőségeket, a korosztályillesztést és a módszertani változtatásokat?

Eredmények

Az interjúk eredményei két nagy téma köré rendezhetők: egyrészt milyen személyes élmények és attitűdök kapcsolódnak a kötelező olvasmányokhoz, másrészt hogyan képzelik el az érintett könyves influenszerek a jövő kötelező (vagy inkább ajánlott) olvasmányainak a rendszerét. A 40 interjú alapján kirajzolódó kép erősen heterogén. Az interjúk elemzése során három fő attitűdklasztér különíthető el, amelyeket egy negyedik, időben eltolódó, „rehabilitációs” mintázat egészít ki (1. ábra).



1. ábra

Az interjúk attitűdklaszterei a kötelező olvasmányokhoz való viszony alapján (N = 40)

Az úgynevezett „fehér holló” típusba azok az interjúalanyok tartoznak, akik kifejezetten szerették a kötelező olvasmányokat, magukat szorgalmas vagy stréber diákként írják le, és többször hangsúlyozzák, hogy mindig elolvasták az előírt műveket, sőt az ajánlott irodalmat is. E válaszadók körében több klasszikus mű (például *Antigoné*, *Rómeó és Júlia*, Jókai-regények, *Légy jó mindhalálig*, *A kőszívű ember fiai*) vált kedvenccé. A „kötelező” jelleg számukra nem traumatizáló, hanem természetes iskolai elvárásként jelent meg, amely jól illeszkedett az eleve erős, autonóm olvasói identitásukhoz.

A második klasztert a vegyes, szelektív elfogadás jellemzi. Ezek a válaszadók erős olvasói identitással rendelkeznek, de csak azokat a műveket olvasták el, amelyek felkeltették az érdeklődésüket, és a számukra nem vonzó köteteket félbehagyták vagy el sem kezdték. Gyakori formája a „110%–0%” logika („ha érdekelt, 110%-ot beadtam, ha nem, akkor nem”), valamint az a reflexió, hogy önmagukban a kötelezők nem tették volna szenvedélyes olvasóvá őket, de a párhuzamos szabadidős olvasás fenntartotta az olvasási kedvet.

A harmadik klaszterbe azok az interjúalanyok tartoznak, akik határozottan negatív, lázadó attitűdről számolnak be: a kötelező szóhoz magához is ellenállás kapcsolódik („gyűlöltem őket”; „kín szenvedésként éltem meg”; „ha a kötelezőkön múlik, ma is utálnék olvasni”), gyakori az olvasmányok félbehagyása, a rövidített változatok használata és az olvasónaplók másolása.

A három attitűdcsoporthoz mellett jól kirajzolódik egy negyedik, időben eltolódó mintázat is. Többen számoltak be arról az interjúk során, hogy gyermekként „szörnyű”-nek, „nyögvenyelős”-nek élték meg a kötelezőket, felnőttként azonban – akár újraolvasva, akár visszatekintve – már értékelni tudnak bizonyos műveket. Ez a jelenség megerősíti azt a feltevést, hogy egyes klasszikusok befogadása erősen életkor-specifikus, sőt sokszor kifejezetten felnőtt olvasói kompetenciákat feltételez.

A következőkben az interjúk alatt kiemelt kötetekkel foglalkozom (1. táblázat). A kötelező olvasmányokkal kapcsolatos pozitív és negatív élmények címek szerinti vizsgálata azt mutatja, hogy bizonyos művek köré különösen erős érzelmi töltés szerveződik.

1. táblázat
Az interjúkban említett kötelező olvasmányok: pozitív/negatív klaszterek (N = 40)

Klaszter	Szerző, mű	Említések száma	Tipikus indoklás, megjegyzés
Pozitív	Puskin: <i>Anyegin</i>	6	„Kifejezetten tetszett”, élvezetes, gyorsan lehet vele haladni, több interjúalany kedvenc kötelezőként említi.
	Shakespeare: <i>Rómeó és Júlia</i>	5	Többen egyetlen igazi kedvencként jelölik meg, érzelmileg erős, jól érthető történetként jelenik meg.
	Szabó Magda: <i>Abigél</i>	5	Olvasmányos, érzelmileg bevonó, gyerekkori kedvencként és javasolt kötelezőként is megjelenik.
	Szophoklész: <i>Antigoné</i>	4	Kiemelt kedvenc, erős morális dilemmákkal, jó alap órai beszélgetéshez.
	Móra Ferenc: <i>Kincskereső kisködmön</i>	4	Többen szerették, kedvenc kötelezőként is említik, ugyanakkor a szomorú vég miatt vegyes érzelmek kapcsolódnak hozzá (inkább pozitív/vegyes).
	Madách Imre: <i>Az ember tragédiája</i>	3	Több interjúalany „nagyon szerette” gimnazistaként, gondolatébresztő, sok nézőpontot kínáló drámai költemény.
	Antoine de Saint-Exupéry: <i>A kis herceg</i>	3	Rövid, illusztrált, erős hatású gyerekkori olvasmány, sokaknak maradandó élmény.
	John Boyne: <i>A csíkos pizsamás fiú</i>	2	„Rendkívül megrázó”, empátiát és erkölcsi érzékenységet fejlesztő olvasmányként kerül elő.

Klaszter	Szerző, mű	Említések száma	Tipikus indoklás, megjegyzés
Negatív	Gárdonyi Géza: <i>Egri csillagok</i>	13	Túl hosszú, „vaskos”, gyerekként sokkoló, sokan félbehagyták, nem érzik korosztály-kompatibilisnek.
	Jókai Mór: <i>A kőszívű ember fiai</i>	6	Nehéz, terjengős, „nem gyerekeknek való”, többen csak egy pontig jutottak el az olvasásban.
	Mikszáth Kálmán: <i>Szent Péter esernyője</i>	4	13 évesen „egyáltalán nem érthető”, unalmasnak, életkornak nem megfelelőnek érzik.
	Móricz Zsigmond: <i>Légy jó mindhalálig</i>	4	„Nincs nyomasztóbb olvasmány”, érzelmileg túlterhelő gyerekolvasmányként jelenik meg.
	Stendhal: <i>Vörös és fekete</i>	2	„Nagyon-nagyon nyögvenyelős”, alig végigszenvedett, nehezen befogadható regény.
Megosztó	Molnár Ferenc: <i>Pál utcai fiúk</i>	8	Van, akinél első nagy kedvenc, másoknál „traumatikus” élmény, túl fiús és nehezen átélhető történetként jelenik meg.
	Jókai Mór: <i>Az arany ember</i>	3	Egyesek kedvenc kötelezőként emlegetik, mások „ki nem állhatják”, erősen vitatott a főhős erkölcsi megítélése.

A problémákra vonatkozó reflexiók négy fő területet érintenek: az életkori megfelelést, a terjedelmet, a nyelvezetet és a tanórai feldolgozás gyakorlatát. Számos válaszadó hangsúlyozza, hogy több általános iskolai kötelező „nem gyerekeknek való”, vagyis sem nyelvezetében, sem tematikájában nem illeszkedik a 10–14 éves korosztály kognitív és érzelmi fejlettségéhez. A terjedelem önmagában is elrettentő tényezőként jelenik meg, különösen az *Egri csillagok* esetében, amelynek „már nekiállni is szörnyű volt” – fogalmaz egy válaszadó. A nyelvezet kapcsán a „poros”, „távoli” jelzők, az ismeretlen szókincs és a történetvilág időszerűségéből adódó távolság gyakran említett elidegenítő faktor. Emellett többen sérelmezik, hogy a tanórákon a saját értelmezés és a kritikai gondolkodás helyett a „tankönyvi elemzés” követése válik normává, ami csökkenti a szövegekkel folytatható valódi párbeszéd lehetőségét, és ezáltal összecseng az irodalomtanítás frontális, „egy helyes megoldás”-t preferáló gyakorlatát érő szakmai kritikákkal.

A funkcióra vonatkozó attitűdöket tekintve több, egymással részben ütköző, részben kiegészítő álláspont rajzolódik ki. Egyes válaszadók kifejezetten azt hangsúlyozzák, hogy a kötelező olvasmányoknak nem szükségszerűen kell „tetszeniük”: a hangsúly a gondolkodás és a közös beszélgetés lehetőségén van, akkor is,

ha az olvasásélmény kellemetlen vagy unalmas. Más interjúalanyok a korosztálynak megfelelő, „gyerekközele” szövegek fontosságát emelik ki, azzal érvelve, hogy a túl korán, túl nehéz szövegekkel való találkozás könnyen az olvasástól való elforduláshoz vezethet, ez egybevág a kortárs gyermek- és ifjúsági irodalom hangsúlyosabb iskolai jelenlétét szorgalmazó megközelítésekkel.

Széles körű konszenzus mutatkozik abban, hogy a „kötelező” címke önmagában is problematikus: több interjúalany semmit sem tenne kötelezővé, mások szerint a „kötelező” megjelölés eleve elveszi a kedvet az olvasástól. Alternatívaként gyakran jelenik meg az egyéni, érdeklődésalapú vagy választható listák gondolata. Az attitűdök egy része ennél is tovább megy, és a teljes rendszert elavultnak minősíti, mivel a mai, digitális közegben szocializálódó generációk médiafogyasztási szokásai, figyelmi mintái és referenciakeretei radikálisan eltérnek a korábbi generációkétól.

A jövő kötelező- (vagy ajánlott-) olvasmány-rendszerére vonatkozó javaslatok inkább rendszerszintű módosítási irányokat mutatnak, nem feltétlenül konkrét műveket. A válaszadók többsége a klasszikus-kortárs arány radikálisabb újragondolását, a választás lehetőségének növelését és a kortárs gyerek- és ifjúsági irodalom hangsúlyosabb jelenlétét sürgeti: ezek az irányok jól illeszkednek az irodalomtanítás megújítását célzó szakmai diskurzusokhoz. A konkrét címjavaslatok között kiemelkedő gyakorisággal jelenik meg a Harry Potter-sorozat (különösen a *Bölcsek köve*), amelyet sokan „félig kötelező”-ként képzelnek el, azzal érvelve, hogy közös generációs élményt biztosít, fiúk és lányok számára egyaránt vonzó, könnyen olvasható, és számos esetben éppen ez a sorozat motiválta a gyerekeket olvasásra. Hasonló funkciót tulajdonítanak Rick Riordan Percy Jackson-sorozatának, *Az éhezők viadalának*, az *Egy ropi naplójának*, illetve Tolkientől a *Hobbitnak*, amelyek a populáris kultúra felől is jól kapcsolhatók a diákok médiaélményeihez, miközben komolyabb tematikus kérdéseket is felvetnek.

A kortárs magyar ifjúsági irodalom tekintetében visszatérő nevek az interjúkban Leiner Laura (*Szent Johanna Gimi*), Berg Judit (*Rumini*), Bosnyák Viktória, Weber Anikó, Mészáros Dorka, Madarász Éva és Bessenyei Gábor, valamint az IBBY/HUBBY-díjas kötetek köre. Ezeket a műveket a válaszadók olyan szövegekként írják le, amelyek a kamaszok mindennapi problémáira, nyelvére és digitális-kulturális kontextusára reflektálnak, ezért különösen alkalmas olvasmányok lehetnek az olvasóvá nevelés első szakaszában. A kortárs és a klasszikus művek körében a következők is megjelentek: Szabó Magda (*Abigél, Az ajtó*), Jane Austen (*Büszkeség és balítélet, Meggyőző érvek*), Louisa May Alcott (*Kisasszonyok*), Emily Brontë (*Üvöltő szelek*), továbbá Orwell (*Állatfarm, 1984*), Margaret Atwood (*A szolgálólány meséje*), Janne Teller (*Semmi*), Sylvia Plath (*Üvegbúra*) és J. D. Salinger (*Zabhegyező*). Ezek mind egyszerre viselnek magukon kanonikus jegyeket, miközben a mai fiatalok számára is releváns kérdéseket vetnek fel.

Külön alcsoportot alkotnak az explicit módon „életre készítő”, üzenetközpontú szövegek (például Dan Millman *Békés harcos útja*, Amber Smith *Amilyen akkor voltam* című regénye, Király Anikó *A balatoni sellője*, illetve demokráciáról, diktatúráról szóló ismeretterjesztő kötetek), amelyek esetében a válaszadók a személyiség- és állampolgári nevelési funkcióját hangsúlyozzák. A nemi szempontok vonatkozásában több interjúalany rámutat a jelenlegi kánon „fiús” jellegére (grundvédős, háborús történetek, kevés női hős), és kifejezetten több női szerző és női perspektíva (például Jane Austen, Emily Brontë, Szabó Magda) bevonását sürgeti.

2. táblázat

Az interjúkban leggyakrabban javasolt kötelező/ajánlott olvasmányok (N = 40)

Javasolt szerző és mű	Említések száma	Tipikus indoklás
J. K. Rowling: Harry Potter-sorozat	15	Könnyen olvasható, szórakoztató, sokakat ezzel sikerült „berántani” az olvasásba, fiúk és lányok számára egyaránt vonzó.
Leiner Laura: Szent Johanna Gimi-sorozat	8	A mai kamaszok nyelvén szól, számos válaszadó szerint ezzel szerették meg az olvasást, erős azonosulási pont. Kortárs, a célkorosztályhoz közel álló témákkal és stílussal, jól „behúzza” a diákokat a rendszeres olvasásba.
Orwell: <i>Állatfarm/1984</i>	4	Társadalomkritikai, politikai témák, különösen 17–18 éveseknek ajánlják a kritikai gondolkodás fejlesztésére.

A ritkábban említett ajánlott olvasmányok között több olyan mű található, amelyek jól jelzik a válaszadók igényét a kortárs, populáris vagy az ifjúsági kánon bizonyos darabjainak a beemelésére az iskolai olvasmánylistákba. Ide sorolható például Rick Riordan Percy Jackson-sorozata, Berg Judit Rumini-könyvei, J. D. Salinger *Zabhegyezője* és Sylvia Plath *Üvegbúrája*, amelyeknél az interjúalanyok jellemzően a főhőssel való azonosulás lehetősége, a serdülőkori identitáskeresés, a lelki krízisek és a kalandosság, illetve a gördülékeny nyelv és a populáris műfaji keret motiváló hatását hangsúlyozzák.

A további, mindössze egyszer említett művek száma tizenkettő. Ezek különböző műfajokat és korszakokat fednek le, a kortárs ifjúsági regényektől kezdve a klasszikus világirodalom egyes darabjaiig. Az interjúk alapján ezek inkább egyéni, személyes kánonbéli kedvencek, amelyek vagy egy-egy erős olvasmányélmény (például mentálhigiénés, traumafeldolgozó, önismereti vagy kisebbségi tapasztalatot tematizáló történet), vagy a tantervi kánon réseit betöltő funkciójuk (például női főhősök, kisebbségi nézőpontok, tabutémák) miatt kerültek elő. Ezek a ritkábban említett ajánlások, mikrojavaslatok azt mutatják, hogy a könyves influenszerek – a népszerű sorozatokon túl – sokszínű, erősen fragmentált alternatív kánont is körvonalaznak, amelyben a személyes relevancia, a kortárs problémákhoz való illeszkedés és a tanulók életvilágához közel álló témák fontosabbak, mint a művek klasszikus státusza. A módszertani és szerkezeti javaslatok szempontjából a válaszadók többsége kevesebb, de alaposabban feldolgozott klasszikust, nagyobb kortárs jelenlétet, rugalmasabb, választásra építő struktúrát és a gyerekek életkori, nemi és kulturális tapasztalataihoz jobban illeszkedő olvasmánykínálatot tartana megfelelőnek. A könyves influenszerek által javasolt művek irodalomtudományi értelmezése is fontos, mert a felsorolt címeknek a nagyobb része ugyan a populáris irodalom körében mozog, de az olvasóvá nevelés szempontjából nemcsak olyan szövegekről van szó, amelyeket „jó, könnyű” olvasni, hanem ezek inkább a gyermekirodalmi és ifjúsági irodalmi kánonba való lehetséges belépési pontokként működhetnek. Hansági (2017) értelmezésében a gyerekirodalmi kánon nem egy lezárt, merev rendszer, hanem inkább egy dinamikusan alakuló tér. Ebben a térben a klasszikusok, a kortárs művek és a recepció folyamatos párbeszédben vannak egymással. Ehhez köthetően Kusper (2019a) arra világít rá, hogy a gyerek- és ifjúsági irodalom kánonja nem kizárólag irodalomtörténeti probléma, hanem egyszerre recepciós és pedagógiai ügy is. A művek kanonizáltsága, a kultuszstátuszuk, az iskolai felhasználhatóságuk és az életkori illeszkedés együtt alakítja azt, hogy pontosan mi válhat olvasóvá nevelő szöveggé. Ebből a nézőpontból a könyves influenszerek által gyakran ajánlott sorozatok, például a Harry Potter, a Percy Jackson vagy a Szent

Johanna Gimi, nemcsak a népszerűségük miatt szeretett könyvek, hanem olyan szövegek is, amelyek a fiatal olvasók életvilágához közelítve segíthetik az olvasási kedv kialakulását, és hidat teremthetnek a szabadidős és a kötelező, iskolai olvasás között. Az interjúfolyamatban részt vevő olvasás-népszerűsítő ajánlásai tehát nemcsak egy alternatív olvasmánylistát vázolnak fel, hanem egy olyan kánonfelfogást is, ahol a kortárs, a populáris és a klasszikus irodalom nem zárják ki egymást, hanem az olvasóvá nevelés különféle, egymást kiegészítő lehetőségei.

Összegzés, következtetések

A 40 magyar könyves influenszerrel készült félig strukturált interjúk azt mutatják, hogy a kötelező olvasmányokhoz fűződő viszony nem írható le egyszerű pozitív-negatív dichotómiaként. Ahogy már volt róla szó, három markáns attitűdklasztér rajzolódik ki: a következetesen pozitív, gyakran „fehér hollóként” jellemzett csoport (13 fő), a vegyes, erősen szelektív (18 fő) és a határozottan elutasító, lázadó csoport (9 fő). Ezek az attitűdök ugyanazon művek kapcsán is egészen eltérő iskolai élményekhez és narratívákhoz kapcsolódnak, ez arra utal, hogy a befogadást nemcsak a szövegek sajátosságai, hanem az olvasói háttér és a pedagógiai közvetítés módja is meghatározza. Ehhez kapcsolódva Kusper is amellett érvel, hogy a gyermek- és ifjúsági irodalom iskolai kánonja nem pusztán öröklött hagyomány, hanem újragondolandó pedagógiai konstrukció, amelyben az olvashatóság, az életkori megfelelés és a jelentésképzés lehetősége ugyanolyan fontos szempont, mint a klasszikus státusz (Kusper 2019b). A „későbbi rehabilitáció” jelensége – amikor egyes kötelező olvasmányok csak felnőttkorban válnak valódi olvasói élménnyé – külön is kiemeli az életkori megfelelés és az időzítés kulcsfontosságát.

A kulcsművekhez kapcsolódó élmények alapján a jelenlegi kánon több, hagyományosan „alapmű”-nek tekintett darabja – az *Egri csillagok*, *A kőszívű ember fiai*, *Az arany ember*, a *Szent Péter esernyője*, a *Légy jó mindhalálig* és részben a *Pál utcai fiúk* – a válaszadók jelentős hányada számára túl hosszúnak, nyelvileg nehéznek, tematikusan távolinak és életkorilag nem megfelelőnek bizonyult. Több interjúalany beszámolója szerint ezek az olvasmányok több ízben tartósan elutasító attitűdöt alakítottak ki az iskolai olvasással, sőt magával az olvasással szemben is, ami egybeesik az olvasási attitűd és a motiváció kutatásainak az eredményeivel. Viszont ugyanazon címek másoknál pozitív, olykor identitásformáló élményként jelentek meg, ami egyszerre relativizálja az elavult kötelezők leegyszerűsítő diskurzusát.

A pozitív emlékekkel társított művek között kiemelt helyet foglalnak el a drámai szövegek (*Rómeó és Júlia*, *Anyegin*, *Antigoné*, *Az ember tragédiája*), amelyek rövidebb terjedelmük, dialógusos szerkezetük és érzelmi közelségük révén a könyves influenszerek egybehangzó tapasztalata szerint jobban illeszkednek a kamaszkori befogadói igényekhez. Ez a minta alátámasztja, hogy a diákok számára releváns konfliktusokat és a nyelvi-érzelmi közelséget kínáló szövegek alkalmasabbak az olvasóvá nevelés támogatására. A válaszadók egy része hangsúlyozta, hogy a drámákhoz kapcsolódó közös órai feldolgozás, szerepjáték és vita különösen erős közösségi élményt teremtett, ami a motivációs modellek szerint a tartós olvasási kedv egyik kulcstényezője.

A jövőre vonatkozó javaslatok egy olyan átalakított olvasmányrendszer képét rajzolják ki, amelyben a klasszikusok szerepe nem megszűnik, hanem hangsúlyváltáson megy keresztül: kevesebb, gondosabban kiválasztott klasszikus későbbi életkorban, sok esetben részletekben, nagyobb hangsúllyal a dialogikus, értelmező feldolgozáson. A kortárs gyerek- és ifjúsági irodalom – különösen a magyar szerzők és a nemzetközi ifjúsági bestsellerek – a megkérdozett influenszerek számára nem komolytalan alternatívát, hanem az olvasóvá nevelés kulcsát jelenti, amely a mai fiatalok nyelvén képes közelebb vinni őket a későbbi klasszikusokhoz. A Harry Potter-sorozat és a *Szent Johanna Gimi* említési gyakorisága, illetve indoklása (önkéntes olvasást motiváló, nemek szerint is átfogó vonzerő) jól illeszkedik azokhoz az eredményekhez, amelyek a populáris irodalmat hatékony belépőszöveggé azonosítják a kevésbé olvasó diákok körében.

A javaslatok nem pusztán a művek cseréjére irányulnak, hanem a rendszer alapelveinek átalakítását célzó kritikát is megfogalmaznak. A válaszadók döntő többsége a merev kánon helyett olyan rugalmasabb struktúrát támogat, amelyben nagyobb teret kap a választás lehetősége (olvasmánylisták, alternatív művek), az érdeklődés- és élettapasztalat-alapú olvasmányválasztás, a női szerzők és női hősök hangsúlyosabb jelenléte, valamint a részletfeldolgozás, különösen a terjedelmes regényeknél. Ez az irány egybecseng azzal a tendenciával, amely a kötelező, közös és kölcsönös olvasmányok kiegyensúlyozott kombinációjában látja az olvasóvá nevelés reális útját.

A tanulmány korábbi részében bemutatott digitális olvasáskultúra és a könyves influenszerek tevékenysége fontos kontextust ad az empirikus eredmények értelmezéséhez. A közösségimédia-alapú olvasóközösségekben megjelenő, önkéntes és közösségi olvasásgyakorlatok éles kontrasztban állnak a diákok egy részének iskolai tapasztalataival, ahol a „kötelező” címke önmagában elutasítást válthat ki. A könyves influenszerek által képviselt modell – személyes hangú, vizuálisan vonzó ajánlások, interaktív kihívások, közös olvasási projektek – olyan, a digitális kor realitásaihoz illeszkedő olvasásközvetítő gyakorlatot jelenít meg, amelyből az iskola is tanulhat az olvasás-népszerűsítés terén.

Az eredmények összességében empirikus súllyal támasztják alá a kötelezőolvasmány-rendszer reformjának a szükségességét. A sikeres reform nem elsősorban egyes művek lecserélésétől függ, hanem attól, hogy a pedagógiai gyakorlat mennyiben képes integrálni a kortárs ifjúsági irodalmat, a választási szabadság és a dialogikus feldolgozás elveit, valamint azokat a motivációs és közösségi elemeket, amelyeket a digitális olvasáskultúra – és benne a könyves influenszerek – már ma is sikerrel alkalmaznak. A kutatás viszont korlátozott volta, a homogén minta (fiatal felnőtt, jellemzően erősen elkötelezett olvasók és tartalomgyártók) nem teszi lehetővé a diákok és a pedagógusok nézőpontjának közvetlen összevetését, és nem reprezentálja a teljes tanulói populációt. Ennek ellenére a jelen tanulmány rámutat arra, hogy a könyves influenszerek egyszerre látnak rá az iskolai kánon örökségére és a kortárs olvasáskultúra dinamikájára, ezért tapasztalataik és javaslataik érdemi hozzájárulást jelenthetnek az irodalomdidaktika szükségszerű paradigmaváltásához.

Irodalom

- Bakó Katalin – Domokos Dóra 2020. *Olvasmányok tudástára: „Kötelező és ajánlott” kerettantervek olvasmányai*. OPKM. Budapest.
- Csató Anita 2020. Hol maradnak a női hősök a középiskolai olvasmányokból? Az emancipáció arcai Szabó T. Anna *Senki madara* c. művében. In: Kicsák Lóránt et al. (szerk.) *Emancipáció – tegnap és ma*. Eszterházy Károly Egyetem Líceum Kiadó. Eger. 267-273. <https://doi.org/10.46403/Emancipacio.2020.267>
- Dani Erzsébet – Szabó Dóra 2024. Online olvasás- és szolgáltatásnépszerűsítés a könyvtárakban: A közösségi média és a könyves influenszerek. *Könyv és Nevelés* 25(1): 48–67.
- Fejes József Balázs – Hódi Ágnes – Szenczi-Velkey Beáta – Tary Bernadett – Vigh Tibor 2022. Nem érti, amit olvas! Kinek a feladata az olvasás tanítása? *Anyanyelv-pedagógia* 15(2): 5–28. <https://doi.org/10.21030/anyp.2022.2.1>
- Fenyő D. György 2018. A tantervi szabályozás dilemmái és lehetőségei az irodalomtanításban. *Iskolakultúra* 28(7): 13–27. <https://doi.org/10.14232/ISKKULT.2018.7.13>
- Gombos Péter 2012. A kortárs gyermekirodalom és az irodalomtanítás. *Árkadia Gyermek- és ifjúsági irodalmi folyóirat* 6(1). http://arkadiafolyoirat.hu/images/000_irodalom/IRO006_TAN_gombos_kortars.pdf (2026. július 7.)
- Gordon Győri János 2009. Kötelező, közös, kölcsönös olvasmány: Hagyomány és megújulás az iskolai olvasmányok kánonjában. *Könyv és Nevelés* (2). https://epa.oszk.hu/01200/01245/00042/ggyj_0902.htm (2026. július 7.)

- Hansági Ágnes 2017. Kánonon innen és kánonon túl – megjegyzések a „gyerekirodalmi kánon” és a „gyerekirodalmi klasszikusok” kérdéséhez. In: Hansági Ágnes – Hermann Zoltán – Mészáros Márton – Szekeres Nikoletta (szerk.) *Mesebeszéd*. FISZ. Budapest. 33–52.
- Herédi Rebeka 2021. Az irodalomtanítás 2021-ben: célok, kötelező olvasmányok, Nemzeti alaptanterv, érettségi. In: Medovarszki István (szerk.) *Tantárgy-pedagógiai kaleidoszkóp: 2021 – Pedagógiai, neveléstudományi és szakmódszertani tanulmányok*. Magánkiadás (nemzetközi). Békéscsaba. 71–80.
- F. Joó Anikó 2013. Az olvasási attitűd kutatása Mathewson modellje alapján. *Anyanyelv-pedagógia* 6(2): 32–43. <https://doi.org/10.21030/anyp.2013.2.3>
- Józsa Krisztián – Fiala Szilvia – Józsa Gabriella 2017. A klasszikus és a kortárs szövegek feldolgozásának hatása az olvasás affektív tényezőire. *Anyanyelv-pedagógia* 10(1): 23–32. <https://doi.org/10.21030/anyp.2017.1.2>
- Kapusi Angéla 2022. A magyartanítás lehetőségei a szociokulturálisan hátrányos helyzetű gyermekek körében. In: Bíró Rita Zsófia – Egri Tímea – Farkasné Gönczi Rita – Reményi Tamás (szerk.) *Együtt vagyunk erősek! – Esélyegyenlőség, integráció és inklúzió a köznevelésben és a társadalomban. Az 50 éves Magyar Gyógypedagógusok Egyesülete jubileumi Országos Szakmai Konferenciája – Tanulmánykötet*. Magyar Gyógypedagógusok Egyesülete – ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar. Budapest. 147–152.
- Kapusi Angéla 2024. Irodalompedagógia: Kísérletek egy fogalom meghatározására. *Új Pedagógiai Szemle* 74(11–12): 16–33.
- Kapusi Angéla 2025. A szíved az enyémmel nem kompatibilis. Irodalomközvetítés művészettel a szociokulturálisan hátrányos helyzetű tanulóknál. In: Istók Béla – Lőrincz Gábor – Baka L. Patrik – Török Tamás (szerk.) *Nyelvi diszkrimináció a nyelvi tájképben*. Selye János Egyetem. Komárom. 265–272.
- Kiss Dávid 2022. Kánonközvetítés és olvasóvá nevelés az irodalomtanításban: A Jókai-paradoxon. In: Herédi Rebeka – Kispál Dániel – Kusper Judit (szerk.) *Irodalom és kanonizáció: Tanulmányok a magyartanítás módszertanairól*. Líceum Kiadó. Eger. 95–107. <https://doi.org/10.46403/IrKa.2022.95>
- Kiss Dávid 2024. *Populáris irodalmi alkotások hatása az olvasáshoz fűződő attitűdre és a tantárgyi tudás elsajátítására a középiskolai irodalomoktatásban*. Doktori disszertáció. Eszterházy Károly Katolikus Egyetem. Eger.
- Kodácsi Boglárka 2017. Olvasmányellenőrzés napjainkban – Az IKON-módszer. *Képzés és Gyakorlat* 15(1-2): 261–274. <https://doi.org/10.17165/TP.2017.1-2.15>
- Kulin Ferenc 2018. A történetiség elve és a „jelen horizontja” az irodalomtanítás kánonjaiban. *Iskolakultúra* 28(7): 7–12. <https://doi.org/10.14232/ISKKULT.2018.7.7>
- Kusper Judit 2019a. Kánonok és kultuszok a gyermek- és ifjúsági irodalomban. *Acta Universitatis de Carolo Eszterházy Nominatae Sectio Litterarum*, 1: 7–19.
- Kusper Judit 2019b. Kötelezők, kortársak, klasszikusok. Javaslatok tantervi-tartalmi szabályozók megújítására a magyar irodalom tantárgy kapcsán. *Acta Universitatis de Carolo Eszterházy Nominatae Sectio Litterarum*, 1: 31–39.
- Nagy Balázs 2021. Az újmédia szerepe az olvasóvá nevelésben. *Anyanyelv-pedagógia* 14(4): 77–90. <https://doi.org/10.21030/anyp.2021.4.5>
- Oktatási Hivatal 2019. *PISA 2018. Összefoglaló jelentés*. Oktatási Hivatal. Budapest.
- Ruff Orsolya 2021. Kötelező olvasmányok: legalább 60 éve ugyanarról vitatkozunk. *Könyves Magazin*. https://konyvesmagazin.hu/nagy/arcanum_kotelezo_olasmanyok_mult.html (2026. július 7.)
- Szabó Dóra 2024. Könyves influenszerek és könyvtárak: Lehet-e együttműködni az olvasóvá nevelésért? In: Márkus Edit – Boros Julianna – Bucher Eszter – Kozma Tamás (szerk.) *Innovációk és innovátorok: Tanuljunk együttműködni az innovációkban*. Debreceni Egyetemi Kiadó. Debrecen. 98–112. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.16807.25764>

- Szabó Dóra 2025. Digitális olvasóközösségek és könyves influenszerek: Hagyomány és trend az irodalomfogyasztásban. *Tudásmenedzsment* 26(2): 86–95. <https://doi.org/10.15170/TM.2025.26.2.6>
- Szenczi Beáta 2013. Olvasási motiváció 4., 6. és 8. osztályos tanulók körében. *Magyar Pedagógia* 113(4): 197–220.
- Szilágyi Zsófia 2018. Iskolaregény helyett „iskolanovellát”? Móricz Zsigmond: *Légy jó mindhalálig* és Tóth Krisztina: *A tolltartó*. *Iskolakultúra* 28(7): 28–34. <https://doi.org/10.14232/ISKKULT.2018.7.28>
- Tuba Márta 2018. Kötelező olvasmányok és új olvasási módok a digitális korban. *e-nyelvmagazin*. <https://e-nyelvmagazin.hu/2018/06/05/kotelezo-olvasmanyok-es-uj-olvasasi-modok-a-digitalis-korban/> (2026. július 7.)
- Waldinger Dóra 2020. Könyves influenszerek módszereinek adaptálása könyvtári környezetben. *Könyv, Könyvtár, Könyvtáros* 29(3): 3–13.
- Wéber Anikó 2018. Kortárs gyermekirodalmat az iskolába! *Kultúra.hu* <https://kultura.hu/kortars-gyerekirodalmat/> (2026. július 7.)

Dóra Szabó

How book influencers perceive required reading

Even though compulsory school reading plays an important role in fostering reader development, the current canon is increasingly unable to engage students effectively. The required books are often distant from students' everyday experiences, both in terms of historical context and language, while impressions of reading experiences are increasingly mediated by book influencers active on social media. Those so-called “Bookternet” spaces provide pretty experience-oriented content, whereas school-based reading can seem slower. As a result, tension emerges between school expectations and students' recreational reading interests and preferences, which may ultimately lead to a decline in reading motivation. Reading patterns, recommendations, and literary discussions in the digital sphere subtly yet significantly transform young people's relationship with literature. Therefore, examining the perspectives of these opinion leaders is justified. The study examines Hungarian book influencers' personal attitudes toward compulsory reading assessments (N = 40), including their critiques and suggestions, based on semi-structured interviews. The qualitative analysis identified three main clusters: a positive „rare exception” reader type; a selective pattern; and a distinctly negative, rebellious attitude, complemented by a so-called temporal rehabilitation motif. The reading promoters who participated in the interviews unanimously advocate a more flexible system adapted to students' interests and age-specific characteristics: fewer classical works that should be introduced at a later age, more contemporary young adult literature, greater freedom of choice, more conscious consideration of gender-related aspects, and adaptation to the digital environment. As part of this paradigm shift, they propose a motivation-centred, experience-based, age-specific, and choice-oriented selection of readings instead of the rigid compulsory reading list.

Kulcsszók: irodalompedagógia, kötelező olvasmány, könyves influenszer, olvasás-népszerűsítés, olvasási attitűd

Keywords: literature pedagogy, required reading, book influencers, reading promotion, reading attitudes

Szerzői nyilatkozat a mesterséges intelligencia használatáról

A cikk elkészítéséhez a következő célokra használtam MI-eszközt (Grammarly for Windows): az angol nyelvű absztrakt személyes fordítása utáni nyelvi korrekcióra. A cikkben leírt kutatáshoz nem használtam MI-eszközt.

Az írás szerzőjéről

Szabó Dóra

Debreceni Egyetem, Debrecen, Magyarország

szabo.dora[kukac]arts.unideb.hu

<https://orcid.org/0000-0002-1547-2073>

Copyright © 2026 Dóra Szabó



This is an open-access article. This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).