

EÖTVÖS LORÁND FACULTY OF EDUCATION AND PSYCHOLOGY

Doctoral School of Education

Doctoral Programme in Theory of Education

Director of Doctoral School: Prof. Dr. Gábor Halász DSc

Manxhuka Afrodita Meritta

The role and potential of popular culture in literary education

Theses of PhD Dissertation

Doctoral supervisor: Trencsényi László, CSc

Budapest, 2019

Contents

| | |
|---|----|
| 1. Introduction | 3 |
| 2. The relevance of the topic | 3 |
| 3. Objective..... | 5 |
| 4. Research methods | 7 |
| 5. Research results | 8 |
| 6. Conclusion..... | 11 |
| 7. Bibliography | 13 |
| 8. Publications by the author on the subject matter of the dissertation | 21 |

1. Introduction

1.1 The issue of the literary canon taught in Hungarian elementary and secondary schools has been a hotly debated topic for years in the public eye as well as among teaching experts, parents, and pupils. More and more people deem it inevitable to rewrite the list of required school readings in order to create an atmosphere of literature teaching that resonates more aptly with the challenges of the modern world. Despite the above view, however, most Hungarian literature classes continue to discuss the same literary works that have been irremovably part of the canon for decades. This tenacious clinging to the “well-trying” reading lists is strongly based on the concept of the literary canon itself, the idea of steadiness and that of solid values, which have become, however, rather doubtful in today’s postmodern era.

1.2 The distance between the compulsory reading lists, which have been nearly unchanged for decades, and pupils’ own everyday reality keeps growing alarmingly, and instead of aiding pupils in learning to love reading and literature, we rather discourage them. For a significant change to happen in this field, a major shift of views would be indispensable among Hungarian literary educators. Domestic research monitoring Hungarian teachers of literature revealed that the methodological preparedness, the attitude, and the value preference of educators who have been teaching for years change at a slow pace and to a very little extent. A real transition in the field of teaching practice can only be expected from the next generation of teachers, which makes it worthwhile to take a closer look at how prospective teachers of literature think about the above issues.

1.3 The research is focused on the exploration of the theoretical background of the school literary canon, the possible directions of its reform, the examination of the Hungarian pedagogical context, and the opinions and practical experiences of prospective teachers related to the integration of popular literature into the curriculum. The research investigates a problem that is relevant both theoretically and from a practical point of view; it explores contemporary pedagogical questions that have increasingly come to the foreground of professional enquiry in the past years and decades.

2. The relevance of the topic

2.1 The teaching of literature in Hungary currently follows the so-called “premodern model of literature teaching” (Bókay, 1998), characterized by a chronological approach, with an elevated role for presenting the individual literary epochs, including the relevant authors, their biographies, list of works, etc. The major problem

with this approach to literature is the very fact that it completely ignores pupils' age-specific characteristics (Kerber, 2002). There is an increasing need for the school curriculum to develop pupils' text development and text comprehension skills rather than serve the amassing of information. In order to enhance literature's capacity for personality development and identity formation, the revision, re-selection, and expansion of the current educational literary canon with new works that have not traditionally been part of the canon, is unavoidable.

2.2 Many question the contents and even the rationale behind the canon(s), but most theories agree in that the canon is inseparable from the receiving community. Because we can only talk about a canon if the side of literature understood as literature's own movement (reception, intertextuality) is connected to the forms of institutional authorisation (critique, education, literary history) (Dobos, 2003a). It is especially true in the case of education, the teaching of literature, where the emphasis is clearly on pupils as receivers; where it is the reception that gives the canon its actual aim and validity. School practice, however, often proves to be different. The readings that continue being discussed in most Hungarian schools are those that have been part of the literary canon for several decades.

2.3 Children can choose from an ever-growing range of entertainment options, which is one of the reasons why the popularity of reading – as a pastime activity – has significantly decreased in the last decades (Gereben, 1998, 2001; Gombos et al, 2015; Tóth, 2017). The rate of non-readers increases steadily with age, meaning that the closer we get to a secondary school age group, the less children practice reading on a daily or weekly basis. Pupils typically do not regard compulsory readings as the most valuable works, and what they do like to read is often not something that is included in the official canon.

2.4 Due to the rapid development of mass communication, mass culture determines children's subculture to an unprecedented extent. However, the opposition between classic and popular culture is only apparent – in reality, they seem to have quite a lot in common, as the latter uses the tools and narrative structures of classic culture as well, with limited code and well-planned intertextuality (Almási, 2003; Arató, 2016). Literary education should make use of this tight connection in order to raise readers; however, despite the fact that the arguments for the integration of popular culture into the curriculum are convincing, the majority of teachers are still hesitant about it, because they feel professionally unprepared in this field (Morrell, 2002). The inclusion of extracurricular readings into literary education is one of the fundamental requisites of

raising readers, and it would be liberating for pupils in itself – that way, the school would be demonstrating that it does not look down on pupils' culture, and literature classes could become a space for mutual opening up (Arató, 2013).

2.5 There is an increasingly widely shared opinion that the raising of readers in an institutional context can only be effective if children become interested in reading, and if compulsory readings become associated with a good experience and authentic enjoyment, instead of heaviness and pressure (Füzfa, 1998; Kerber, 2002; Gordon Györi, 2009; Gyeskó, 2009). For the sake of raising competent readers effectively, some of the previous practices should be abandoned, and selecting readings that cater to pupils' interests and compiling a flexible reading list that includes contemporary and youth literature and even popular works should become a priority. Variety could also be applied to the ways readings are processed (e.g. project work, drama plays, literary competition), and this would be best done with the application of the considerations of the 3P model (personality, present, popular).

3. Objective

3.1 The main goal of the research is to find the place of popular literature in literary education, the raising of readers, and the development of key competences. The exploration of the opinions of teachers and prospective teachers regarding canonical and non-canonical literary works and the observation of the concrete, practical implementation of integrating popular works into the curriculum are indispensable to this aim. The opinions and attitudes of teachers towards the integration of popular culture into the curriculum have central importance with regard to the reform of the school literary canon, since – beside institutional regulation – it is mostly up to them what they include in the list of compulsory readings.

3.2 Within the framework of a primarily descriptive-exploratory research project, the main questions I examine include the connections between education and canon creation, the role of education in canon creation, the effect of an established literary canon on various fields of education, the possibilities of integrating popular culture and literature into the curriculum, and its role in raising readers. The goals of the theoretical research are: exploring the theoretical background of the literary canon and of canonisation, laying down the foundations of the theoretical concept of the reform of the school literary canon, summarising and synthesising the approaches to raising readers, exploring the Hungarian pedagogical context through the comparison of core documents regulating literary

education, and examining theories that reflect on the role and pedagogical significance of popular literature.

3.3 The conclusions of the theoretical research are complemented by an empirical one that is focused on the opinions and practical experiences of teachers and prospective teachers related to the inclusion of popular literature in the curriculum. I examine their views, pedagogical concepts, and teaching practices in relation to the teaching of works that are not part of the traditional canon and to literary education, in order to: clarify the perspectives of practicing teachers, see why and to what extent they hold on to teaching the old compulsory readings or why they (would) change them, and learn what they see as the goal, possible directions, and effective methods of a reform. The examination of prospective teachers' opinions cannot be left out from an exploration of the question of reforming the content of literary education, either, since it is them from whom a real renewal of teachers' practices can be expected.

3.4 The empirical research relies on the findings of the observational studies conducted in the first half of the 2000s concerning literature teachers, and also functions as a sort of addition to and continuation of it. According to the findings of that research, the biggest problem seen by the literature teachers of the time was the fact that pupils do not read much and in general, do not even like reading. Their spelling leaves much to be desired, their basic reading skills are insufficient, and they lag seriously behind in the field of reading comprehension. At the same time, teachers have to transmit too much knowledge without having the necessary amount of time for it. Nevertheless, when it comes to the issue of narrowing down or extending the curriculum, there are very modest suggestions concerning the topics to be left out, yet very specific ideas as to in which dimensions to expand the existing reading lists. Literature teachers in Hungary would strongly prefer teaching modern literature to the dominance of the literature of earlier eras. The survey confirmed that the subject of Hungarian language and literature needs modernization. According to the participating teachers, pupils are gradually losing interest in the subject. The list of compulsory readings should contain to a greater extent youth literature, which pupils are genuinely interested in, thus having a chance to bring the understanding and the love of literature closer to them. Teachers and education experts both sense the effects of the changed circumstances, yet could not come up with effective solutions to these problems. The results of the research revealed the slow pace of modernization in present-day teaching practice, which continuously increases the distance between children and their own school's culture. The long-term consequences of this state go beyond the conflicting realm of the school and the world outside the school;

these may contribute to the growth of a similarly negative attitude to the concepts of knowledge, work, and culture in general (Kerber, 2004; Gordon Gyóri, 2006).

4. Research methods

4.1 The descriptive-exploratory research included both theoretical and empirical research, through which, beside contrasting viewpoints from canon theory, reading sociology and professional methodology, I also intended to examine the possibilities for the practical implementation of a canon re-writing that focuses on popular literature, among teachers and prospective teachers. Through the mapping and analysis of the Hungarian and international professional literature that explores: the formation and functioning of arts canons and school literary canons, the popularity of reading, the adequacy of compulsory readings, the possible ways of raising readers, and through a summarisation of the various approaches, I intended to outline a possible approach to the reform of literary education, which, however, must not lack the research findings of an empirical examination, either.

4.2 The research is connected to the interpretive paradigm, which provided the interpretive framework in which the examination itself was carried out and the requirements that it was fitted to. In accordance with scientific criteria, I intended to meet the requirements of reliability and validity, primarily through the triangulation of research methods, data and theories (Szabolcs, 2001; Falus, 2004). I examined the possibility of a popular literature oriented canon rewriting based on several data sources, through different data collection procedures, with various methods. Although the research was mainly connected to the interpretative research paradigm, in terms of research methodologies, I complemented qualitative procedures with quantitative methods, in accordance with the main research questions.

4.3 I used document analysis and verbal and written interviewing as research methods. Focusing on the Hungarian situation, I examined the legal, social and pedagogical contexts of the teachability of popular literature, through the qualitative analysis, interpretation and contrasting of the core documents (previous and current core curricula and framework curricula, experimental textbooks). The empirical research involved focus groups (25 people), surveys (217 people), and semi-structured interviews (26 people) both with teachers and prospective teachers of literature, about the role and place of not traditionally canonic literature within literary education. I attended classes in educational institutions where popular works are also included in the teaching, in order to observe the methodology, reception and effects of the teaching of such literature. I have

also made use of my own personal experience of teaching popular children's literature, in order to obtain as whole a picture about the topic as possible.

5. Research results

5.1 In my dissertation, I have attempted to demonstrate in detail that the list of school readings is also a literary canon, and so its formation and functioning are determined by the same factors as those of artistic canons in general, and canonicity is not a given characteristic of any literary work. Bezczky (1998) emphasises the fact that the canon is not a list of arbitrarily selected works, but it has a sort of internal structure that determines which works may be included in it, and also the nature of the relations that these canonised works have with one another. The inclusion of a certain author or work in the literary canon is greatly determined by the historical and political context and ideology of a given era, the commentaries and critiques related to the text, the institutions and schools of the culture, the phenomenon of intertextuality, and the receiving community.

5.2 In art theory, since the end of the 20th century, the former value-based dichotomy between popular and high culture has increasingly been replaced by a distinction based on differences in function. According to the emerging prevailing opinion, the works of high culture and mass culture can be differentiated not on the basis of value-related differences, but rather on the basis of the relation established between the work and the receiver. Because popular works are also capable of underdetermining interpretations, opening the way for various interpretations, demanding active participation from the receiver, breaking out from the conventional frameworks, providing poetic novelty, and opening a unique perspective on the world. Bárány (2014) points out, among other things, the fact that the boundaries between high culture and popular culture are rather changeable: there are numerous works which, in the era of their creation, were regarded as popular culture, but nonetheless, later became a part of high culture – or the other way around. Postmodern art theory has classified artistic spheres as parallel. "These three have not been arranged either hierarchically or horizontally, but rather, in a bush-like manner: as the family concept of the arts, they are in multiple systems of kinship with one another." (Almási, 2003, 19.). Classic, avant-garde and popular culture may function in different ways, but they mutually influence one another and live in a symbiosis: thus the boundary between them cannot always be determined clearly.

5.3 The integration of popular literature into the school curriculum has benefits that cannot be dismissed in the current circumstances, if our aim is to win pupils over to literature. Beside the introduction of works that constitute the best of classic and modern literature, it may be worth for literature teachers to include a stage whose purpose is getting pupils to like literature and reading itself. The easiest way to achieve this is through the teaching of works that children read voluntarily and which are attractive enough to them so that the issue of text familiarity is solved naturally. Transferring the interpretation techniques, tasks, and methods applied to the texts of books that are close to children's hearts to works that pose challenges at a textual level is easier than teaching them using those. And the ever-growing selection of popular youth novels provides a great vehicle for that. These books are suitable for the development of most of the skills and competences that belong to the scope of Hungarian literature and grammar education, and at the same time, pupils can learn about general categories and indispensable concepts as well. Despite all of the above, based on the analysis of the pedagogical core documents, it appears that no significant progress has been made in the last two decades in relation to the integration of popular literature into the curriculum. Several of the numerous literature curricula created during the era of revitalised curriculum writing following the introduction of the National Core Curriculum (NAT) in 1995 discussed popular literature in a separate chapter, and what's more, several of the literature curricula created before the first NAT also discuss the main genres, authors and works of popular literature. And although the literary education programmes and curricula that emerged in the early 1990s included popular works in the recommended literature primarily as a means of demonstrating value differences, there is a visible intention of letting pupils learn about as broad a spectrum of literature as possible, including entertainment literature. However, this intention, rather than having grown stronger, seems to be weakening.

5.4 I conducted interviews in focus groups with junior-year students majoring in Hungarian language and literature at the Faculty of Humanities of the Eötvös Loránd University Budapest concerning the current situation of teaching literature, the question of compulsory reading lists, and the goals and pursuits for their future work. The major point all interviewees agreed on was that literature teaching in Hungary is currently facing serious problems that mainly stem from the school literary canon. It becomes obvious that what is mostly missing from the public school education is literary pieces that are close to pupils. They undoubtedly sense a continuously growing gap between the world inside and outside the school, and a strong urge to change this above practice in their future careers in the field of Pedagogy. The interviewees had, however, differing views on how

to carry out these changes. The majority represented the opinion that they would be able to individually make an effort out of their own strengths in bringing their class closer to literature and to the love of reading. A few reckoned, though, that a real shift can take place only as a consequence of modifications on the system-level, as the current amount and fixed nature of the literature curriculum make individual innovation over the course of the pedagogical work nearly impossible. As prospective teachers, they are aware of their own personal responsibility; concerning their professional opportunities and freedom, however, they represent differing views. As a further confirmation for research results from earlier years, we can conclude that the future literary educators in Hungary also acknowledge the potential problems concerning their subject, emphasize the need for change, and already have plans and ideas for turning these efforts for change into reality; yet, they are unsure about its exact implementation.

5.5 Based on the findings of the surveys conducted among literature teachers and university students studying to be literature teachers, and the results of semi-structured interviews, the conclusion is that the reputation of the subject has deteriorated in the past years, especially among university students. Respondents thought that the gravest problem of the subject currently was the curriculum, but the list of compulsory readings and pupil's decreasing motivation to read also pose a great challenge to teaching literature. Despite the difficulties, informants have named numerous positive characteristics in relation to the subject, for example that it urges one to think, develops mother tongue competences, transfers values and literacy, and develops the personality. Both teachers and students would expand the curriculum primarily with contemporary and popular works that are close to pupils, and would cut back on antique and medieval world literature. They consider teaching literature a difficult, arduous, but interesting task that carries countless opportunities, and which, with its variedness and diversity, contributes greatly to self-awareness and an awareness of the world. They consider the casual nature of popular literature more of an advantage than a disadvantage, and would use this characteristic to aid the teaching of classic literary works. They believe the main goals of literary education to be personality development and raising readers, and they would make pupils and the reader its central focus. According to respondents, understanding and interpreting texts written several decades or even centuries ago is difficult for pupils, and so they believe that popular literature should also be granted a place in literary education – since pupils are not very keen about reading the compulsory readings. They think it is important for pupils to be exposed to other readings beyond works of high literature at school. Most of the literature teachers interviewed teach popular literature only

occasionally, but current university students are planning to teach such literature in considerably higher proportions. This is supported by the fact that presently there is a much greater place for popular literature in the education of university students in current university courses than there was in the earlier higher education training of teachers who have already obtained their degrees.

5.6 During the last phase of the empirical research, I visited three educational institutions to observe how popular literature is being taught, the methods used in learning organisation, the activity levels of pupils, and their attitudes to the chosen works. The literature classes observed can be classified as innovative not only in terms of their content, but from a methodological point of view as well, able to draw and maintain pupils' interest. The application of varied working methods, an interactive board, or even the use of mobile phones have further increased pupils' enthusiasm for the joint analysis of the works and motivated them to be active. It appears that literature teachers who are open to novelties in terms of reading materials and are happy to teach certain works from popular literature, strive to use varied tools in terms of methodology as well and are not afraid of using new technologies.

6. Conclusion

6.1 Among the various school subjects, literature is gradually losing its popularity among pupils. The results of the national surveys of attitude reveal that while earlier literature used to be one of the most popular school subjects, by the millennium it experienced a major setback, with Hungarian language arts becoming outright one of the least preferred school subjects (Csapó, 2000). In order for a notable change to occur, there is an indispensable need for a major shift in teachers' attitude, value preferences as well as methodological practice. Literary educators should be familiar with the classical, the modern, and the popular culture as well as need to be able to endear their pupils with reading and educate them to a functional usage of literature. My hope is that the results of the research aimed at exploring the functioning of the school literary canon, the mapping of the pedagogical potential of works not traditionally part of the canon, and the investigation of practicing and prospective literature teachers' attitude to their own subject, of their value preferences and of their views on literature and literary education, can effectively contribute to the furthering of this process.

6.2 Pupils' learning difficulties are often not rooted in their lack of certain basic (learning) skills, but in the immense distance between the knowledge transferred at school and the literacy of those not educated in the mainstream culture (Morrell, 2002).

Therefore, teachers should take into consideration pupils' special literacy acquired outside the realm of the school, and find the potential to connect that material with the school curriculum. One such link could be built between the popular culture beloved by pupils and the compulsory literature in class. By means of the popular culture it is easier to create a bridge between pupils' everyday experiences and the school literacy. In order to be able to teach today's pupils effectively, we need to change and need to learn to participate in their world – Prensky (2001) believes. This calls for an extensive renewal from teachers in terms of content, methodology and thinking: on the one hand, the transferring of traditional curriculum materials with modern, fresh methodology, the passing of up-to-date knowledge, and the development of skills that are fitted to the demands of today.

6.3 Curricula and secondary literature can greatly contribute to the consolidation of taste; because the immovability of the outdated elements of the canon is warranted precisely by the current institutional background of education (Szegedy-Maszák, 1992; Golden, 2002). Knausz (2010) emphasises that in terms of literacy, one of the main canonisers of the modern age is the school: it determines what should be known and how. The core curriculum, the framework curricula, and textbooks are the primary regulatory documents of the educational canon, thus they have highlighted significance in terms of the school literary canon. The data obtained through this research should certainly be considered in relation to the new National Core Curriculum that is currently being prepared, too, as it appears that the prescribed curriculum is one of the most determining and at the same time most negatively viewed factors in literature teaching, for practicing and prospective literature teachers alike.

6.4 Through my research, I intended to examine the question of the teaching and teachability of popular literature both from a theoretical and a practical perspective, through the approximation of literary theory based and pedagogical discourses. From the perspective of art and literary theory, more specifically of canon theory, changes can be traced in the opinions around popular culture as well as in the attitudes of practicing and prospective literature teachers.

7. Bibliography

- Ábrahám Mónika (2006): 12–14 éves gyerekek olvasási, könyv- és könyvtárhasználati szokásai. *Új Pedagógiai Szemle*, **56.** 1. 3–23.
- Adorno, T. W. (1970): Fétis-karakter a zenében és a zenehallgatás regressziója. In: Uő: *Zene, filozófia, társadalom*. Gondolat, Budapest, 227–274.
- Adorno, T. W. (1998): *A művészet és a művészetek*. Helikon, Budapest.
- Alberti, J. (1995): *The Canon in the Classroom: The Pedagogical Implications of Canon Revision in American Literature*, Garland Pub, New York.
- Almási Miklós (2003): *Anti-esztétika. Séták a művészetfilozófiák labirintusában*. Helikon, Budapest.
- Altieri, C. (1983): An Idea and Ideal of Literary Canon, *Critical Inquiry*, 10. sz., 37–60.
- Alverman, D. E. és Phelps, S. F. (2002): *Content Reading and Literacy*. Allyn and Bacon, Boston.
- Applebee, A. N. (1996): *Curriculum as conversation: Transforming traditions of teaching and learning*. The University of Chicago Press, Chicago.
- Arató László (1998): Problémacentrikus irodalomtanítás a középiskolában. In: Sipos Lajos (főszerk.): *Irodalomtanítás az ezredfordulón*. Pauz–Westerman, Celldömölk, 288–303.
- Arató László (2003): 12 tézis a magyartanításról. *Élet és Irodalom*, **47.** 8. sz. 4.
- Arató László (2006a): A populáris regiszter az irodalomtanításban. In: Sipos Lajos (főszerk.): *Irodalomtanítás a harmadik évezredben*. Krónika Nova, Budapest, 897–903.
- Arató László (2006b): Szövegértés, szövegalkotás a magyarórán. In: Sipos Lajos (főszerk.) *Irodalomtanítás a harmadik évezredben*. Krónika Nova, Budapest, 144–160.
- Arató László (2013): Közös és kölcsönös között – új olvasmányok a felső tagozaton. *Könyv és Nevelés*, **15.** 4. sz. 89–98.
- Arató László (2016): Védőbeszéd a ponyvairodalom mellett. *Könyv és Nevelés*, **18.** 2. sz. 23–34.
- Assmann, A. és Assmann, J. (1987): Kanon und Zensur. In: Uő (szerk.): *Kanon und Zensur*, Wilhelm Fink Verlag, München, 7–27.
- Assmann, J. (2004): *Kulturális emlékezet*. Atlantisz, Budapest.
- Babbie, E. (2002): *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Balassi, Budapest.
- Bagi Zsolt (2014): Az esztétika szerepe ma. Kritikai kultúra, tömegkultúra, kultúripar. In: Olay Csaba és Weiss János: *A művésztől a tömegkultúráig*. L'Harmattan, Budapest, 28–36.
- Bárány Tibor (2014): Magasművészet és tömegkultúra: a nem létező értékkülönbség nyomában. In: Olay Csaba és Weiss János: *A művésztől a tömegkultúráig*. L'Harmattan, Budapest, 37–61.
- Bárdossy Ildikó és Dudás Margit (2011): *Pedagógiai nézetek*. Pécsi Tudományegyetem, Pécs.
- Benjamin, W. (1967): A műalkotás a technikai sokszorosíthatóság korszakában. In: Uő: *Kommentár és prófécia*. Gondolat, Budapest, 301–334.
- Bezeczký Gábor (1998): Kánon és trópus. *Helikon*, **44.** 3. sz. 261–267.
- Binnendyk, L. és Schonert-Reichl, K. A. (2002): Harry Potter and Moral Development in Pre-adolescent Children. *Journal of Moral Education*, **31.** 2. sz. 195–201.
- Bloom, H. (1994a): *The Western Canon. The Books and School of the Ages*. Harcourt Brace, New York – San Diego – London.
- Bloom, H. (1994b): *Shakespeare, The Invention of the Human*. Fourth Estate, London.
- Boekaerts, M. (2010): The crucial role of motivation and emotion in classroom learning In: Dumont et al. (szerk.): *The nature of learning*, OECD.

[https://www.ethz.ch/content/dam/ethz/special-interest/dual/educeth-dam/documents/forschung-und-literatur/literatur-zur-lehr-und-lernforschung/aeltre-beitraege/2011_5_oecdbuch.pdf] (Utolsó letöltés: 2018. augusztus 13.)

- Boka László (2003): A divattól a kultuszig. Kanonizáció és a 'szerzői arc' az 1957 utáni erdélyi magyar irodalom magyarországi recepciójában. In: Dobos István és Szegedy-Maszák Mihály (szerk.): *Kánon és kanonizáció*. Csokonai, Debrecen, 35–51.
- Bókay Antal (1998): Az irodalomtanítás irodalomtudományi modelljei. In: Sipos Lajos (főszerk.): *Irodalomtanítás az ezredfordulón*. Pauz–Westerman, Celldömölk, 73–105.
- Bushman, J. H. (1997): Young Adult Literature in the Classroom – Or Is It? *English Journal*, **86**. 3. sz. 40–45.
- Calderhead, J. (1996): Teachers: Beliefs and Knowledge. In: Calfee, R. és Berliner, D. (szerk.): *The Handbook of Educational Psychology*. MacMillan, New York, 709–725.
- Carroll, N. (1998): *A philosophy of mass art*. Clarendon Press, Oxford.
- Csapó Benő (2000): A tantárgyakkal kapcsolatos attitűdök összefüggései. *Magyar Pedagógia*, **100**. 3. sz. 343–366.
- Daniels, E. és Steres, M. (2011): Examining the Effects of a School-wide Reading Culture on the Engagement of Middle School Students. *Research in Middle Level Education*, **35**. 2. sz. 1–13.
- Danto, A. C. (1997): *Hogyan semmizte ki a filozófia a művészetet?* Atlantisz, Budapest.
- Danto, A. C. (2003): *A közhely színeváltozása*. Enciklopédia, Budapest.
- Debreczeni Tibor (2003): *Irodalom és nevelés – élményközpontú elemzések*. DPM különszám, 1–40.
- De Man, P. (2006): *Az olvasás allegóriái*. Magvető, Budapest.
- Dobos István (2003a): Bevezető. In: Dobos István és Szegedy-Maszák Mihály (szerk.): *Kánon és kanonizáció*. Csokonai, Debrecen, 7–9.
- Dobos István (2003b): Kánon és újhistorizmus. In: Dobos István és Szegedy-Maszák Mihály (szerk.): *Kánon és kanonizáció*. Csokonai, Debrecen, 51–61.
- Dobozi Eszter (2003): Kísérlet „a vég elhalasztására”. Irodalomolvasás és kreatív írás a magyarórán. *Iskolakultúra*, **13**. 4. sz. 73–89.
- Eco, U. (1981): *A tömegkultúra és a kultúra szintjei*. In: Buda Béla (szerk.): *Kommunikációelméleti szöveggyűjtemény*. Tömegkultúra. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 77–91.
- Eco, U. (1998): *Nyitott mű*. Európa, Budapest.
- Eco, U. (2010) *Kultúrák háborúja* [<http://www.komment.hu/tartalom/20100514-umberto-eco-legtobbeknek-mindegy-hogy-wagner-szol-a-survivor-alatt.html>] (Utolsó letöltés: 2018. november 12.)
- Eigner Judit (2002): A XXI. század gyermekolvasói, *Könyv és Nevelés*, **4**. 1. sz. 106–114.
- Erdélyi Margit (2012): *Pedagógia és irodalom kölcsönhatásai*. Monographiae Comaromienses sorozat 7. Selye János Egyetem, Tanárképző Kar, Komárom.
- Falus Iván (2001): Pedagógus mesterség – pedagógiai tudás. *Iskolakultúra*, **11**. 2. sz. 21–28.
- Falus Iván (2004, szerk.): *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Műszaki, Budapest.
- Falus Iván és Ollé János (2008): *Az empirikus kutatás gyakorlata*. Adatelemzés és statisztikai feldolgozás. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Farkas Zsolt (1998): Kánonvita és kultúrháború az Amerikai Egyesült Államokban. In: *Uő: Most akkor*. Filum, Budapest, 5–37.

- Fazekas Ágnes és Halász Gábor (2015): *Az uniós finanszírozású kurrikulumfejlesztési programok implementálása.* Kézirat. [[http://halaszg.ofi.hu/download/A_szintezis\(IDEIGLENES_KORR\).pdf](http://halaszg.ofi.hu/download/A_szintezis(IDEIGLENES_KORR).pdf)] (Utolsó letöltés: 2018. augusztus 13.)
- Fekete Mariann és Tibori Tímea: Az ifjúság szabadidő-felhasználása a fogyasztói társadalomban. In: Nagy Ádám (szerk. 2018): *Margón kívül – magyar ifjúságkutatás 2016.* Excenter Kutatóközpont, Budapest, 258–283.
- Fenyő D. György (2015): Hogyan olvasnak a fiatalok?, *Gyermeknevelés*, **3.** 1. sz. 60–73.
- Fenyő D. György (2018): A tantervi szabályozás dilemmái és lehetőségei az irodalomtanításban. *Iskolakultúra*, **28.** 7. sz. 13–27.
- Fenyő D. György és Schiller Mariann (2006): A Harry Potter – egy jelenség és egy regény. In: Fenyő D. György (szerk.): *Kiből lesz az olvasó? Ötletek, módszerek szülőknek, pedagógusoknak*, Budapest, Animus, 99–115.
- Füzfa Balázs (1998): Az élményközpontú irodalomtanítás néhány lehetősége In: Sipos Lajos (főszerk.): *Irodalomtanítás az ezredfordulón.* Pauz–Westerman, Celldömölk, 334–346.
- Füzfa Balázs (2002): *Irodalomtankönyv ma.* Pont, Budapest.
- Füzfa Balázs (2009): Irodalomtanítás – de meddig? Egy lehetséges válasz: *irodalom_12_11_10_9.* *Elektronikus Könyv és Nevelés*, **11.** 2. sz. [http://www.tanszertar.hu/eken/2009_02/fb_0902.htm] (Utolsó letöltés: 2018. november 20.)
- Füzi Izabella és Török Ervin (2016): *Elbeszélés a tömegkultúra korában.* Digitális tananyag. Szeged.
- Gábor Csilla (2001): Esszék a korszerű irodalomtanítás köréből, *Korunk*, **3.** 4. sz. 103–104.
- Gadamer, H. G. (1991): Szöveg és interpretáció. In: Bacsó Béla (szerk.): *Szöveg és interpretáció.* Cserépfalvi, Budapest, 17–42.
- Gadamer, H. G. (2003): *Igazság és módszer.* Osiris, Budapest.
- Gans, H. J. (2003): Népszerű kultúra és magaskultúra. In: Wessely Anna (szerk.): *A kultúra szociológiája.* Osiris, Budapest, 114–149.
- Gereben Ferenc (1998): *Könyv, könyvtár, közönség.* OSZK KMK, Budapest.
- Gereben Ferenc (2001): Olvasáskultúránkról – szociológiai nézőpontból. *Iskolakultúra*, **11.** 5. sz. 52–56.
- Gereben Ferenc és Nagy Attila (1992): *Olvasás és társadalom: olvasásszociológia, olvasáslélektan, olvasáspedagógia.* OSZK KMK, Budapest.
- Gibbons, L. C., Dail, J. S. és Stallworth, B. J. (2006): Young Adult Literature in the English Curriculum Today: Classroom Teachers Speak Out. *The Alan Review* **33.** 3. sz. 53–61.
- Gilbert, R. (2011): *Professional Learning Flagship Program: Leading Curriculum Change* Literature Review. Australian Institute for Teaching and School Leadership. [http://www.aitsl.edu.au/docs/default-source/default-documentlibrary/professional_learning_flagship_program_leading_curriculum_change_literature_review] (Utolsó letöltés: 2018. augusztus 18.)
- Golden Dániel (2002): Kánon és közoktatás – az irodalomtanítás esélyei. In: Bengi László és Sz. Molnár Szilvia (szerk.): *Kánon és olvasás. Kultúra és közvetítés II.* Fiala Írók Szövetsége, Budapest, 7–31.
- Golnhof Erzsébet és Szabolcs Éva (2005): *Gyermekkor: nézőpontok, narratívák.* Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.
- Gombos Péter (2009): „Ó, mondd, te mit választanál!” A tanár felelőssége és lehetőségei a kötelező olvasmányok kiválasztásában. *Elektronikus Könyv és nevelés*, **11.** 2. sz. [http://www.tanszertar.hu/eken/2009_02/gp_0902.htm] (Utolsó letöltés: 2018. november 14.)

- Gombos Péter (szerk., 2014): *Kié az olvasás? Tanulmányok az olvasóvá nevelésről*. Magyar Olvasástársaság, Budapest.
- Gombos Péter, Hevérné Kanyó Andrea és Kiss Gábor (2015): A netgeneráció olvasási attitűdje. 14–18 évesek véleménye könyvekről, olvasásról, irodalomról – egy felmérés tanulságai. *Új Pedagógiai Szemle*, **65**. 1–2. sz. 52–67.
- Gorak, J. (2013): *The Making of the Modern Canon. Genesis and Crisis of a Literary Idea*. Bloomsbury, London.
- Gordon Györi János (2006a): Nemzetközi tendenciák az irodalomtanításban. In: Sipos Lajos (főszerk.): *Irodalomtanítás a harmadik évezredben*. Krónika Nova, Budapest, 100–112.
- Gordon Györi János (2006b): Magyartanítás a gyakorlatban. In: Kerber Zoltán (szerk.): *Hidak a tantárgyak között – Kereszttantervi kompetenciák és tantárgyközi kapcsolatok*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 167–197.
- Gordon Györi János (2006c): A magyartanítás átalakulása az irodalomtanítás nemzetközi tendenciáinak tükrében. *Elektronikus Könyv és Nevelés*, **8**. 4. sz. [http://www.tanszertar.hu/eken/2006_04/ggyj_0604.htm] (Utolsó letöltés: 2019. február 23.)
- Gordon Györi János (szerk., 2003): *Irodalomtanítás a világ kilenc oktatási rendszerében*. Pont, Budapest.
- Gordon Györi János (2009): Kötelező, közös, kölcsönös olvasmány. Hagyomány és megújulás az iskolai olvasmányok kánonjában. *Könyv és nevelés*, **11**. 2. sz. 27–35.
- Grail Research – a division of Integreon (2011): Consumers of Tomorrow: Insights and Observations About Generation Z [www.grailresearch.com/pdf/ContentPodsPdf/Consumers_of_Tomorrow_Insights_and_Observations_About_Generation_Z.pdf] (Utolsó letöltés: 2018. augusztus 24.)
- Guillory, J. (1993): *Cultural Capital, The Problem of Literary Canon Formation*, The University of Chicago Press, Chicago and London.
- Gyeskó Ágnes (2009): Járatlan utat járt útért el ne hagyj! avagy Miért ne ragaszkodjunk a bevált kötelező olvasmányokhoz? *Elektronikus Könyv és nevelés*, **11**. 2. sz. [http://www.tanszertar.hu/eken/2009_02/gya_0902.htm] (Utolsó letöltés: 2019. február 8.)
- H. Nagy Péter (2014): Mire jó a popkultúra, avagy hogyan oktatható a tudományos gondolkodás bölcsészeknek. In: Erdélyi Margit (szerk.): *Az irodalomoktatás új kihívásai*. Gondolat, Budapest, 13–54.
- Halász Gábor (2014): Eredményes tanulás, kurrikulum, oktatáspolitikai. In: Benedek András és Golnhofer Erzsébet (szerk.): *Tanulmányok a neveléstudomány köréből*. MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság, Budapest, 79–104.
- Hankiss Elemér (2016): *Proletár reneszánsz*. Helikon Kiadó, Budapest.
- Haug, W. (1987): Klassikerkataloge und Kanonisierungseffekte. In: Assmann, A. és Assmann, J. (szerk.) *Kanon und Zensur*, München, Wilhelm Fink Verlag, 259–270.
- Hazard, A. (1988): Canons: Literary Criteria/Power Criteria, *Critical Inquiry*, **14**. 4. sz. 748–764. [<http://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/448464?journalCode=ci>] (Utolsó letöltés: 2018. július 5.)
- Heller Ágnes (2014): A művészettől a tömegkultúráig. Bevezető megfontolások. In: Olay Csaba és Weiss János: *A művészettől a tömegkultúráig*. L'Harmattan, Budapest, 13–20.
- Horkheimer, M. és Adorno, T. W. (2011): *A felvilágosodás dialektikája. Filozófiai töredékek*. Atlantisz Könyvkiadó, Budapest.

- Horváth Györgyi (2014): *A passzív olvasó toposza a 18–19. század fordulóján*. In: Olay Csaba és Weiss János: *A művészettől a tömegkultúráig*. L'Harmattan, Budapest, 135–146.
- Hughes, M. (2017): BookTube and the Formation of the Young Adult Canon. *Book Publishing Final Research Paper*. 24. [https://pdxscholar.library.pdx.edu/eng_bookpubpaper/24] (Utolsó letöltés: 2018. június 10.)
- Hume, D. (1992): A jó ízlésről. In: *David Hume összes esszéi I*. Atlantisz, Budapest, 222–244.
- Iser, W. (1996): Az olvasás aktusa. Az esztétikai hatás elmélete. In: Kiss Attila Atilla, Kovács Sándor és Odorics Ferenc (szerk.): *Testes könyv I.*, Ictus, Szeged, 241–264.
- Iser, W. (2004): *Az értelmezés világa*. Gondolat, Budapest.
- Jauss, H. R. (1997): *Recepcióelmélet – esztétikai tapasztalat – irodalmi hermeneutika*. Osiris, Budapest.
- Jenks, C. (1996): *Childhood*. Routledge, London–New York.
- Kálai Sándor (2016): A magyar (kelet-európai) médiakultúra első szakasza (1840–1920). In: Uő (szerk.): *Médiakultúra Közép-Kelet-Európában*. Erdélyi Múzeum-Egyesület, Kolozsvár, 25–38.
- Kálmán C. György (1998): A kis népek kánonjainak vizsgálata – Néhány módszertani megjegyzés. *Helikon*, **44.** 3. sz. 251–260.
- Kamarás István (2007): *Az irodalmi mű befogadása*. Gondolat, Budapest.
- Kende B. Hanna (2001): *Harry Potter titka*. Osiris, Budapest.
- Kerber Zoltán (2000): Az olvasóvá nevelés problémái az ezredfordulón – Kerekasztal-beszélgetés. *Új pedagógiai szemle*, **50.** 7–8. sz. 159–168.
- Kerber Zoltán (2002): A magyar nyelv és irodalom tantárgy helyzete az ezredfordulón. *Új pedagógiai szemle*, **52.** 10. sz. 45–61.
- Kerber Zoltán (2003): *A magyar nyelv és irodalom tantárgy tanítása a középiskolában – a 2003-as obszervációs felmérés tapasztalatai*. OFI, Budapest. [<http://www.ofi.hu/magyar-nyelv-es-irodalom-tantargy-tanitasa-kozepiskolaban-2003-obszervacios-felmeres-tapasztalatai>] (Utolsó letöltés: 2018. december 10.)
- Kermode, F. (2001): Kánonok és elméletek. In: Rohonyi Zoltán (szerk.): *Irodalmi kánon és kanonizáció*. Osiris, Budapest, 109–141.
- Kernan, A. (1990): Technology and Literature: Book Culture and Television Culture, = Uő., *The Death of Literature*, Yale University Press, New Haven and London, 126–151.
- Keszeg Vilmos (2016): Populáris kultúrák a 19–20. században. In: Kálai Sándor (szerk.): *Médiakultúra Közép-Kelet-Európában*. Erdélyi Múzeum-Egyesület, Kolozsvár, 53–89.
- Key, E. (1976): *A gyermek évszázada*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Knausz Imre (2005): *Kánonok és pedagógiák*. Elhangzott a Felsőoktatási Kutatóintézet és a Magyar Szociológiai Társaság Oktatásszociológiai Szakosztálya konferenciáján 2005. április 4-én. [<http://tte.hu/kanonok-es-pedagogiak/>] (Utolsó letöltés: 2018. december 5.)
- Knausz Imre (2010): Műveltség és demokrácia. Magánkiadás, Miskolc–Budapest. [http://mek.oszk.hu/08700/08758/08758.htm#_ftnref12] (Utolsó letöltés: 2018. december 3.)
- Kohlberg, L. (1999): A Van-tól a Kell-ig. Honnan ered a naturalista hiba és hogyan küzdhető le a morális fejlődés tanulmányozásával. In: Kulcsár Zsuzsanna (szerk.): *Morális fejlődés, empátia és altruizmus*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 113–155.
- Kulcsár Szabó Ernő (1995): *Történetiség – megértés – irodalom*. Universitas, Budapest.

- Kulcsár Szabó Ernő (1998): Irodalomértésünk néhány örökletes előfeltevéséről. In: Sipos Lajos (főszerk.): *Irodalomtanítás az ezredfordulón*. Pauz–Westerman, Celldömölk, 105–115.
- Kulcsár Szabó Ernő (1999): A szövegek ártatlansága (a [nemzeti] kánon és a modernség emlékezete). *Alföld*, **50**. 12. sz. 67–81.
- Kulcsár Szabó Ernő (2000): *Irodalom és hermeneutika*. Akadémiai, Budapest.
- Kulcsár Szabó Zoltán (1998): *Hagyomány és kontextus*. Universitas, Budapest.
- Loboczky János (1999): A modern hermeneutikai filozófia és az „esztétikai nevelés”. *Iskolakultúra*, **9**. 11. sz. 57–61.
- Lovász Andrea (2003): A mai magyar gyermekirodalom időtlen kérdéseiről, *Könyv és Nevelés*, **5**. 2. sz. 83–92.
- Löwenthal, L. (1973): *Irodalom és társadalom. A könyv a tömegkultúrában*. Gondolat, Budapest.
- MacDonald, D. (1953): A Theory of Mass Culture. *Diogenes*, **1**. 3. sz. 1–17.
- Margócsy István (1997): Magyar nyelv és/vagy irodalom. In: Péter Ágnes, Sarbu Aladár és Szalay Krisztina (szerk.): *Éhe a szónak*. Eötvös József Kiadó, Budapest, 71–87.
- Martyn, D. (2001): Az olvashatatlan autoritása. In: Rohonyi Zoltán (szerk.): *Irodalmi kánon és kanonizáció*. Osiris, Budapest, 227–241.
- McLaughlin, Milbrey W. (1990): The Rand Change Agent Study Revisited. Macro Perspectives and Micro Realities. *Educational Researcher*. **19**. 11. sz. 11–16. [<http://web.stanford.edu/group/suse-crc/cgi-bin/drupal/sites/default/files/rand-change.pdf>] (Utolsó letöltés: 2018. augusztus 15.)
- Morrell E. (2002): Toward a critical pedagogy of popular culture: Literacy development among urban youth. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, **46**. 1. sz. 72–77.
- Nádasi Mária (2000): A dokumentumelemzés. In: Falus Iván (szerk.): *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 317–330.
- Nádasi Mária (2004): A kikérdezés. In: Falus Iván (szerk.): *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Budapest, Műszaki Könyvkiadó, 171–211.
- Nagy Ádám (szerk., 2018): *Nevelj jedit! A képzelet pedagógiája*. Athenaeum, Budapest.
- Nagy Ádám (2019): A konferencia margóján a „Margón kívül”. In: Uő (szerk.): *Egyszer volt, hol nem volt... – Az ifjúságsegítő képzés Magyarországon*, Neumann János Egyetem – Iuvenis Ifjúság szakmai Műhely, Ifjúság szakmai Társaság, Kecskemét, 221–225.
- Nagy Attila (2003): *Háttal a jövőnek? Középiszkolások olvasás- és művelődésszociológiai vizsgálata*. Gondolat, Budapest.
- Nagy Attila (2006a): Az olvasás mint kiváltság? *Magyar Tudomány*, **167**. 9. sz. 1113–1119.
- Nagy Attila (2006b): Növekvő kulturális szakadékok – az olvasás példája. *Elektronikus Könyv és Nevelés*, **8**. 4. sz. [http://www.tanszertar.hu/eken/2006_04/na_0604.htm] (Utolsó letöltés: 2019. március 23.)
- Nagy József (2004): Olvasástanítás: a megoldás stratégiai kérdései. *Iskolakultúra* **14**. 3. sz. 3–26.
- Nahalka István (2003a): A nevelési nézetek kutatása. *Iskolakultúra* **13**. 5. sz. 69–75.
- Nahalka István (2003b): A modern tanítási gyakorlat elterjedésének akadályai, illetve lehetőségei, különös tekintettel a tanárképzésre. *Új Pedagógiai Szemle*, **53**. 3. sz. 28–38.
- Nahalka István (2006): A közoktatás tartalmi szabályozása. *Mérleg 2002-2006* 1. sz. 77–90.
- Nemoianu, V. (1991): Literary Canons and Social Value Options. In: Nemoianu, V. és Royal, R. (szerk.): *The hospitable canon, Essays on literary play, Scholarly choice, and popular pressures*, John Benjamins Publication Co., Philadelphia – Amsterdam, 215–246.

- Newkirk, T. (2010): The Case for Slow Reading. *Educational Leadership*, **67**. 6. sz. 6–11.
- Orbán Gyöngyi (2000): *Háttérelmzések*. Korunk Baráti Társaság, Kolozsvár.
- Pajares, M. F. (1992): Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning Up a Messy Construct. *Review of Educational Research*, **62**. 3. sz. 307–332.
- Pál József (2008): Kísérletek egy európai irodalmi kánon létrehozására. *Tiszatáj*, **62**. 4. sz. 72–79.
- Pála Károly (sajtó alá rend., 1991): *Tankönyvháború. Viták a gimnáziumi irodalomoktatás reformjáról a hetvenes-nyolcvanas években*. Argumentum, Budapest.
- Pála Károly (2006): Irodalomtanítás és kompetenciafejlesztés. In: Sipos Lajos (főszerk.): *Irodalomtanítás a harmadik évezredben*. Krónika Nova, Budapest, 137–143.
- Pethőné Nagy Csilla: (2005): *Módszertani kézikönyv az Irodalomkönyv 9–12. és az Irodalomtankönyv a szakközépiskolák számára 9–12. című tankönyvcsaládhoz*. Korona, Budapest.
- Poszler György (1980): *Katarzis és kultúra*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Prensky, M. (2001): Digital Natives, Digital Immigrants – Part 1, *On the Horizon*, **9**. 5. sz. 1–6.
[<https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%200Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>] (Utolsó letöltés: 2018. december 12.)
- Richardson, V. (1996): The Role of Attitudes and Beliefs in Learning to Teach. In: Sikula, J. (szerk.): *Handbook of Research on Teacher Education. Second Edition*. MacMillan, New York, 102–119.
- Ricoeur, P. (1999): A szöveg és az olvasó világa. In: Uő: *Válogatott irodalomelméleti tanulmányok*. Osiris, Budapest, 310–352.
- Rohonyi Zoltán (szerk.): *Irodalmi kánon és kanonizáció*. Osiris, Budapest.
- Sági Matild (2011): Pedagógusok egy nemzetközi tanárvizsgálat (OECD TALIS) tükrében. *Új pedagógiai szemle*, 61. 10. sz. 5–17.
- Ságvári Bence (2012): *A gyerekek internethasználatának jellegzetességei*. [<http://www.osztalyfonok.hu/cikk.php?id=1028>] (Utolsó letöltés: 2018. november 14.)
- Sauerberg, L. O. (1997): *Versions of the Past – Visions of the Future, The Canonical in the Criticism of T. S. Eliot, F. R. Leavis, Northrop Frye and Harold Bloom*, Macmillan Press Ltd., London.
- Schiller, F (1960): Levelek az ember esztétikai nevelésről. In: Vajda György Mihály (szerk.): *Schiller válogatott esztétikai írásai*, Magyar Helikon, Budapest, 167–279.
- Schiralli, M. (1997): Some Thoughts on the Literary „Canon”. *Journal of Aesthetic Education*, **31**. 2. sz., 103–106.
- Seidman, I. (2002): *Az interjú mint kvalitatív kutatási módszer*. Műszaki, Budapest.
- Senge, P. M. (1990): *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. Doubleday/Currenc, New York.
- Sipos Lajos, Forgács Anna és Fűzfa Balázs (2003): Iskolaszervezet és irodalomtanítás Magyarországon. In: Sipos Lajos (főszerk.): *Iskolaszervezet és irodalomtanítás a Kárpát-medencében*, Pont, Budapest, 5–89.
- Szabolcs Éva (2001): *Kvalitatív kutatási metodológia a pedagógiában*. Műszaki, Budapest.
- Szabolcs Éva (2004): „Narratívák” a gyermekkorról. *Iskolakultúra*, **14**. 3. sz. 27–31.
- Szegedy-Maszák Mihály (1992): A bizony(talan)ság ábrándja: Kánonképződés a posztmodern korban. *Literatura*, **18**. 2. sz. 119–133.
- Szegedy-Maszák Mihály (1998): *Irodalmi kánonok*, Csokonai, Debrecen.
- Szegedy-Maszák Mihály (2008): *Megértés, fordítás, kánon*. Kalligram, Pozsony.

- Székely Levente (szerk., 2012): 10 kérdés az ifjúságról – Magyar ifjúság 2012 kutatás első eredményei. [http://kutatopont.hu/files/2012/02/magyar_ifjusag_2012.pdf] (Utolsó letöltés: 2019. március 10.)
- Székely Levente és Nagy Ádám (2010): *Virtuális ifjúsági munka és az e-ifjúság*. Excenter, Budapest.
- Szokolszky Ágnes (2004): *Kutatómunka a pszichológiában*. Osiris, Budapest.
- Tószegi Zsuzsanna (2009): Az olvasás trónfosztása? Adalékok a könyvből, illetve a képernyőről való olvasás kérdéséhez. *Elektronikus Könyv és Nevelés*, **11.** 4. sz. [http://www.tanszertar.hu/eken/2009_04/tzs_0904.htm] (Utolsó letöltés: 2019. február 16.)
- Tóth Csilla (2009): Narrativitás, történetiség, értékpluralizmus a kánon újraírásában. *Elektronikus Könyv és Nevelés*, **11.** 2. sz. [http://www.tanszertar.hu/eken/2009_02/tcs_0902.htm] (Utolsó letöltés: 2018. december 4.)
- Tóth Máté (2017): A 3-17 éves korosztály olvasási szokásai egy országos reprezentatív felmérés eredményei. [http://www.fszek.hu/azenkonyvtaram/?article_hid=37898] (Utolsó letöltés: 2019. február 16.)
- Trencsényi László (1998): Vándormotívumok. *Kútbanézők*, **3.** 3. sz. 49–52.
- Trencsényi László (2013): A gyermekirodalom mint tananyag. In: Uő: *Gyermekirodalom A-tól Z-ig*. fapadoskönyv.hu, Budapest, 53–65.
- Trencsényi László (2014): A tartalmi szabályozás hosszú története – egy szemtanú magamentsége. In: Uő: *Impakt faktor*. fapadoskönyv.hu, Budapest, 378–389.
- Vacca, R. T. és Vacca, J. L. (2005): *Content Area Reading: Literacy and Learning Across the Curriculum*. Pearson, Boston.
- Vágó Irén (2004): Az oktatás tartalma. In: Halász Gábor és Lannert Judit (szerk.): *Jelentés a magyar közoktatásról 2003*. OKI, Budapest, 175–239.
- Vajda Zsuzsanna (2008): *A gyermekek évszázada után*. [https://osztalyfonok.hu/files/Vajda_Zsuzsa_Gyermekek.pdf] (Utolsó letöltés: 2018. szeptember 20.)
- Vámos Ágnes (2001): A metafora felhasználása a pedagógiai fogalmak tartalmának vizsgálatában. *Magyar Pedagógia*, **101.** 1. sz. 85–108.
- Van Schooten, E. és de Glopper, K. (2006): Literary response and attitude toward reading fiction in secondary education: trends and predictors. *L1 – Educational Studies in Language and Literature*, **6.** 1. sz. 97–174.
- Veres András (1991): Javaslat a középfokú oktatás irodalmi törzsanyagára. In: Pála Károly (sajtó alá rend.): *Tankönyvháború. Viták a gimnáziumi irodalomoktatás reformjáról a hetvenes-nyolcvanas években*. Argumentum, Budapest.
- Veres András (2003): Az irodalomtörténet védelmében. A gimnáziumi magyartanítás elméleti dilemmáiról. *Kritika*, **32.** 9., és 10. sz. 2–5., 5–7. [http://www.magartanarok.freeweb.hu/Veres_A_Kritika.html] (Utolsó letöltés: 2019. június 6.)
- Veres András (2009): „Roll over Beethoven”. Gondolatok az elit- és tömegkultúráról. *Alföld*, **60.** 5. sz. 3–23.
- Werner, A. (1998): *A tévékor gyermekei*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Zsélyi Ferenc: (1992): Az irodalom (mint) a kánon kritikája. *Pompeji* **3.** 4. sz. 44–58.

8. Publications by the author on the subject matter of the dissertation

- Manxhuka Afrodita (2019): Az irodalomtanítás tartalmi megújításának lehetőségei a magyartanárok és a leendő magyartanárok perspektívájából. *Eruditio–Educatio* **13**. 3. sz. 66–83.
- Manxhuka Afrodita (2018): Egy digitális tananyagcsomag a szövegértési készség – mint tantárgyközi kompetencia – fejlesztésére a 9–12. évfolyamok számára. *Iskolakultúra*, **28**. 12. sz. 54–60.
- Manxhuka Afrodita (2018): Reforming the literature curriculum from the perspective of future literary educators. *Eruditio–Educatio* **13**. 3. sz. 18–26.
- Manxhuka Afrodita (2016): Mivel játszik a gyerek? Barbie színeváltozása. *Óvónők lapja*, **3**. 14. sz. 19–23.
- Manxhuka Afrodita (2016): Aktualizált klasszikusok, avagy a legújabb populáris regényekben rejlő pedagógiai lehetőségek. *Iskolakultúra*, **26**. 5. sz. 63–73.
- Manxhuka Afrodita (2015): Egy tankönyv szerepe és lehetőségei az irodalmi kánon alakításában. *Új Pedagógiai Szemle*, **65**. 7–8. 102–110.
- Manxhuka Afrodita (2015): Irodalmi nevelés az óvodában. *Óvónők lapja*, **2**. 11. sz. 22–23.
- Manxhuka Afrodita (2015): Az irodalmi nevelés újtjai és lehetőségei. *Iskolakultúra*, **25**. 7–8. sz. 136–138.
- Manxhuka Afrodita (2015): *Szövegértő. Hétköznapi szövegek értelmezését fejlesztő füzet*. Novum Könyvklub Kft., Nyíregyháza.
- Manxhuka Afrodita (2013): *Megújítva megőrizni. Kompetenciafejlesztés az alsó tagozatos tanórákon*. Novum Könyvklub Kft., Nyíregyháza.
- Manxhuka Afrodita (2011): Mit olvas(s)unk irodalomórán? *Kútbanézők*, **18**. 19. sz. 78–82.
- Manxhuka Afrodita (2011): A populáris irodalom helye az iskolai oktatásban. *Magyartanítás*, **52**. 2. sz. 15–25.