

Skolverket & Kulturrådet

**Att arbeta  
med litteraturen  
på läslistorna**



**HÖGSTADIET**



itteraturen öppnar världen! Genom läsning kan barn och elever förstå sig själva och andra, upptäcka nya perspektiv och utveckla en livslång relation till berättelser, språk och läsning.

För att alla elever ska få möjlighet att bli läsare behöver läsningen vara en självklar och central del i undervisningen. I det här inspirationsmaterialet får du som är lärare i högstadiet exempel på hur skönlitteraturen kan engagera, uppmuntra till samtal, och väcka nyfikenhet som förhoppningsvis lever kvar långt efter lektionens slut. Exempelen utgår från litteraturen på läslistorna. Arbetsätt och modeller kan användas med annan litteratur.

Förslagen är tänkta som inspiration och stöd. Du kan välja, anpassa, kombinera och vidareutveckla dem utifrån dina erfarenheter och elevgruppens behov. Hur du arbetar med litteratur har stor betydelse för elevernas intresse för läsning – och tillsammans med dina kollegor kan du göra stor skillnad.

Utforska gärna också de delar av materialet som riktar sig till andra skolformer. Innehållet är, precis som litteraturen själv, ofta relevant för barn och elever i olika åldrar och stadier. Det kompletterande materialet för lärare i de anpassade skolformerna är tänkt att läsas tillsammans med övriga delar.

Läs mycket skönlitteratur, läs aktivt och låt tankar om det lästa mötas i samtal. På så sätt får elevernas upplevelser av texter och bilder den plats i undervisningen som de förtjänar.

Materialet för högstadiet är framtaget av Nils Larsson, Stockholms universitet. Martin Hellström, Linnéuniversitetet samt Karin Helander och Eva Österlind, Stockholms universitet, har medverkat med textunderlag om dramatik. Alla texter har granskats av forskare, lärare och sakkunniga på myndigheter.

Läslistorna hittar du på [skolverket.se](http://skolverket.se)

Vår förhoppning är att materialet ska bidra med nya tankar och inspiration till litteraturundervisningen!

Vi önskar er många gemensamma läsoplevelser!

# Innehåll

<b>BOKSIDOR OCH TONÅRSTIDER</b> .....	4
Genom litteraturen väcks de stora frågorna .....	4
Ett fortsatt arbete med läsförståelsen .....	5
Estetisk och efferent läsning – olika sätt att närma sig en text.....	6
Fem positioner i läsprocessen.....	6
Matchning mellan eleven och texten.....	7
Erbjud texter som ger lagom med motstånd.....	8
Så här kan du arbeta med böckerna på läslistan: arbetsätt med exempel .....	8
Förslag på tematiskt arbete utifrån titlar på läslistan.....	16
Dramatik för att utforska röster och beteenden .....	18
Använd noveller som ingång i ett tema .....	19
Välj dikter som kan tala till elevernas hjärtan .....	20
Jämför olika genrer och versioner.....	20
Elever med svenska som andraspråk.....	21
Lättläst skönlitteratur som en väg in i den litterära föreställningsvärlden .....	21
Lärarytelse skapar sammanhållning .....	22
Litteraturens många värden.....	22
<b>REFERENSER</b> .....	23
Litteratur från läslistorna.....	24

# Boksidor och tonårstider

Vi var med varandra nästan jämt, det var som om vi flöt ihop till en och samma person. Hon sov över hos mig varje vecka. Ibland var mina föräldrar på affärsresa och då sjukanmälde vi oss båda två från skolan. /.../ ”Bli aldrig som dina föräldrar”, sa Kitty och pekade mot bokhyllorna när vi låg skavfötters i vardagsrumssoffan. ”Fy fan vilket liv, sortera böckerna i färgordning sådär.”

ur *Vänner* av Ester Roxberg (2020, s. 99)

Högstadietiden är kanske en av de mest dramatiska övergångstiderna i en människas liv. Liksom i novellen *Vänner* väcks de stora frågorna Vem är jag? Vem vill jag vara? Och vilka möjligheter har jag? Relationer till föräldrar och till vänner går i vågor – och även tankar och känslor svallar. Livsfrågorna ställs på sin spets när man påbörjar resan från att vara barn, mot ett vuxenliv i horisonten.

Skönlitteraturen kan vara en fantastisk tillgång i en ung människas liv. God litteratur väjer inte för de stora och svåra livsfrågor som tonåringar har och ställs inför, och mycket av den skönlitteratur som skrivs för unga speglar existentiella frågor. Böckerna både belyser livsfrågorna och ger möjlighet att diskutera dem utan att behöva ta till exempel från sitt eget liv.

## Genom litteraturen väcks de stora frågorna

Med allt detta som pågår på insidan av en tonåring, är det inte konstigt att högstadieelever är lite trötta då och då – eller som Henry Parland skriver i de sista raderna i dikten ”Influensa” från 1929 (Litteraturbanken, u.å.):

Ungdom:  
hunger  
eller en trötthet som  
dansar?

Men parallellt med denna trötthet finns det också ofta en nyfikenhet på världen och livet, som trots alla pubertala suckar inte alls är blasé. Peter Pohl (1997, s. 10) pekar på hur livsviktig litteraturen är i ett förord till Janne, min vän:

”Jag skriver som jag skriver för att det är allvar nu. Livet är inget skämt. Ska det finnas den minsta möjlighet att få bukt med en elak verklighet, så måste någon få lov att beskriva den.”

Detta är en av många anledningar till varför vi ska läsa skönlitteratur med våra högstadieelever.

## LÄSLISTAN FÖR HÖGSTADIET

I läslistan för högstadiet finns det en bred flora av litteratur med stor spridning i tid, rum och genre. Listan vill först och främst inbjuda och uppmuntra till läsning, och en förhoppning är att det ska finnas något för alla smaker. Läslistan innehåller romaner, noveller, dramatik och lyrik. Variationen är stor. Det finns äldre och yngre texter, av äldre och yngre författare; det finns texter som handlar om avlägsna världar i både tid och rum, och det finns texter som är vardagsnära både geografiskt och tidsmässigt. Ett näst intill genomgående drag är dock att texterna har unga människor i centrum.

## Ett fortsatt arbete med läsförståelsen

Det högstadielevens förhoppningsvis har med sig från lågstadiet är en automatiserad avkodning, och ett påbörjat livslångt arbete med att skapa läsförståelse i mötet med nya och okända texter. Förskolan och lågstadiet har likaså förhoppningsvis bidragit till en nyfikenhet på skönlitteratur och erbjudit flera goda läsoplevelser, många genom högläsning. Under mellanstadiet har läsförståelsearbetet fortsatt och fördjupats. Förhoppningsvis har de flesta ägnat sig åt mängdträning under den så kallade bokslukaråldern. I den perioden är det vanligt att läsa många böcker av samma slag, och på så sätt grundlägga de läsfärdigheter som behövs när texterna med tiden blir mer komplexa och svårare att förutsäga. Detta kan dock för många lärare vara ett idealtillstånd.

## ATT MÖTA ELEVER MED OLIKA LÄSFÖRMÅGA

Många lärare får i sjuan möta flera elever som har ett motstånd mot att läsa. För dem tar det emot att läsa texter som ligger på högstadienivå på både ett språkligt och ett innehållsligt plan. Det finns elever i sjunde klass som fortfarande

har svårigheter med avkodningen, och det finns elever som på grund av läsovana har svårigheter med läsförståelsen. Det finns också elever som är förhållandevis nya i svenska språket.

Du kan alltså möta elever i början av årskurs sju som fortfarande befinner sig på en helt grundläggande nivå i sitt läsande; de har svårt att ta sig in i en berättelses värld och svårt att skapa inre bilder av det de läser. De har med andra ord inte kommit över den första svårigheten: att komma in i texten och i dess föreställningsvärld. Läsforskaren Judith A. Langer (2017) beskriver positioner som läsaren kan befinna sig i, där den första positionen är att vara utanför och kliva in i textens föreställningsvärld. För att klara detta behöver den läsovana eleven få bygga upp en förförståelse inför den text som väntar.

I samma klassrum som de läsovana eleverna kan det givetvis finnas både vana och intresserade läsare. Detta är bredden av dina förutsättningar och utmaningar.

## LÄSFÖRMÅGAN KAN UTVECKLAS UNDER HELA LIVET

Att lära sig att läsa skönlitteratur tar tid – man utvecklar ju sitt läsande under hela livet. Det är därför något som måste få ta tid i skolan, och något som också måste ses som värdefullt i sig; det bör inte enbart vara ett instrument för att nå andra mål. Att skapa goda läsare i klassrummet kommer att medföra att eleverna får kunskaper som är till nytta i många av skolans och livets sammanhang – en möjlighet att vara delaktiga i det demokratiska samtalet inte minst – men att läsa skönlitteratur har också ett egenvärde. Det värdet består bland annat i att få syn på sig själv och på världen med nya ögon med hjälp av ordens magiska verkan.

## Estetisk och efferent läsning – olika sätt att närma sig en text

I denna text används begreppen estetisk och efferent läsning, för att beskriva olika läsarter eller sätt att närma sig en text. Begreppen är utvecklade av litteraturteoretikern Louise M. Rosenblatt (2002) och har diskuterats och tolkats av många forskare. Efferent och estetisk läsning behöver inte stå i motsättning till varandra, men de fyller olika funktioner i undervisningen.

**Efferent läsning:** Fokus på att få ut den information texten ger och vad man ska ta med sig efter läsning, exempelvis vid läsning av en faktext. Kan användas i undervisning till exempel för att säkerställa att eleverna förstår texten eller för att undersöka formen på en text.

**Estetisk läsning:** Fokus på att uppleva texten och reagera på den personligt och känslomässigt. Kan användas i undervisning till exempel under litteratursamtal.

Rosenblatt skriver (2002, s. 239): ”Vi som undervisar i språk och litteratur har en viktig roll att spela som pedagoger och medborgare. Vårt mål är att öka människors förmåga till personligt meningsfulla och självkritiska litterära upplevelser.” Den sista meningen betonar vikten av att den skönlitterära läsningen blir meningsfull också på ett personligt plan. En estetisk läsning kan utgöra grunden till att med tiden läsa skönlitteratur på andra sätt än med personlig inlevelse.

Anna Berge och Per Blomqvist resonerar i linje med Rosenblatt: ”Ur en kognitiv aspekt kan alltså den estetiska läsarten vara en mer givande utgångspunkt, än den att mekaniskt börja titta efter formella särdrag eller hitta svaret på frågan vad texten egentligen handlar om” (2012, s. 51). Risken finns att något väsentligt i läsningen går förlorat, om man börjar fokusera på till exempel genremönster eller symbolik innan läsarna har fått möjlighet att fundera över och diskutera vad de har känt och tänkt om innehållet i texten.

### BÖRJA MED DEN ESTETISKA LÄSNINGEN

Nissen m.fl. (2021) diskuterar också hur läsoplevelsen och diskussionen om innehållet i den litterära texten kan gå förlorad i undervisning som först och främst är inriktad på genrestämning och genomgång av litteraturteoretiska begrepp. Självklart är efferent läsning och litterär analys med hjälp av litteraturteoretiska begrepp centrala delar av svenskämnet. Men det är viktigt att låta eleverna börja med den estetiska läsningen, för att de ska få den grundläggande läsupplevelse som behövs för att de sedan ska vilja gå vidare med att läsa skönlitteratur även på ett efferent och mer litteraturvetenskapligt sätt.

### Fem positioner i läsprocessen

Judith A. Langer (2017) urskiljer och beskriver fem positioner som läsaren kan befinna sig i, och röra sig mellan, under läsprocessen. Positionerna beskriver förmågan att komma in i den föreställningsvärld som skönlitteraturen utgör, förmågan att röra sig inom den och slutligen även utifrån betrakta den. Rörelsen mellan positionerna är inte linjär – läsaren kan röra sig mellan dem många gånger under läsningen. Du kan använda denna modell för att planera litteraturundervisningen.

Langers positioner: att ta sig in i textvärldar och fördjupa läsförståelsen

- **Att stå utanför och kliva in:** Läsaren orienterar sig och börjar ta sig in i föreställningsvärlden. ”När jag ser framsidan ...”; ”Nu när jag läst några sidor ...”
- **Att vara i och röra sig genom:** Förståelsen ökar gradvis. ”Jag antar att ...”; ”Han skulle säkert ...”
- **Att kliva ut och tänka över det man vet:** Återkoppling på det lästa. ”Jag skulle nog ha ...”; ”Jag förstår det här men ...”
- **Att kliva ut och objektiviera:** Formulera en överblick över det lästa. ”Det finns en annan bok jag kom att tänka på ...”; ”Den här boken var lätt att läsa för att ...”
- **Att gå bortom:** Ta med ny kunskap för att skapa något nytt. ”Jag kan skriva en egen dikt om ...”; ”Nu förstår jag hur det kan vara när ...”

Jfr Schmidt & Jönsson, 2017, s. 3.

Langers positioner synliggör att en läsupplivelse förutsätter att läsaren i någon bemärkelse har kommit in i den skönlitterära textens föreställningsvärld. Detta kan bli en utmaning för dig som lärare, när elever inte tidigare har varit med om att komma in i en litterär föreställningsvärld. Du behöver då ha verktyg och metoder för att kunna stötta dessa elever, så att de kommer över motståndet det kan innebära att träda in i en ny värld, för att därefter vilja läsa vidare.

### Matchning mellan eleven och texten

Kathleen McCormick (1994) har undersökt hur texten skapar förutsättningar för hur den tas emot av läsare. Hon beskriver förhållandet mellan läsare och text som olika repertoarer.

#### LÄSARENS REPERTOARER

**Litterär repertoar:** läsarens tidigare erfarenhet av och kunskap om litteratur och den specifika texten

**Allmän repertoar:** läsarens erfarenheter av kultur, samhälle, relationer, livet etc.

---

#### TEXTENS REPERTOARER

**Litterär repertoar:** textens egenskaper, till exempel struktur, språk och handling

**Allmän repertoar:** idéerna som uttrycks i texten, till exempel kring samhälle, värderingar och relationer

Enligt McCormick är det viktigt att det uppstår en **matchning** mellan eleven och texten, för att eleven ska komma in i texten utan för stort motstånd. Matchningen innebär att textens allmänna och litterära repertoarer överensstämmer tillräckligt med läsarens egna. Om repertoarerna skiljer sig för mycket kan det uppstå en krock, som kan leda till att läsaren stöter texten ifrån sig.

Du kan använda repertoarerna som ett verktyg för att välja litteratur och för att få syn på vilket stöd eleverna behöver i undervisningen för att kunna ta sig in i texten.

### Erbjud texter som ger lagom med motstånd

Matchningen mellan läsare och text är ofta viktigare om eleverna inte är så läsvana. Denna erfarenhet har många lärare gjort, när det visar sig att elever har svårt att komma in i en text som inte riktigt matchar deras repertoarer.

Ditt val av gemensam text att läsa blir därför viktigt på flera sätt, och förhoppningsvis kan läslistan erbjuda texter som ger möjlighet till matchning för flera olika elevgrupper. Det övergripande och första målet är ju att eleverna ska läsa. Eleverna måste komma in i Langers första position, och sedan komma vidare, för att läsningen ska kunna ge dem något. Om ett bokval inte alls leder till läsning uppnås givetvis inte heller syftet med undervisningen, oavsett hur hög litterär kvalitet texten har.

Om eleverna ibland själva får välja texter kan det stärka den inre motivationen till att läsa – men det kan underlätta om själva urvalet är begränsat (Tegmark m.fl., 2022). Eleverna kan också behöva hjälp med att välja litteratur som intresserar dem och som samtidigt har en lämplig nivå i språk och innehåll (Skolforskningsinstitutet, 2025).

Tanken är att läslistans variation ska bidra till att många elever tilltalas av litteraturen. Men förhoppningen är också att det ska finnas texter som kan erbjuda eleverna ett visst motstånd; detta kan se olika ut för olika elever, men ska likafullt kunna innebära att elever ser något nytt och utmanas av något i innehållet eller i formen.



## Tanken är att läslistans variation ska bidra till att många elever tilltalas av litteraturen

Att bli utmanad på detta vis kan leda till utveckling på flera sätt. Det kan leda till ett ökat självförtroende inför mötet med nya texter, ett självförtroende som visar sig i en ökad tro på den egna förmågan att förstå nya och mer komplicerade texter. Det kan också leda till en ökad insikt om livets komplexitet och om att det sällan finns enkla svar på svåra livsfrågor. Denna möjlighet till ödmjukhet inför livet finns där att ta till sig av, under läsningen av skönlitteratur.

### Så här kan du arbeta med böckerna på läslistan: arbetssätt med exempel

Genom att du planerar en strukturerad och målmedveten litteraturundervisning får eleverna bättre förutsättningar att uppnå en fördjupad läsförståelse. Att erbjuda engagerande litteratur och läsoplevelser är en del av arbetet. Med tanke på att unga människor mer och mer behöver skolas in i att bli läsare, finns det goda argument för att använda lektionstid till att läsa en gemensam text.

Litteraturundervisningen behöver också hänga ihop och bilda en helhet. Fundera därför på vilka kunskaper och aktiviteter eleverna behöver ta del av före, under och efter läsningen, för att uppnå en sådan helhet.

Nedan får du några förslag på aktiviteter med exempel från läslistan. Du hittar fler förslag t.ex. hos Edvardsson (2025), Herlitz (2021) och Sandström (2023). Vissa förlag erbjuder också nedladdningsbara lärarhandledningar till romanerna på läslistan.

### FÖRE LÄSNINGEN

Om du kan skapa intresse och förförståelse för en litterär text före läsningen, ger du eleverna möjlighet att komma in i Langers första position, att kliva in i föreställningsvärlden. Det finns många sätt att göra detta, till exempel kan du berätta en anekdot, visa ett filmklipp eller ett inslag från nyheter eller sociala medier, spela upp en låt och visa texten, titta tillsammans på bokens omslag, kortskriva om titeln eller tematiken, eller så kan du introducera författaren (Nordberg, 2025; Sandström, 2023). Här följer några fler exempel.

### Introducera boken

Författaren Ursula K. Le Guin betraktas som nyskapande inom fantasy och science fiction. *Trollkarlen från Övärlden* (1968) finns utgiven i flera upplagor, och de har olika omslag. Titta tillsammans på omslaget, och har ni möjlighet så jämför gärna olika utgåvor. Vilka associationer får eleverna av omslagets bild, form och färg? Vad tror de att boken kommer att handla om? Vilka tidigare erfarenheter har de av genren?

### Ge kontext

*Tatueraren i Auschwitz* (Morris, 2018) utspelar sig under andra världskriget. Vad vet eleverna om Auschwitz? Vad tänker de att en tatuerare kan ha att göra med göra med Auschwitz? Ge eleverna bakgrund till boken. Den bygger på verkliga händelser, men är inte helt dokumentär. Du kan hämta material hos Forum för levande historia, en myndighet med uppdrag att främja demokrati, mänskliga rättigheter och alla människors lika värde. De erbjuder bland annat faktatexter om andra världskriget och stöd för att diskutera svåra frågor i undervisningen.

### Erbjud visuellt stöd

Eleverna har inte alltid erfarenhet av den plats eller tid som litteraturen utspelar sig i. För att ge dem en bättre möjlighet att leva sig in i texten kan du till exempel visa bilder eller klipp ur dokumentärfilmer. Hur ser det ut i Jokkmokk, där *Himlabrand* (Backe Åstot, 2021) utspelar sig? Hur kan livet vara för renägande samer?

Romanen *Brev till mamma* av kubanska Teresa Cárdenas (2008) orsakade först en debatt i hemlandet när den publicerades på grund av att den behandlade ämnet rasism, men fick sedan flera priser. Att göra en tidslinje över Kubas historiska och kulturella händelser kan ge eleverna förförståelse för bokens sammanhang.

### Spretläsning utifrån citat

Välj korta citat från de första sidorna av boken. Citaten ska kunna leda vidare till fler och fortsatt obesvarade frågor (se Berge, A. & Blomqvist P., 2012, s. 32 f.). Visa eleverna ett citat i taget, och ställ enkla och öppna frågor:

- Vad händer här?
- Vad är det för situation?

Alla svar är relevanta, så länge som de utgår från texten i citaten. Det viktiga är att få så många elever som möjligt engagerade med tankar och gissningar om vad som händer i textutdragen. Målet är att alla elever ska börja läsa boken för att få svar på sina funderingar, och att de därefter ska vara så fångade av handlingen att de fortsätter att läsa vidare.

Här följer några citat ur inledningen till *Himlabrand* (Backe Åstot, 2021, s. 6–9):

”Eriks blick satt fortfarande kvar i kroppen. Brände genom lager efter lager av tunga vinterplagg.”

”Han ställde sig mitt i hjorden. Armar, ryggar och horn stötte i hans kropp”

”Vad står du här och slöar för?”

”Hjärtat hade ännu inte lugnat sig bakom revbenen. Det slog som om det inte hade något annat att slå för än det här.”

Vid det sista citatet kan du låta eleverna skriva ner vad de tänker utifrån citatet, istället för att diskutera tillsammans. När de har skrivit klart läser de upp sina texter för varandra i par, och jämför likheter och skillnader i de tankar som citatet gav upphov till. Eleverna får då möjlighet att komma till insikt om att samma litterära text kan leda till olika tankar hos olika människor, och att det i sin tur kan berika läsningen med flera perspektiv.

När citaten är färdigdiskuterade är det dags att ge eleverna texten och börja läsa, antingen genom gemensam högläsning eller enskild läsning.

### Lässtrategier: att ställa frågor till texten

Vissa texter på läslistan kan vara både språkligt och berättartekniskt utmanande. *Janne, min*

*vän* (Pohl, 1985) innehåller gammal Stockholmslang och har en uppbruten kronologi, vilket inte alltid matchar elevernas kunskaper och förväntningar. Ett sätt att erbjuda stöttning är att börja med en lärarledd gemensam läsning av ett avsnitt, där du är beredd att berätta hur du själv förstår texten. Det vill säga: du modellerar för eleverna hur man kan tänka kring en text, för att ge exempel på olika lässtrategier.

Ett sätt är att projicera första sidan i boken, så att du kan markera fraser och skriva dina frågor och kommentarer runt texten, till exempel frågor om svåra ord, funderingar kring karaktärer eller en okänd miljö, en känslomässig reaktion, din föräning om vad som kommer att hända i texten eller något annat du lägger märke till. Frågorna kan vara grundläggande: Vad händer? Vem var det som kom? Vad får vi veta?

Lyft frågorna och diskutera tillsammans. Låt eleverna i par prova samma metod med de följande sidorna. Syftet är att skapa en medvetenhet om att det är fullt naturligt att det finns tomrum i en litterär text, som kan göra det svårt att förstå till en början. När vi läser kan vi fylla dessa tomrum, till exempel genom andras perspektiv, genom att ta reda på mer – eller genom att läsa vidare och vänta på svar som kommer senare.

### UNDER LÄSNINGEN

Många lärare lägger idag lektionstid på läsning i klassrummet, på både högstadiet och gymnasiet. Detta görs framför allt för att alla ska få möjlighet att hinna lika långt i texten, och för att underlätta för de elever som har svårt att läsa hemma. Det finns också ett symbolvärde i att betona vikten av läsning genom att visa att läsning får ta tid, och ska ta tid.

Lika centrala som själva läsningen i skolan, är litteratursamtal.

### Lås upp läsningen med litteratursamtal

Samtalet om litteratur i klassrummet är en nyckel och en springande punkt, såväl under som efter läsningen. Det blir viktigt hur du själv talar om litteratur och läsning, hur du lägger upp arbetet för eleverna och hur du organiserar deras samtal. Välorganiserade men samtidigt öppna samtal, som har tydliga syften, kan leda till att eleverna får ökad förståelse av flera perspektiv och att de får en ökad läslust.

Logistiken kring läsningen är central. Ett läsarbete är en process och du behöver ha en genomtänkt planering genom hela läsningen. Struktur och tydlighet är två nycklar. Som lärare är du förstås van vid att göra avsteg och ändringar i planeringen, men om riktningen är tydlig från början blir avstegen ofta positiva (se t.ex. Bergmark & Viklund, 2020; Olofsson m.fl., 2025).

Författaren och litteraturpedagogen Aidan Chambers skriver om flickan Sara som är åtta år och som säger att ”Vi vet inte vad vi tycker om en bok förrän vi pratat om den” (2015, s. 134). Detta är en tydlig beskrivning av hur viktiga litteratursamtalen är. Samtalen kan leda till att litteraturen verkligen blir både en spegel och ett fönster – ett sätt att se sig själv, och ett sätt att få syn på andra människor.

I de följande avsnitten får du några exempel på arbetssätt ni kan använda under läsningen.

### Lässtrategier: tre textkopplingar

Keene & Zimmerman (2003, s. 75) lyfter fram tre lässtrategier som kan utveckla elevernas läsförståelse. De tre typerna av textkopplingar aktiverar elevernas bakgrundkunskaper och kan användas för att läsa mellan raderna och ta sig in i texter.

**Text till själv:** Eleverna kopplar innehållet i texten till sina egna personliga erfarenheter och känslor. Genom att reflektera över hur texten relaterar till deras egen livserfarenhet, kan de få en djupare förståelse och engagera sig mer känslomässigt i materialet.

Exempel: Har eleverna själva upplevt att de slits mellan andras förväntningar och den egna viljan, som Amår i *Stjärnlösa nätter* (Asaad, 2011)?

**Text till världen:** Eleverna kopplar texten till större världshändelser eller samhällsfrågor. De relaterar innehållet i texten till exempel till aktuella händelser, historiska kontexter eller breda samhällsfenomen. Kopplingen hjälper eleverna att se textens relevans i ett större sammanhang.

Exempel: I novellen *Bastutrönen* (Åhman, 2020) är manlighet ett tema som driver berättaren till oväntade handlingar. Hur kan förväntningar på ”hur man ska vara” ta sig uttryck? Vilka konsekvenser kan det få för individen?

**Text till text:** Eleverna kopplar texten till andra texter som de har stött på tidigare, till exempel genom att identifiera likheter och skillnader i teman, karaktärer, stil eller budskap. Genom att jämföra och kontrastera olika texter kan de få en djupare förståelse för författarens stil eller budskap.

Exempel: I novellen *Min son blir inte snickare* (Boye, 1941) beskrivs drömmar och sociala omständigheter som påverkar och begränsar valmöjligheter. Dessa teman känns igen från andra texter, exempelvis novellen *Vänner* (Roxberg, 2020), publicerad nästan 80 år senare.

## Bildpromenad

Det finns en bilderbok med på läslistan för högstadiet, *Om detta talar man endast med kaniner* (Höglund, 2013). Det är en uppväxtskildring om att vara känslig och känna att man inte passar in. Att tolka bilder kan vara ett bra sätt att öva på att läsa mellan raderna.



## Att använda en läsloggbok kan leda till ett mer aktivt läsande.

En bildpromenad kan fungera som introduktion till en text och kan användas till texttyper som inkluderar illustrationer eller bild. Välj ut ett par bilder som du projicerar för hela klassen. Be eleverna sätta ord på det de ser. De kan i par skriva meningar som inleds med ”Jag tror/jag tänker/jag funderar” (Körling, u.å). Efter läsningen kan ni återvända till dessa reflektioner och jämföra med hur ni nu tolkar bilderna.

## Aktiva läsarroller

Uppgifterna under läsningen får gärna varieras och aktivera eleverna på olika sätt för att inte upplevas som enformiga. Om ni läser *Flugornas herre* (Golding, 1954) kan eleverna få i uppgift att diskutera vad som motiverar de olika karaktärerna och får dem att agera som de gör. Eleverna kan tillsammans leta efter mönster i texten kopplade till ledarskap och hur grupper eller samhällsstrukturer faller ihop. Diskutera de olika karaktärernas motivationsfaktorer och hur ledarskap och sam-

hällsstrukturer kollapsar. Låt eleverna designa ett alternativt samhälle och diskutera hur de skulle hantera liknande situationer.

Deckarklassikern *En studie i rött* (Conan Doyle, 1887) ger eleverna tillfälle att själva gå in i rollen som detektiver och genom läsningen samla information från texten. Det finns även en serieversion om ni vill jämföra ledtrådar i text och bild.

## Aktiv läsning med läsloggbok

Att använda en läsloggbok kan leda till ett mer aktivt läsande. En läslogg kan läggas upp så att läsaren för löpande anteckningar som utgår från citat ur texten. Uppmuntra gärna eleverna att hålla sig nära texterna i sina reflektioner, exempelvis genom att välja ut citat som de fastnat för. Det är annars lätt hänt att elevernas tankar främst handlar om kopplingar till dem själva – och därmed riskerar reflektionerna att hamna allt för långt från det lästa.

Eftersom dessa loggboksanteckningar sedan kan ligga till grund för litteratursamtal under och efter läsningen, är det en stor fördel om alla elever har kommentarer med sig som åtminstone i förstone utgår från texten.

Du kan också ge eleverna frågor till läsningen. Det är bra om även dessa frågor utgår från texten, men att de till sin natur är öppna och leder till att eleverna själva får formulera sina tankar kring det personerna i texten gör.

## Litterära vandringar – ett kognitivt perspektiv på läsning

Barnlitterära vandringar är en metod som kan fördjupa vår inlevelse i litteraturen och som har tagits fram av litteraturprofessorn Maria Nikolajeva. Svenska Barnboksintitutet erbjuder materialet fritt för nedladdning (Nikolajeva, 2024). Metoden utforskar hur vi

kognitivt och känslomässigt uppfattar både texter och platser – och hur vi genom att fysiskt uppleva platser förbättrar vår förståelse av litterära karaktärers upplevelser och väcker känslor. När vi besöker en plats från en berättelse, kopplas den till vårt minne från texten, och vi får en djupare förståelse och upplevelse av miljön. Under vandringen är en del av syftet att försöka se platser utifrån de litterära karaktärernas perspektiv, vilket förstärks genom den fysiska upplevelsen.

Utifrån Nikolajevas metod kan du som lärare göra en mini-analys av miljöbeskrivningarna i den litteratur du planerar att läsa med eleverna. Fundera på kontraster och beskrivande ord i texten. I *Agnes Cecilia – en sällsam historia* av Maria Gripe (1981) beskrivs till exempel det öde huset på följande sätt:

Huset verkade övergivet. En brant trappa ledde upp till en täckt veranda på ena gaveln. Hela trappan var övertäckt med drivor av granris. Precis som gravarna på kyrkogården på vintern. Det såg kusligt ut.

(Gripe, 1981, s. 80)

Sedan gäller det att hitta ett lämpligt hus och andra platser i närområdet som skulle kunna likna det som beskrivs i litteraturen. Bege er ut på en vandring och besök några valda platser ur det ni läser. Vad är det som skapar stämning och väcker känslor? Hur upplever karaktärerna miljön? Metoden för barnlitterära vandringar innebär att eleverna utforskar verkliga miljöer genom att röra sig långsamt och i tystnad, med fokus på att uppleva platsen, som den 15-åriga Nora skulle göra i exemplet med Agnes Cecilia. Uppmuntra gärna eleverna att förändra sitt perspektiv, exempelvis genom att sitta på huk eller lägga sig på rygg, för att smälta samman den egna upplevelsen med den litterära karaktärens. Om ni läser *Barnens Ö* (Jersild, 1976)

så behöver eleverna reflektera över hur de själva skulle ha upplevt att befinna sig ensamma i olika stadsmiljöer som elvaåringar (Nikolajeva, 2024). Aktivera eleverna genom frågor om hur miljön beskrivs i texten, vad som ställs i förgrunden, vad som är betydelsefullt för karaktärerna. Försök att leva er in i huvudpersonens sätt att se världen.



## Omröstningar kan vara ett sätt att få alla elever att fundera och uttrycka sina tankar om texten.

### Omröstningar

Ett sätt att väcka engagemang för *Möss och människor* (Steinbeck, 1937) genom omröstningar beskrivs av Fredrik Sandström (2023). Omröstningar kan vara ett sätt att få alla elever att fundera och uttrycka sina tankar om texten. Ni kan rösta om allt möjligt, som att förutspå vad som kommer att hända närmast, att välja väg utifrån dilemman som beskrivs i texten eller att sätta sig in i karaktärernas situationer och ta ställning: ”Om du hade varit en kringvandrande arbetare, vilka tror du att du hade hängt med?” (Sandström, 2023, s. 73).

## EFTER LÄSNINGEN

Det finns flera sätt att bearbeta en text när den är färdigläst. Den klassiska bokrecensionen är långt ifrån den enda möjligheten. Som Nordberg m.fl. (2025) påpekar finns det ingen konflikt mellan lärande, kreativitet och engagemang – så passa gärna på att ha roligt!

Litteratursamtalet är en mer arbetskrävande metod för bearbetning än inlämning av individuella texter, men om samtalen är välorganiserade är de sannolikt ofta mer givande än att enbart skriva en text för sig själv.

Du som lärare måste i förväg ha klart för dig vad det övergripande syftet med litteratursamtalet är. Detta säger sig kanske självt, men det är ändå viktigt att understryka. Som alla lärare vet kan mycket oväntat hända i ett klassrum, och ju mer man i klassrummet vill att elevernas egna tankar ska synliggöras, desto mer lämnar man öppet för att samtalet går åt håll som läraren inte har förutsett. Detta är ofta något positivt, men för att innehållet ska kunna vara så öppet, måste formerna och strukturen för samtalen vara desto mer styrda.

### Aktivera med akvariesamtal

Ett sätt att visa hur samtalen kan utformas är att du håller så kallade akvariesamtal. Dessa går till så att du leder ett boksamtal med några elever, samtidigt som de övriga sitter runt omkring och ser på – som om de såg in i ett akvarium. Åskådarna ska dock vara aktiva, och får i uppgift att anteckna hur samtalet leds och fortlöper. När eleverna sedan själva testat att ha egna boksamtal får de olika uppgifter som de ansvarar för. De ansvarar då själva för att följa samtalsstrukturen, och för att alla får utrymme att säga sin mening och komma med iakttagelser. En sådan tydlig samtalsstruktur skapar trygghet och tränar eleverna på att lyssna, men kräver en viss inskolning innan den fungerar fullt ut.

Här är ett exempel på hur du kan anordna ett akvariesamtal i halvklass eller mindre grupper:

- Placera stolarna i två cirklar. I den inre cirkeln diskuterar 3–8 elever texten. I den yttre cirkeln är övriga deltagare observatörer, som lyssnar och antecknar. Reflektionerna kan röra innehållet i diskussionen, men också hur själva samtalet förs.
- Sätt en bestämd tid för samtalet. I den inre cirkeln kan eleverna antingen lyfta valfria funderingar utifrån det lästa, eller diskutera tolkningar av textens innehåll, budskap, karaktärer eller annat. De kan också svara på förberedda frågor.
- En variant är att en stol lämnas tom i den inre cirkeln. En observatör från den yttre cirkeln kan när som helst ta den tomma stolen och delta i samtalet en stund, för att sedan lämna platsen åt en ny observatör.
- Avsluta gärna med en kort gemensam diskussion om vad observatörerna lade märke till.



**Som alla lärare vet kan  
mycket oväntat hända  
i ett klassrum**

## Elevledda eller lärarledda litteratursamtal – välj det som passar

Litteratursamtalens övergripande upplägg kan alltså skilja sig åt i det att de kan vara lärarledda eller elevledda. Dessa olika samtalsupplägg fyller ofta olika funktioner, och har också olika fördelar respektive nackdelar. Ett lärarlett samtal ger dig möjlighet att förstå hur och på vad eleverna tänker efter att ha läst en litterär text. Du har då också möjlighet att styra samtalet i den riktning du vill. Nackdelen med ett lärarlett samtal är att om det sker i helklass kommer alla inte att ha möjlighet att delta i tillräcklig omfattning. Samtal med mindre grupper leder å andra sidan till att övriga elever lämnas ensamma. Elevledda litteratursamtal i mindre grupper kan leda till en bra bearbetning av den lästa texten, om eleverna är förberedda och har en tydlig samtalsstruktur att hålla sig till. Här kan du verkligen utnyttja det faktum att skönlitterär läsning leder till varierade känslor och intryck och att elevernas läsning kan berikas av att få höra varandras olika tankar om texten. Jämför Aidan Chambers citat av flickan Sara ovan! Nackdelen med att eleverna leder sina egna samtal är naturligtvis att det är svårt för dig att hinna med att ta del av elevernas tankar. En strategi kan vara att låta eleverna spela in sina samtal, så att du kan lyssna på dem i efterhand.

### Lyssna in eleverna

Det finns olika sätt att organisera och leda samtal i klassrummet, och vissa metoder är mer effektiva än andra. För att boksamtal ska bli lyckade måste eleverna vara villiga att delta, enligt Eva Hultin (2006). Det är viktigt att du som lärare är lyhörd och tar elevernas personliga reflektioner på allvar, särskilt eftersom skönlitteratur ofta berör oss personligt och elevens resonemang ibland kan vara trevande.

## Boksamtal med reflektioner och kopplingar

Aidan Chambers utvecklade en modell för boksamtal som många svensklärare använder. Hans metod fokuserar på att strukturerade samtal bör innefatta gillanden, ogillanden, frågetecken och kopplingar (2015). Jenny Edvardsson (2025) har lagt till en femte fråga, om kopplingar till andra texter eller till världen. Samtalsstrukturen innebär att eleverna, efter att ha läst en text och skrivit läsloggar, jämför sina gillanden och ogillanden, diskuterar sina frågor om texten och upptäcker nya samband tillsammans. De avslutar med att jämföra texten med andra texter och med världen. Du kan anpassa den här strukturen efter behov. Du kan sedan utgå från de mindre gruppernas samtal och ta upp en större diskussion i helklass.

### Arbeta vidare med texten i andra format

När ni har läst texten finns det många sätt att utveckla elevernas idéer:

- Prova kreativt skrivande: Skriv en berättelse som utspelar sig innan bokens handling börjar, avsluta boken på ett annat sätt, skriv en dagbok ur en av karaktärernas perspektiv, eller skriv en dikt baserad på texten ni har läst.
- Anordna uppläsningar eller läsflashmobs: Läs upp texter i klassen eller för andra grupper av elever.
- Håll debatter: Diskutera karaktärerna eller författaren, och deras tid, genom argumentationsövningar.
- Skapa en bokpodd: Spela in en podd där ni diskuterar boken.
- Arrangera en presskonferens: Gestalta karaktärerna och spela upp en presskonferens, eller intervju dem som om det vore ett tv-program.

Denna typ av arbete kan göra det lättare att diskutera och reflektera kring bokens teman och innehåll (se Nordberg, 2025; Sandström, 2023).

### Förslag på tematiskt arbete utifrån titlar på läslistan

Titlarna i läslistan för högstadiet går att arbeta med och gruppera på olika sätt. Nedan följer några exempel på teman du kan utgå ifrån, men det finns givetvis en mängd andra teman som kan fungera utmärkt. Med ett ämnesövergripande tematiskt arbete öppnar du också möjligheter till att arbeta med läsning och litteratur i andra ämnen än svenskämnen.

#### ATT LÄRA AV HISTORIEN

Två titlar som kan passa ett historiskt tema är *Anne Franks dagbok* (Frank, 1947) och *Tatueraren i Auschwitz* (Morris, 2018). I högstadiet läser man om andra världskriget i historieämnet, och många lärare arbetar då gärna ämnesöverskridande, för att på så sätt ytterligare levandegöra vad som hände under detta förhoppningsvis sista världskrig. Eftersom antalet människor som försvann i dödandet av judar, romer och andra för nazismen mindervärdiga människor är så enormt, är det också svårt att ta in. Här kan skönlitteraturen levandegöra människor, känslor och situationer.

När vi läser och kommer in i dessa böcker kan vi se händelser framför oss, ana ljud och dofter och få insikt i att de människor som hamnade i koncentrationslägren var precis som vi själva. De hade samma känslor av längtan och ensamhet som vi har, och samma grundläggande hopp om att något ska hända som förändrar livet till det bättre. Huvudpersonerna Anne Frank och Lale Sokolov har mycket att säga till oss som lever nu. Kanske mer än på länge?



## Ett kärlekstema för högstadieelever är något som kan falla i god jord

#### STARKA KÄNSLOR

Ett annat möjligt tema är ung kärlek. *Hjärtans fröjd* (Nilsson, 1992) och *Himlabrand* (Backe Åstot, 2021) är två av böckerna på läslistan som beskriver de oerhört starka känslor som människor kan drabbas av när kärleken slår till med full kraft. Det faktum att det är pojkar som är huvudpersoner i båda böckerna, men att *Himlabrand* beskriver en pojkes förälskelse i en annan pojke, ger möjligheter för eleverna att se att känslorna är desamma oavsett vilket kön föremålet för förälskelsen har.

På läslistan finns också en dikt som passar in här och det är Eeva Kilpis ”Säg till om jag stör” (1984). Den beskriver precis som de två böckerna kärlek som en kraft som kan förändra allt.

Ett kärlekstema för högstadieelever är något som kan falla i god jord. Det som skönlitteraturen verkligen kan stå till tjänst med här är att ge en möjlighet att läsa och känna hur en annan människa upplever starka känslor, utan att behöva prata om sig själv och ta sina egna känslor som exempel. Man kan i lugn och ro leva sig in i någon annan och även prata med andra om känslor utan att alls behöva blotta sig själv. Precis detta kan vara just vad ungdomar i högstadieåldern behöver. Utåt behöver de ju bara diskutera romanens personer.

**IDENTITET OCH TILLHÖRIGHET**

Ett tema om det blandade Sverige idag är också möjligt att urskilja i läslistan. *Yani* (Khalil, 2022) är en roman om unga människor som bor i Stockholmsförorten Alby och om de svårigheter som de ställs inför, bland annat när en nära vän ställs inför utvisningshot. Men framför allt skildrar boken tillvaron från ungdomarnas perspektiv med stor värme och ständigt närvarande humor. *Stjärnlösa nätter* (Asaad, 2011) är en skildring av det dilemma som unga människor ställs inför när familjen och traditionen ställer krav på att de ska ge upp sitt självbestämmande. Båda texterna skapar möjligheter för igenkänning och för insyn i och nyansering av livet hos den stora och heterogena grupp av människor i Sverige som har en bakgrund i andra länder.

Ett annat verk som undersöker vad en familj kan vara är pjäsen *Mira går genom rummen* (Montelius, 2015). Här kan eleverna pröva att läsa Hans inledande monolog i första scenen på olika sätt. Fundera tillsammans på hur scenen är beskriven. Hans sitter i en garderob – varför? Har han gömt sig för någon? Är han rädd? Vill han busa? Vill han vara ensam? Elevernas slutsatser kan färga hur de sedan läser replikerna. Prova gärna olika känslor som påverkar röst, tonfall, tempo och dynamik.

Prata gärna med eleverna om undertext, det vill säga det som roller i ett drama eller karaktärerna i en bok eller film kan tänka och känna – och som påverkar deras repliker och handlingar – men som inte är utskrivet eller uttalat. Undertexten bygger på vår tolkning av situationer och skeenden och kan utforskas tillsammans med eleverna vid högläsning som en del i att öva sig att läsa mellan raderna. Hur tolkar vi karaktärerna och vad är det i texten som får oss att känna och tänka på ett visst sätt?

**SPRÅK**

*Kyrkdjävulen* (Niemi, 1994) innehåller även ett annat tema: den berör en specifik språkfråga, nämligen de känslor som har varit förknippade med att tala minoritetsspråket meänkieli när svenskan har varit och är maktens språk. Om du vill ha en skönlitterär ingång till ett arbete med minoritetsspråken kan ni läsa Niemis bok som en start, eller kanske som en fördjupning.

Att också läsa *Himlabrand* (Backe Åstot, 2021), där huvudpersonen är same, är ytterligare en möjlig fördjupning inför ett arbete om minoritetsspråken – där kunskaperna annars ibland kan bli aningen abstrakta och statistiska. Att då möta unga människor av kött och blod i litteraturen som i vardagen lever med dessa frågor om språk och om att vara en minoritet, kan levandegöra det i övrigt faktaspäckade materialet – i likhet med diskussionen ovan om att läsa litterära texter i ett tema om andra världskriget.

Slutligen: självklart kan du och dina elever läsa både dessa och andra böcker och ha fler än ett tema i fokus. Litteratur handlar ju sällan bara om en enda sak.



**Hur tolkar vi karaktärerna och vad är det i texten som får oss att känna och tänka på ett visst sätt?**

### MÄNSKLIGT BETEENDE

Skönlitteraturens uppgift i klassrummet är inte att bekräfta fördomar, men inte heller att väja för svåra frågor. Om dessa frågor om olika ursprung och olika synsätt inte kan ventileras i ett klassrum med utgångspunkt i en text, så behöver vi ställa följdfrågan och undra över var dessa frågor då får sina svar.

*När hundarna kommer* är en skildring av de mörka krafter som kan släppas lös när unga människor finner sitt sammanhang och sitt värde i grupper där hatet mot de andra och de annorlunda är den enda drivkraften och det som skapar sammanhållning. *Flugornas herre* (Golding, 1954) är en annan skildring av hur ondska kan uppkomma bland unga människor. Ett läsarbete med dessa böcker kan ge förutsättningar för diskussioner om vad ondska är, och i vilken utsträckning vi kan låta bli att utföra onda handlingar i svåra situationer då vi själva är hotade. Skönlitteraturen ger i dessa böcker förutsättningar att se mer nyanserat på mänskligt beteende.

Under högstadieåldern är det vanligt och naturligt att man vill få förenklade svar på komplexa livsfrågor. Det ligger i sakens natur att man önskar en lättförståelig omvärld när så mycket i ens eget liv förändras. Skolans uppgift att problematisera och nyansera de svåra frågorna underlättas då med hjälp av kultur och i vårt fall av litteratur. Din viktiga uppgift som samtalsledare är att våga lyssna på eleverna och sätta gränser för samtalen så att de är värdiga men ändå uppriktiga.

### ÖVERNATURLIGHET OCH FANTASIVÄRLDAR

Många ungdomar är vana vid fantasyberättelser i dataspel, filmer och tv-serier, men böckerna erbjuder en ytterligare dimension genom att fantasin även får skapa de inre bilderna. Detta att själv för sin inre syn kunna frammana bilder av andra världar och bilder som skiljer sig mellan olika läsare, är ytterligare en magisk

kraft som böckerna har; en kraft vars styrka alla barn och ungdomar borde få känna av när de fångas av en fantastisk berättelse.

Det övernaturligas närvaro i livet är ytterligare ett tema, där *Kyrkdjävulen* (Niemi, 1994) och *Agnes Cecilia – en sällsam historia* (Gripe, 1981) är böcker som öppnar dörrar från vardagen ut i en verklighet som i dessa böcker finns där parallellt, men som många inte ser. Här finns många möjligheter att öppna klassrummet för fantasins kraft. I böckernas värld är inte alltid allt som det till att börja med ser ut att vara. Många ungdomar lever liv där verkligheten är krass både på ett ekonomiskt och på ett mänskligt plan. Dessutom gör allvaret i världsläget att många unga kan känna hopplöshet inför framtiden. Fantasin kan här göra mycket gott genom att erbjuda en fristad från vardagens gråhet och världens ondska. Ondskan finns där i fantasivärldarna också, men den kan bli mer hanterlig när den inte tillhör den vanliga världen. Skildringen av ondskan i böckerna kan till och med visa på möjliga sätt att hantera den riktiga ondskan i vår värld.

### Dramatik för att utforska röster och beteenden

Dramatik är texter (pjäser) som främst är avsedda för att spelas; mer sällan är de tänkta som läsdramer. Om ni ska sätta upp hela pjäser och spela för publik behöver ni söka rättigheter hos förlagen. Däremot går det utmärkt att läsa en pjäs tillsammans med en klass, gärna som gemensam högläsning.

I en pjäs gestaltas handlingen genom roller och situationer. Specifikt för dramat är att texten huvudsakligen består av två kategorier: repliker och scenanvisningar. Replikerna är rollernas talade text, i form av monologer (en roll har en inre monolog eller talar direkt till publiken), dialoger (mellan två eller flera roller) eller kollektiva partier för exempelvis en talkör.

I *Ett hjärtslag bort* (Gottfridsson, 2006) har några av rollerna inre monologer eller betraktelser som ger oss ledtrådar om deras hemliga tankar, bevekelsegrunder och drömmar. Dessa ledtrådar kan jämföras med vad de sedan säger i sina repliker och hur de agerar. Repliker kan också vara en rolls avsidesrepliker, till exempel avsedda för publiken men inte för övriga roller.

#### LÄSA DRAMATIK FÖR ATT SKAPA INLEVELSE

Utforskandet och prövandet är grunden i läsandet av skönlitteratur, framför allt i dramatiken och teaterkonsten. Teater är lek. I läsningen av dramatik kan vi utforska rollerna, deras relationer, känslor och aktioner. Att läsa eller framföra dramatik ger möjlighet till perspektivskiften genom att du och dina elever kan sätta sig in i varje rolls villkor, karaktärsdrag och utveckling. Dramatiken erbjuder på det sättet konkreta övningar i inlevelseförmåga och empati, vilket kan leda till fruktbara diskussioner i klassen.

Pröva till exempel att läsa scener ur Per Lysanders och Suzanne Ostens *Medeas barn* (1975), där de olika rollerna kan ges olika känslolägen. Vad händer om Medearollen läses överdrivet teatraliskt, respektive viskande sorgset? Eller om Lill-Jason läses blygt, fnissigt eller kaxigt? Prova gärna med att växla tempo. Ta ut pauserna – experimentera med hur länge! Testa hur rollernas maktpositioner kan skifta genom olika sorters betoningar och känslolägen.

Vissa pjäser, som radiodramat *No Limit* (Leiva Wenger, 2015), är gjorda för lyssning, där fantasin formar bilder. I *No Limit* används inspelade kassetband för att markera olika tidsplan genom röster, musik och ljud. När du läser dramat utan ljudspår krävs kreativitet för att gestalta rollerna, som att variera röster mellan tonåringar och vuxna.

Utforska scener med eleverna, och låt kreativitet och nyfikenhet leda er i att testa olika repliker och roller. Att leka med tonfall och pauser kan ge repliker en ny innebörd och skapa ”aha”-upplevelser. Vid läsning av dramatik är det viktigt att ge varje replik tid och uttryck, även i tyst läsning.

#### Använd noveller som ingång i ett tema

Du kan använda en novell som en ingång till ett temaarbete för att effektivt skapa en förståelse av temat. Ofta ställer noveller viktiga frågor tydligt på sin spets, och detta kan utgöra en god grund för en inledande diskussion och skapa en ökad nyfikenhet på de längre romantexterna som följer senare under temaarbetet.

En fördel med att arbeta med noveller är att ni kan hinna med att läsa och bearbeta en hel text under en eller två lektioner. Noveller innehåller ju dessutom ofta en oväntad vändning som kan leda till bra diskussioner i ett högstadielklassrum.

Novellerna på läslistan för högstadiet är både äldre och nyare. Livets grymhet skildras på flera sätt i många av novellerna. *Ett halvt ark papper* (Strindberg, 1903), *Frisöndagen* (Martinsson, 1938) och *Svalor är idioter!* (Lo-Johansson, 1936) är tre exempel på äldre svenska författares skildring av hur livet ibland är obönhörligt i sin hårdhet. *Den sista vägen* (Korn, 1947) är en novell om hur en judisk familj behandlades på ett oerhört utstuderat sätt under andra världskriget. *Svalor är idioter!* kan läsas i samband med temat om ondska och romanerna *När hundarna kommer* (Schiefauer, 2015) och *Flugornas herre* (Golding, 1954), medan *Den sista vägen* kan passa tillsammans med *Anne Franks dagbok* (Frank, 1947) och *Tatueraren i Auschwitz* (Morris, 2018). *Kysen* (Söderberg, 1907) kan passa till temat om ung kärlek och romanerna *Hjärtans fröjd* (Nilsson, 1992) och *Himlabrand* (Backe Åstot, 2021).



## Det faktum att poesi så omedelbart kan tala till hjärtat, innebär också att det är viktigt att vara varsam med elevernas tankar och känslor

### Välj dikter som kan tala till elevernas hjärtan

I filmen *Döda poeters sällskap* med Robin Williams i huvudrollen som den karismatiska läraren mr Keating, framställs lyrik som något livsviktigt och inget som kan mätas matematiskt. Poesin kan ju med sitt korta format och med sitt förtätade språk säga oss något om livet på bara några få rader. Kanske är det också så att rätt dikter kan vara extra träffsäkra när de läses av tonåringar, eftersom poesin så ofta talar direkt till hjärtat. En fördel med lyriken är också att den rymmer mycket att prata om i koncentrerad form – alla elever kan på kort tid ta del av hela verket (Boglund & Nordlund, 2025).

Lyriken på läslistan är varierad. August Strindberg finns här och Sonja Åkesson likaså. En fråga som unga människor ofta funderar över är ju vad det är för värld som de har kommit till och som de ska bli vuxna i med tiden. Stig Dagermans dikt ”Jorden kan du inte göra om” (1954) och Ingrid Sjöstrands ”Elda under din vrede” (1979) är två dikter som direkt ger upphov till tankar om vårt förhållande till världens missförhållanden, och som likaså direkt kan få tankar om livets villkor att sätta fart.

Det faktum att poesi så omedelbart kan tala till hjärtat, innebär också att det är viktigt att vara varsam med elevernas tankar och känslor. Det finns många sätt att arbeta med dikter i klassrummet, men det kan vara en god början att på ett nyfiskt sätt försöka få reda på elevernas tankar, utan att värdera dem. En metod som att inleda varje lektion med dagens dikt kan då vara en framkomlig väg att avdramatisera dikter, och få läsningen av och samtalet om dem till att bli ett naturligt inslag i vardagen. Med läslistan som grund kan du på ett inte alltför tidskrävande sätt sammanställa relevanta dikter för högstadieelever.

### Jämför olika genrer och versioner

När du talar med klassen om skillnaden mellan litterära genrer – som mellan dramatik och en skönlitterär roman – är det ofta givande att analysera två jämförbara exempel. Du kan till exempel använda *Mizeria*, som finns både som ungdomsroman och som pjäs. Om du vill att eleverna ska jämföra en text med filmversionen så har Svenska Filminstitutet en lista med filmatiserade verk från läslistorna.

Ni kan diskutera hur skeendena berättas fram i boken respektive i pjäsen eller filmen, hur rollerna framträder och vad som beskrivs eller hålls öppet. I pjäsen *Mira går genom rummen* (Montelius, 2015) finns innovativa ord-sammansättningar och språkbilder (metaforer). Hur upplever eleverna detta språk, jämfört med ett mer vardagligt och rakt berättande, som till exempel i Lisa Bjärbos *Inuti huvudet är jag kul?* (2018). Låt gärna eleverna skriva själva, med inspiration av olika texttyper.

För all skönlitteratur – och kanske i synnerhet inom dramatiken – finns grundfrågor ni kan diskutera, oavsett om eleverna läser texterna enskilt eller tillsammans som högläsning, och oavsett om ni har avsikt att framföra delar av texten. Några exempel:

- Vad handlar texten om? Var och när utspelas berättelsen – och hur vet vi det?
- Vilka teman, grundtankar eller huvudidéer finns i texten?
- Vilka personer eller roller finns, och vilka relationer har de?
- Vilka konflikter finns? Till exempel karaktärernas eller rollernas inre konflikter, konflikter mellan karaktärer eller grupper, konflikter mellan karaktärer och samhälle?
- Finns det maktrelationer och skillnader i status – kanske statusförskjutningar – mellan karaktärer eller roller?

### **Elever med svenska som andraspråk**

Sedan Lgr 22 har skönlitterär läsning en större plats i ämnet svenska som andraspråk, och ett tydligare egenvärde. Detta avspeglas också i ett ökande intresse för hur skönlitteratur kan läsas (se t.ex. Olofsson m.fl., 2025). Skönlitteraturen har nu fått en central ställning i båda svenskämnen. Skönlitteraturen behöver få ta plats (Lim Falk & Riad m.fl., 2025).

Du kan använda flera av metoderna i detta material i båda svenskämnen, bara du tar hänsyn till skillnader i språknivå och läsvana. Du kan dock behöva fler strategier om eleverna har begränsade kunskaper i svenska och varierande erfarenheter av skönlitteratur.

Som lärare behöver du strukturera och planera med hänsyn till elevernas ålder, kognitiva nivå, tidigare erfarenheter och deras språkliga färdigheter i svenska. Det är en utmaning att balansera höga kognitiva förväntningar med

den stöttning eleverna behöver, så att de ska kunna utvecklas optimalt (Lim Falk & Riad m.fl., 2025, s. 191).

Andraspråkselever är dessutom givetvis en heterogen grupp. En elevgrupp kan samtidigt innehålla rena nybörjare respektive elever som talar och skriver svenska på samma nivå som elever med svenska som modersmål. Även detta påverkar hur du kan lägga upp undervisningen.

En möjlighet är att använda lättlästa böcker under en period, för elever som är i början av sin läsutveckling på svenska, och som inte har ett så stort ordförråd – precis som för läsovana elever med svenska som modersmål.

### **Lättläst skönlitteratur som en väg in i den litterära föreställningsvärlden**

Lättläst skönlitteratur har diskuterats och ibland problematiserats från olika utgångspunkter (se t.ex. Nordenstam & Olin-Scheller, 2022). Lättlästa böcker fyller en funktion när ordförrådet och läsvanan inte räcker för att en elev ska kunna ge sig i kast med icke-lättläst litteratur.

Målet ska dock vara att eleven med tiden ska kunna läsa skönlitteratur i original, med stöttning av dig. Det är inte farligt att bli utmanad av en text, och inte heller att känna ett visst motstånd mot texten. Det centrala är att utmaningen inte blir alltför stor, så att eleven med stöttning av dig faktiskt klarar att komma in i den litterära föreställningsvärlden.

### DET FINNS OLIKA TYPER AV LÄTTLÄST

En del lättläst skönlitteratur är omarbetningar av tidigare utgivna böcker, som har förkortats och bearbetats för att bli mer lättlästa. Tre titlar som finns i lättläst version är *Agnes Cecilia – en sällsam historia* (Gripe, 1981), *Anne Franks dagbok* (Frank, 1947) och *Möss och människor* (Steinbeck, 1937).

Det finns också en växande grupp skönlitterära böcker som har skrivits direkt i lättläst form. *Ingen normal flyttar hit* (Sahlin, 2020) är ett exempel.

Syftena med att använda lättlästa böcker från dessa två kategorier är något olika. Om en klass ska läsa en bok som också finns i en lättläst version, och det finns elever som inte skulle klara av att läsa originaltexten, kan det vara ett alternativ att erbjuda den lättlästa versionen till dessa elever. Då kan de vara med i arbetet i klassen på sina egna språkliga villkor.

Syftet med att använda böcker som är skrivna direkt i det lättlästa formatet är däremot snarare att kunna erbjuda individuell läsning till elever som behöver böcker på en språkligt enklare nivå, eller att tillsammans, i en grupp elever som läser svenska som andraspråk, läsa en gemensam bok som svarar mot deras språkliga kunskaper.

### Lärarytelse skapar sammanhållning

Det goda med att läsa högt även för äldre elever är något som har uppmärksammats mer på senare år. Enligt Nordenstam & Widhe (2017) finns det flera fördelar med högläsning i högre åldrar. Till att börja med kan texterna vara mer avancerade, när du läser högt för eleverna. Du kan utgå från dina kunskaper om vad eleverna kan uppleva som svårt, och förklara på ett sådant sätt att det underlättar elevernas förståelse av texten.

Lärarytelse fyller också en symbolisk funktion: den visar att det är viktigt att lägga tid på omsorgsfull läsning. Den skapar dessutom sammanhållning genom att hela gruppen deltar i samma läsning samtidigt.

### Litteraturens många värden

Att läsa skönlitteratur med eleverna kan vara bland det viktigaste vi gör med dem. God läsförmåga är en nyckel till att lyckas i de flesta av skolans ämnen, och dessutom nödvändigt för att kunna delta fullt ut i det demokratiska samtalet som vuxna samhällsmedborgare.

Den skönlitterära läsningen i skolan har minskat på bara några år (Vinterek, Winberg, Tegmark, Alatalo & Liberg, 2022). Men det finns också positiva tecken på att utvecklingen kan vändas och på att den dagliga läsningen ökar bland barn i mellanstadieåldern (Mediemyndigheten, 2025).

Läsning av skönlitteratur kan göra våra liv rikare. När vi läser förstår vi hur det är att vara en annan människa, kanske till och med en annan varelse. Vi får se världen ur perspektiv vi aldrig hade fått tillgång till annars, och vi får uppleva hur det är att vistas i världar som bara finns i fantasin. Detta kan ge oerhört starka, ibland livsavgörande, läsoplevelser.

Det tar dock tid och kraft att komma dit, med läsovana elever. Men som du säkert själv har upplevt, är det både nödvändigt och avgörande att lägga den tid som behövs, för att så många elever som möjligt ska göra läsning till en del av sitt liv.

# Referenser

- Andersson, Y. (2025). *Ungar & medier 2025: en statistisk undersökning av ungas medievanor och attityder till medieanvändning*. Mediemyndigheten.
- Berge, A. & Blomqvist P. (2012). *Skrivundervisning – i samspel med litterära texter*. Liber.
- Bergmark, U. & Viklund, S. (2020). *Litteratursamtalets pedagogik: relationer, lärande och utveckling*. (Första upplagan). Gleerups.
- Boglund, A. & Nordlund, A. (2025) *Poesi för högläsning med barn*. I: (red.) Otterberg Engdahl (2025). *Barnet och boken: perspektiv på ungas läsning*. (Första upplagan). Bokförlaget Stolpe.
- Chambers, A. (2015). *Böcker inom och omkring oss*. Gilla böcker.
- Edvardsson, J. (2025). *Lättläst litteratur i skolan. Konkreta tips och idéer*. Studentlitteratur.
- Edvardsson, J. (2025). *Om högläsning på högstadiet och gymnasiet*. Easy Peasy Publishing.
- Herlitz, K. (2021). *Skönlitteratur i undervisningen: mod och metod för arbete med läsning i klassrummet*. Whip Media.
- Hultin, E. (2006). *Samtalsgenrer i gymnasieskolans litteraturundervisning – en ämnesdidaktisk studie*. Örebro Studies in Education, 16.
- Keene, E.O. & Zimmermann, S. (2003). *Tankens mosaik: om mötet mellan text och läsare*. Daidalos.
- Körling, A-M. (u.å). Körlings ord. [Bildpromenad: Denna gång i en bild ur en bilderbok | Anne-Marie Körling](#)
- Langer, J.A. (2017). *Litterära föreställningsvärldar*. Andra upplagan. Daidalos.
- Lim Falk, M., Riad, T. m.fl. (2025). *Skönlitteratur från dag 1*. Olofsson, M., Aldén, K. & Wiksten, M. (2025). *Skönlitteratur i andraspråksundervisningen*. Liber.
- Lodding Gabrielsen, I. (2019). ”Virkemidler er det vi bruker for å oppnå sjangertrekkene” – Skjønnlitteraturens rolle i 178 norsktimer på ungdomstrinnet. *Norsklæreren* 43 (4), s. 28–36.
- McCormick, K. (1994). *The Culture of Reading and the Teaching of English*. Manchester University Press.
- Nissen, A., Tengberg, M., Svanbjörnsdóttir, B. M., Gabrielsen, I.L., Marte Blikstad-Balas, M., & Klette, K. (2021). *Function and use of literary texts in Nordic schools*. Contribution to a special issue Working with Literature in Nordic Secondary Education edited by A.F. Gourvcennec. H. Höglund, M. Johansson, K. Kabel, & M. Sønneland. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 21, s. 1–22.
- Nikolajeva, M. (2024). *Från bok till plats och tillbaka. En metod för barnlitterära vandringar*. Svenska Barnboksinsitutet.
- Nordberg, O. (2020). *Litteraturdidaktik*. Liber.

- Nordberg, O. red. (2025). *Undervisa i skönlitteratur med boksamtalet i fokus*. Liber.
- Nordenstam, A. & Olin-Scheller, C. (2022). *Lättläst: Bokmarknad, ungdomslitteratur, skola*. Gidlunds förlag.
- Nordenstam, A., & Widhe, O. (2017). Högläsning för äldre elever. En mötesplats för teori och praktik. *LIR.journal*, 8, 95–113.
- Olofsson, M., Aldén, K. & Wiksten, M. (2025). *Skönlitteratur i andraspråksundervisningen*. Liber.
- Parland, H. (1929). Influensa. Hämtad 3 mars 2026. <https://litteraturbanken.se/skolan/posesi-forfattare-henry-parland-influensa/>
- Rosenblatt, L.M. (2002). Litteraturläsning som utforskning och upptäcktsresa. Studentlitteratur.
- Sandström, F. (2023). *Undervisa med skönlitteratur: 99 aktiviteter*. (Första upplagan). Liber.
- Schmidt, C. & Jönsson, K. (2017). Läsförståelse. *Läsa och skriva i alla ämnen. Del 4: Läsförståelse*, s. 3. Skolverket.
- Svenska Filminstitutet (2026). *Filmslistan*.
- Vinterek, M, Winberg, M, Tegmark, M, Alatalo, T & Liberg, C. (2022). The Decrease of School Related Reading in Swedish Compulsory School – Trends Between 2007 and 2017. *Scandinavian Journal of Educational Research* 2022, Vol. 66(1), 119–133.
- Widerberg, S. & Artén, A. (1993). *Kärlek och uppror*. En bok för alla.
- Wolf, L. (2004). *Till dig en blå tussilago*. Andra upplagan. Studentlitteratur.

## Litteratur från läslistorna

Citaten är hämtade från följande upplagor:

- Backe Åstot, M. (2021). *Himlabrand*.
- Pohl, P. (1985). *Janne, min vän*.
- Roxberg, E. (2020). *Vänner*.
- Övriga titlar från läslistorna:
- Arkan, A. (2011). *Stjärnlösa nätter*.
- Bjärbo, L. (2018). *Inuti huvudet är jag kul*.
- Boye, K. (1941). *Min son blir inte snickare*.
- Cárdenas, T. (2008). *Brev till mamma*.
- Conan Doyle, A. (1887). *En studie i rött*.
- Dagerman, S. (1954). *Jorden kan du inte göra om*.
- Frank, A. (1947). *Anne Franks dagbok*.
- Golding, W. (1954). *Flugornas herre*.
- Gottfridsson, C. (2006). *Ett hjärtslag bort*.
- Gripen, M. (1981). *Agnes Cecilia – en sällsam historia*.
- Höglund, A. (2013). *Om detta talar man endast med kaniner*.
- Jersild, P. C. (1976). *Barnens ö*.
- Khalil, N. (2022). *Yani*.
- Kilpi, E. (1984). *Säg till om jag stör*.
- Korn, R. (1947). *Den sista vägen*.
- Le Guin, U. K. (1968). *Trollkarlen från Övärlden*.
- Lo-Johansson, I. (1936). *Svalor är idioter*.
- Martinsson, H. (1938). *Frisöndagen*.
- Montelius, M. (2015). *Mira går genom rummen*.
- Morris, H. (2018). *Tatueraren i Auschwitz*.
- Niemi, M. (1994). *Kyrkdjävulen*.
- Nilsson, P. (1992). *Hjärtans fröjd*.
- Osten, S., & Lysander, P. (1975). *Medeas barn*.
- Schiefauer, J. (2015). *När hundarna kommer*.
- Sjöstrand, I. (1979). *Elda din vrede*.
- Steinbeck, J. (1937). *Möss och människor*.
- Strindberg, A. (1903). *Ett halvt ark papper*.
- Söderberg, H. (1907). *Kyssten*.
- Wenger Leiva, A. (2015). *No limit*.
- Åhman, A. (2020). *Bastutronen*.

Inspirationsmaterialet är framtaget av  
Skolverket och Kulturrådet 2026.

Grafisk form: Tegel & Hatt.

Du hittar materialet på [skolverket.se](https://skolverket.se)

