

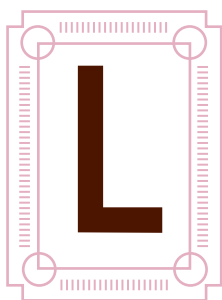
Skolverket & Kulturrådet

Att arbeta med litteraturen på läslistorna

|||||

MELLANSTADIET





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 mellanstadiet 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 mellanstadiet är framtaget av Olle Widhe, Göteborgs 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

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

Vi önskar er många gemensamma läsoplevelser!

Innehåll

FÄRDPLAN FÖR EN UNDERSÖKANDE LITTERATURUNDERVISNING	4
En läslista för mellanstadiet.....	5
Ha roligt! Gräv djupare! Handla! En plan för litteraturundervisningen.....	7
Den enskilda läsningen och den gemensamma.....	8
Motivation till läsning avgörande.....	9
Se läs- och litteraturundervisningen som en helhet med progression.....	10
Tänk på vid val av litteratur.....	14
Att undervisa om Matilda i årskurs fyra	16
Att undervisa om Jefferson i årskurs fem.....	18
Att undervisa om Comedy Queen i årskurs sex	19
Hitta in till dramatik och lyrik med kreativa övningar	21
Gör en färdplan för litteraturval och litteraturundervisning.....	22
REFERENSER.....	24

Färdplan för en undersökande litteraturundervisning

Det är så ibland. Saker bara händer. Man dras med och efteråt kan man såklart ångra att man inte sa nej, att man inte lyckades stå emot, eller att man inte såg vad som skulle ske.

ur *Vitsippor och pissråttor* av Oskar Kroon och Hanna Klinthage (2023, s.17)

I denna text får du som lärare en färdplan för litteraturundervisningen på mellanstadiet. Förhoppningsvis kommer den att inspirera dig att använda barnböcker och underlätta ett systematiskt förhållningssätt. I färdplanen får du också en rad exempel på böcker från läslistan. Kännetecknande för dessa böcker är att de blandar svåra frågor med stor humor – de är helt enkelt både gripande och roliga på samma gång.

I skönlitteraturen uttrycks ofta en önskan om gemenskap och trygghet genom berättelser om utanförskap och instabilitet. Mänsklig värdighet och mänskliga rättigheter skildras med andra ord genom att dessa hotas. Barnlitteraturen gestaltar på så sätt konflikter som den unga läsaren erbjuds att tolka utifrån sin erfarenhet av motsägelser i det egna livet (Nikolajeva, 2017).

ATT UNDERVISA I LÄSNING AV SKÖNLITTERATUR

Läsaren förstår texten genom sina egna erfarenheter – men kan också hämta erfarenheter från skönlitteraturen för att förstå sin egen situation. För att eleverna ska bli motiverade behöver undervisningen ge dem möjlighet att läsa texter som de kan relatera till på detta sätt – litteraturen behöver skapa mening i livet men också vara fängslande och upprörande (jfr Tegmark m.fl., 2022; Widhe, 2022). Ett didaktiskt fokus på konflikterna och deras möjliga eller omöjliga lösning hjälper eleverna att bredda och fördjupa sin förståelse av sig själva, av andra och av texten. En öppenhet för konflikterna och hur de organiserar den spänningsfyllda erfarenheten av att vara människa är på så sätt en viktig grund för läsarens känslomässiga och personliga engagemang i det som sker.

En litteraturundervisning som fokuserar den skönlitterära boken som en källa till upplevelser, känslor och tankar är givetvis inte oberoende av läsundervisningens grundläggande färdighetsträning. Brittiska Education Endowment Foundation (EEF) samlar vetenskapliga rön om undervisning. EEF:s rekommendationer för att

förbättra elevers läs- och skrivförståelse lyfter fram följande centrala aspekter för att utveckla förmågan att läsa komplexa texter (2018):

- Att förstå komplexa texter kräver att elever aktivt engagerar sig i det de läser och använder sina befintliga ämneskunskaper.
- Lässtrategier, såsom att aktivera förkunskaper, att göra förutsägelser och ställa frågor, kan förbättra elevernas läsförståelse.
- Strategier kan introduceras genom modellering och grupparbete, innan stödet gradvis minskas för att främja självständighet.

Enligt EFF kan och bör ovanstående strategier användas inom alla ämnen. Men det är viktigt att inte betrakta läsning av skönlitteratur och läsning av sakprosa som helt och hållet en och samma sak (Kraal m.fl. 2017; Karlsson m.fl. 2018). Läsning av skönlitteratur på mellanstadiet är inte heller en fråga bara om teknik och avkodning (Liberg, 2010). Om vi vill att eleverna ska utveckla ett engagemang för läsning och en fördjupad läsförståelse behöver litteraturundervisningen vara ett tillfälle att uppleva, undersöka och samtala om olika typer av litteratur.

Det är därför nödvändigt att eleverna erbjuds strategier för att ta sig an den skönlitteratur de ska läsa. Men strategierna är verktyg för att utveckla läsförståelsen och bör alltså inte stå i vägen för läsupplevelsen (Roe, 2011; Petcher m. fl., 2020). Lässtrategier som fördjupar läsningen av just skönlitterära texter, kommer här att benämnas estetiska responsstrategier (Leland, 2023; Kucer, 1995; Iser, 1978). **Estetiska responsstrategier** är en form av lässtrategier som hjälper eleven att ”svara” på den skönlitterära texten genom att fokusera på viktiga ingångar till berättelsen, såsom personerna, platserna, konflikterna, händelseförloppet och så vidare. De estetiska respons-

strategierna innebär samtidigt att läsaren uppmuntras att inta ett öppet och undersökande förhållningssätt till det som läses (Blau, 2003).

En läslista för mellanstadiet

Läslistan för mellanstadiet lyfter fram poesisamlingar, novellsamlingar, prosaböcker och dramatik – vilket i sig understryker skönlitteraturens betydelse i undervisningen. Urvalet rymmer böcker särskilt lämpliga för åldrarna 9 till 12 år, och innehållsligt sträcker de sig över både tid och rum. Här inbjuds eleverna till att läsa både klassiker och nyare litteratur, svenska såväl som översatta verk, för att bredda sina läsupplevelser och möta olika känslor och tankar. Listan inkluderar flera genrer och perspektiv och ger därmed eleverna möjlighet att pröva olika sätt att läsa, tolka och samtala om texter. Men det avgörande är att barnlitteraturen ges en bestämd roll i undervisningen.

Ett samarbete mellan skolbibliotekarie och lärare kan fylla en viktig funktion för att stärka det läsfrämjande arbetet på skolan. Diskutera tillsammans idéer och val av litteratur för undervisningen, använd bibliotekets resurser som en del av undervisningen och undersök vilken litteratur som bäst fungerar för undervisningens olika syften. Variera gärna undervisningen med olika metoder och arbetssätt, så att eleverna får möjlighet att utforska litteraturen och känna mening med sitt läsande.



Ett samarbete mellan skolbibliotekarie och lärare kan fylla en viktig funktion för att stärka det läsfrämjande arbetet på skolan

ANDRA TIDER, MILJÖER OCH GENRER

Den äldsta titeln på läslistan för mellanstadiet är Martha Sandwall-Bergströms *Kulla-Gulla* (1945), som utspelar sig i ett fattigt Småland vid 1900-talets början. Samtidigt finns flera nyare verk som speglar andra tider och miljöer.

Två exempel på geografisk spridning är Lowe Aspvikens *Akamella* (2022), en spökhistoria från Tornedalen, och Guus Kuijers *Boken om allting* (2012), som handlar om en våldsam pappa och utspelar sig i Nederländerna på 1950-talet. Även Katarina Kuicks *Veras krig* (2022), som berättar om belägringen av Leningrad under andra världskriget, väcker tankar och känslor som är knutna till en specifik plats. Tillsammans illustrerar dessa exempel hur läslistan för mellanstadiet erbjuder både historiska och samtida perspektiv, svenska miljöer och internationella skildringar. Böckerna på listan ger helt enkelt eleverna möjlighet att på ett lustfyllt sätt möta många olika erfarenheter och röster.

På läslistorna för mellanstadiet finns även en spridning mellan de så kallade klassiska huvudgenrerna **prosa, lyrik och dramatik**. Förutom längre prosaböcker finns allt från vardagsrealistiska noveller till skräcknoveller, noveller om framtiden, om att gå i mellanstadiet och om att växa upp. I *Tid för poesi* (2024) finns dikter från 1600-talet och framåt. Dikterna har illustrerats av 15 nutida konstnärer och i resonansen mellan bild och äldre text kan spännande samtal uppstå. I Märten Melins *Livet ju* (2023) finns helt samtida dikter för olika känslolägen med varsamma illustrationer av Sofia Falkenheim. Exempel på pjäser för mellanstadiet är *Gudarnas väktare* av Erik Uddenberg (2025) och *Ridlägret Vildmarken* (1998) av Thomas Tidholm.

SKAPA ENGAGEMANG MED SAMTAL OCH REFLEKTION

I olika rapporter de senaste åren har det konstaterats att intresset för läsning minskar med åldern (se t.ex. Andersson, 2025; Skolinspektionen, 2022a, 2022b). Skolinspektionens rapporter lyfter också att allt för hög grad av ensidiga och tysta arbetsformer bidrar till att intresset minskar. Det har också konstaterats att när eleverna själva får välja böcker så innebär det, som de flesta lärare nog är medvetna om, inte per automatik att de väljer böcker på rätt nivå eller utifrån intresse, utan utifrån exempelvis omslag eller antal sidor (Skolforskningsinstitutet, 2025). En del elever lägger också ner mer tid på att leta efter böcker än att läsa dem. Om den tysta läsningen inte följs upp på något sätt kan det till och med minska motivationen hos en del elever. En ytterligare konsekvens av att inte följa upp läsningen är att eleverna inte får möjlighet att interagera om det lästa och reflektera över texten.



Om den tysta läsningen inte följs upp på något sätt kan det till och med minska motivationen

Här finns en möjlighet för dig som lärare att stimulera eleverna till samtal och reflektion över sina läsoplevelser. Skolinspektionen betonar att skolorna behöver göra plats för en gemensam undersökning av litteraturen. De pekar på att både mellanstadieelever och lärare önskar mer social interaktion och att läsningen utformas på ett sätt som stärker läslust och nyfikenhet snarare än enbart fokuserar på prov och betyg. För att nå dit blir det viktigt att skapa utrymme för kreativa och engagerande undervisningsmetoder i praktiken.

Ha roligt! Gräv djupare! Handla! En plan för litteraturundervisningen

Här följer förslag på hur du kan utforma en kreativ och engagerande litteraturundervisning, med utgångspunkt i ovanstående beskrivningar och med stöd i aktuell forskning. Ledstjärnor för den litteraturundervisning som presenteras är tre övergripande principer som varje mellanstadielärare gärna kan göra till sina: Ha roligt! Gräv djupare!

Handla! (Leland m.fl., 2023). Tillsammans fångar ledstjärnorna behovet av att kombinera lustfylld läsning med fördjupad förståelse och praktiskt handlande – en helhet som kan göra litteraturundervisningen meningsfull och inspirerande för eleverna. På mellanstadiet är det viktigt både att lära eleverna *hur* de ska läsa och att skapa en situation där de *vill läsa* (Smith, 2000, s. 17).

Ha roligt!

Litteraturundervisningen behöver vara lustfylld och bidra till en känsla av gemenskap för att läsovilliga elever ska bli motiverade. Det handlar i grund och botten om att eleven ska börja identifiera sig som läsare och känna en gemenskap med andra som läser. Eleverna ska helt enkelt känna att läsning är kul. Några exempel på hur det kan förverkligas är genom högläsning av både lärare och elever och andra gemensamma aktiviteter som boksamtal eller kreativt skrivande.

Gräv djupare!

Läsningen får inte stanna vid ytan, utan eleverna måste uppmuntras att nå en djupare förståelse för texten och hur den är skriven. Eleverna måste vara aktiva i meningsskapandet, undersöka texten och göra upptäckter som ökar deras förståelse. Att gräva djupare stimulerar elevernas naturliga nyfikenhet och lust att lära (Gärdenfors, 2010). Det handlar om att fördjupa sig i berättelsens personer, platser och handling. Även frågan om berättelsens genre hjälper eleverna att tränga djupare in i litteraturens värld. Är boken en modern saga, en deckare eller något annat? Hur påverkar det vår tolkning av det som berättas?

Handla!

Läsningen behöver kopplas ihop med elevernas egen verklighet för att bli meningsfull. Det kan leda till att eleven börjar tänka på nya sätt och ser att saker och ting borde kunna vara annorlunda. Ofta rör det sig om att närma sig moraliska frågor av olika slag, till exempel relationerna mellan barn och vuxna, människa och natur, krig och fred eller rätt och fel. Det betyder att eleverna genom texten får möjlighet att förhålla sig till frågor som är relevanta för dem hemma, i skolan eller som unga i samhället. De lär sig att förhålla sig kritiskt till den skönlitterära texten, men även att inspireras av den.

LÄSNING SOM DEMOKRATISK BILDNINGSPROCESS

I slutändan medför de tre ledstjärnorna att litteraturundervisningen inte bara handlar om att eleverna ska läsa skönlitteratur med engagemang. Den är också en del i en demokratisk bildningsprocess. Att bli bildad innebär här att eleven utvecklar förmågan att tänka över sin relation till andra människor, till naturen och till samhället. Genom att arbeta med konflikterna i skönlitteraturen kan eleven bli mer medveten om konflikterna i samhället och vilja bidra till att lösa dem. Det innebär att bildning handlar om vad eleverna ska bli. I vårt senmoderna samhälle betyder det att alla elever, oavsett bakgrund, ska få möjlighet att bli medborgare som självständigt kan reflektera över samhällsproblem och möjliga lösningar samt sedan vilja handla (Klafki, 2021; Hobel, 2024).

Den enskilda läsningen och den gemensamma

I litteraturdidaktiska sammanhang pekar man ofta på hur viktigt det är att eleverna själva får välja böcker som de vill läsa. Mellanstadiet har historiskt setts som den period i läsarens liv då den enskilda och självständiga läsningen tar fart. Tidigare talade forskningen exempelvis om den så kallade ”bokslukaråldern” (Wählin & Asplund, 1994). Idag har ljudböcker fått ett stort genomslag för samma åldersgrupp (Steiner, 2022). Vi vet idag inte så mycket om huruvida lyssnandet påverkar läsintresset i positiv riktning eller om det finns en risk för att lyssnandet ersätter läsning. Klart är att elever behöver öva avkodning och språkförståelse för att utveckla läsförmågan – det vill säga de behöver läsa texter regelbundet i undervisningen. Rapporten *Ungar & medier* (Anderson, 2025) visar en ökning av daglig läsning bland barn 9–11 år, men motsvarande ökning syns inte bland de äldre eleverna.



**Mellanstadiet
har historiskt setts
som den period i läsarens liv
då den enskilda och
självständiga läsningen
tar fart**

HJÄLP ELEVERNA BLI FRIVILLIGA LÄSARE
I långa loppet är det förmågan att hantera den enskilda läsningen och det enskilda litteraturvalet som förvandlar eleverna till frivilliga läsare (Allington, 2017; Brooks, 2019; Hierbert, 2014). Stephen D. Krashens (2004) slutsats om den enskilda och frivilliga läsningen är lika enkel som förförisk: när barn läser av lust, när de blir ”hooked on books”, lär de sig allt vad de behöver kunna för att bli skickliga läsare (s. 149). Det betyder inte att du som lärare helt och hållet kan överlämna ansvaret för läsningen och litteraturvalet åt eleverna. Det är betydelsefullt att undervisa på ett sätt som stärker elevernas handlingskraft och motivation att läsa. De som är livslånga läsare har generellt starka uppfattningar om vad de vill läsa, men kan också välja böcker på ett framgångsrikt sätt (Miller, 2013). Samtidigt förbättrar de både sin läsförmåga och sin förmåga att göra självständiga litterära val (Johnson & Blair, 2003; Tegmark m. fl., 2022).

UPPMUNTRA TILL ENSKILD LÄSNING

Det ingår i både lärarens och skolbibliotekariens uppdrag att uppmuntra eleverna att läsa enskilt. När eleverna får möjlighet att själva välja böcker lär de sig även att bli självständiga läsare – att kunna välja på egen hand ger självförtroende och en känsla av delaktighet och kontroll som motiverar (Miller & Sharp, 2018; Tegmark m. fl. 2022). Den enskilda läsningen bör här inte ställas i motsättning till den gemensamma läsningen. Det finns flera sätt att stödja och följa upp elevernas enskilda läsning. Litteraturundervisningen behöver också aktivt träna estetiska responsstrategier för hur man tar sig an, samtalar om och gräver djupare i skönlitterära texter (Petcher m. fl., 2020).

I Skolforskningsinstitutets sammanfattande översikt över självständig tyst läsning lyfts exempel på saker som lärare kan göra för att bidra positivt till elevers utveckling av läsförmågan, i synnerhet elever med risk att utveckla lässvårigheter (2025, s. 8). Du som lärare kan:

- erbjuda ett begränsat urval av böcker, till exempel baserat på elevens läsförmåga
- hjälpa eleverna att välja bok
- låta eleverna redovisa det lästa genom exempelvis läslogg eller quiz
- införa någon form av belöning eller tävlingsmoment i samband med läsning
- ge möjlighet till gruppsamtal om det lästa.

Ett oväntat resultat av översikten var att undervisning som inkluderade hjälp från läraren som eleven inte bitt om hade mindre positiv effekt på läsförmågan än undervisning utan sådan hjälp. Detta kan bero på att eleverna upplevde att de blev avbrutna och störda under sin läsning vid den opåkallade hjälpen (2025, s. 11).

Motivation till läsning avgörande

Det finns en övertygande mängd forskning som visar att läsmotivation spelar en avgörande roll för att utveckla elevernas läsförmåga (jfr Brozo, 2007; Gambrell, 2011; Roe 2013). Läslusten visar sig även vara viktigare än elevens socioekonomiska bakgrund när det kommer till elevers framgång i läsförståelsetester (Brozo, 2007; Roe, 2013, s. 57).

Lucy Calkins (2015) menar att det viktigaste vi kan göra för att förbättra läsningen på mellanstadiet är att forma skolan till en plats där unga tycker om att läsa. Liksom Krashen (2004) menar hon att eleverna måste få tid att lära sig läsa genom att läsa. I sin färdplan för läsundervisningen på mellanstadiet poängterar Calkins att den lärare som vill undervisa i läsning behöver läsa mycket litteratur och fundera över vilka böcker som kan föra samman klassen – ”så att ni kan skratta tillsammans, bli upprörda tillsammans och gråta tillsammans” (s. 153).



**Ett oväntat resultat
av översikten
var att undervisning
som inkluderade hjälp från
läraren som eleven inte bitt
om hade mindre positiv
effekt på läsförmågan**

Se läs- och litteraturundervisningen som en helhet med progression

Litteraturläsningen får mening i klassrummet genom att den formulerar erfarenheter som väcker känslor och tankar. Men lika viktigt är att utforma litteraturarbetet som en meningsfull ”situation” där eleverna stimuleras att interagera och samtala om sina läsupplevelser (Dewey, 1997, s. 43; jfr Fredriksson & Taube, 2025, s.197 f.).

John Dewey (1997) vänder sig mot att lärandets ”nu” enbart ska användas till att förbereda sig inför ”framtiden”. Hans uppfattning är att undervisningen måste ta mer ansvar för hur en meningsfull erfarenhet kan organiseras i klassrummet (s. 49). Denna syn på lärandet som en situation med ett eget värde understryker att läraren inte bara måste använda sig av de erfarenheter eleverna tar med sig in i klassrummet, inte heller bara fokusera på framtiden, utan också designa en undervisning som stimulerar meningsfulla upplevelser och erfarenheter. Här kan mellanstadiets arbete med skönlitteratur spela en alldeles särskild roll.

Litteraturundervisningen kan emellertid inte vara en planlös rad med aktiviteter utan behöver vara sammanhängande och strukturerad med kontinuitet och progression. Det betyder att du som lärare på mellanstadiet behöver fundera över litteraturundervisningen i din årskurs och erbjuda böcker och läsupplevelser som kan leda läsaren mot nya mål. Du måste kort sagt tänka på läs- och litteraturundervisningen som en helhet. Den som vill föra eleverna på en resa från en punkt till annan, och möjliggöra en växande repertoar av läserfarenheter, förhållningssätt och vanor, bör ha en utarbetad och genomtänkt färdplan för detta.

Med en tydlig färdplan för grundskolans mellanår är det även möjligt att fokusera sin litteraturundervisning på olika aspekter utan att förlora sammanhang: du som lärare vet då vilka moment som ska komma senare, kan förhålla dig till detta och slipper försöka göra allting på en gång. En utgångspunkt i nedanstående förslag är att välja böcker som på olika sätt relaterar till varandra – eftersom det gör undervisningen mer sammanhållen. Den röda tråden kan också hjälpa eleverna att se mönster och olikheter (Magnusson m.fl, 2013).



Den som vill föra eleverna på en resa från en punkt till annan, och möjliggöra en växande repertoar av läserfarenheter, förhållningssätt och vanor, bör ha en utarbetad och genomtänkt färdplan för detta

VÄLJ METODER SOM VÄCKER GLÄDJE, NYFIKENHET OCH MENING

Det lekfulla lärandet kopplas ofta samman med de upplevelser och erfarenheter som leken skapar. Inte sällan betonas lekens inbyggda motivation – leken är så att säga en belöning i sig själv och lusten att leka kommer inifrån. Samtidigt skapar leken en social motivation: det är roligt att leka tillsammans med andra. I kontrast till detta konstaterar Peter Gärdenfors (2010) att vår kultur, och inte minst skolan, har förvandlat oss till vad han benämner Homo sedens, ”den sittande människan”. Det är oroväckande ur ett lärandeperspektiv eftersom många studier visar att redan den fysiska aktiviteten leder till högre kognitiv kapacitet (s. 187). Även John Dewey (2005, s. 291) betonar lekfullheten i lärandet men menar att den är genomsyrad av skapandets allvar – ingen har sett ett barn leka utan att lägga märke till det allvar med vilken barnet skapar sin imaginära värld.

En sådan lekfull undersökning av världen kan omsättas i klassrummet genom att du som lärare organiserar litteraturundervisningen med hjälp av kreativa och gestaltande metoder. Ett kreativt och gestaltande litteraturarbete öppnar för många olika sätt att väcka glädje, nyfikenhet och känsla av mening. I engelskspråkig forskning kallas detta för ”a maker education” och ”creative art methodologies” (Andrews & Almohammad, 2022; Berättarministeriet, 2024; Dalton, 2020; Jusslin m. fl., 2023; Leland, 2023).

De undervisningsmetoder som presenteras här tar stöd i konstnärliga arbetssätt för att stimulera elevernas gemensamma meningsskapande, samtidigt som de lyfter fram innehållet i den lästa texten och uppmuntrar till samtal om detta. I förlängningen tränar metoderna

estetiskt orienterade responsstrategier som eleverna kan använda även i den enskilda läsningen.

ANVÄND ESTETISKA ARBETSFORMER FÖR ATT STIMULERA ELEVERNAS ENGAGEMANG

Barnkonventionen slår fast alla barns rätt till kultur. Skolan bör låta barnen möta estetiska arbetsformer och dessa kan vara ett sätt att öka elevernas engagemang i det lästa och stötta dem i att ta sig in i textvärldar. En sådan undervisning styrs av dig som lärare, men lämnar utrymme för kreativitet och elevernas egna upplevelser (jfr Illum Hansen, 2020, s. 59; Blix, Randahl & Olin-Scheller, 2024). Målet är att ge eleverna en stark upplevelse av texten och att stimulera läslust och estetisk läsning, samtidigt som olika språkliga modaliteter aktiveras – det vill säga att läsa, skriva, tala och lyssna (Widhe & Blix, 2026). I en sådan undervisning kan du som lärare arbeta med så kallade gestaltningskonventioner. Det är gemensamma överenskommelser mellan dig som lärare och dina elever om hur man läser och gestaltar skönlitteratur tillsammans i klassrummet (Widhe, 2019).

Gestaltningskonventioner är konkreta aktiviteter som tränar eleven att använda och internalisera det som ovan benämndes estetiska responsstrategier. Det är alltså aktiviteter som hjälper eleverna att ta sig in i skönlitteraturen, undersöka den och reflektera över det lästa. Gestaltningskonventionerna syftar till att skapa engagemang, låta fler elever identifiera sig som läsare och forma ett framtida förhållningssätt till skönlitterära texter.

Ett exempel på gestaltningskonventioner är att:

- låta eleverna svara på frågor i rollen som en av personerna. Läraren kan inleda genom att vara en person i berättelsen som eleverna får intervjua.
- gå-eller-tala-i-roll, det vill säga använda kropp och röst för att gestalta karaktärerna
- dramatisera genom högläsning
- spela upp en scen i en berättelse som en minipjä.

Dessa aktiviteter syftar till att träna eleverna att läsa estetiskt. De estetiska responsstrategier som eleverna därmed får med sig genom undervisningen bör vara öppna och undersökande men också utveckla elevens litterära repertoar och förmåga att tala om exempelvis olika genrer, det vill säga stimulera deras beredskap och förmåga att läsa och tala om skilda typer av skönlitterära texter.

LÅT ELEVERNA UNDERSÖKA

BERÄTTELSENS PERSONER TILLSAMMANS

Det finns olika metoder för att undersöka berättelsens personer, platser och problem. När eleverna är välbekanta med dessa aspekter av texten kan de gräva djupare i berättelsens handling och intrig, det vill säga hur händelseförloppet presenteras med en början, en mitt och ett slut. Nedan följer exempel på kreativa och gestaltande metoder för litteraturundervisningen med exempel från läslistan.

Berättelsens personer är många gånger den viktigaste nyckeln till att förstå texter på djupet, och det är värdefullt att låta eleverna utforska dem tillsammans. Gemensam högläsning och samtal i helklass eller mindre grupper lyfts ofta fram som en effektiv metod i detta sammanhang (Elam & Widhe, 2020). Men det går att gräva djupare och få med sig fler elever om man arbetar fokuserat med olika aktiviteter som länkas samman till ett gemensamt

utforskande av texten. Efter högläsning och samtal kan berättelsens personer exempelvis delas upp i smågrupper mellan eleverna. Då kan de undersöka personerna och deras karaktärsdrag i texten och eventuella illustrationer mer ingående.

ROLL-PÅ-VÄGG-GESTALTNING

Ett förslag är att eleverna i smågrupper får göra en så kallad roll-på-vägg-gestaltning av var sin person och sätta upp den på väggen. Det innebär att eleverna målar en teckning eller en kontur av centrala personer och fäster ord som beskriver deras karaktärsdrag och egenskaper runt bilden. Tänk på att berättelsens personer kan karakteriseras av berättaren, men också av sina egna handlingar och andra personer i berättelsen.

Fem grävande frågor som kan följa med i undersökningen av berättelsens personer är:

- ”Vilka är berättelsens viktigaste personer?”
- ”Vad vill de?”
- ”Vilka relationer har de till varandra?”
- ”Hur skildras de?”
- ”Förändras de?”

I arbetet med personerna, som gärna kan dra ut över flera lektioner, finns det möjlighet att gå från att gräva djupare till att skapa reaktioner och att handla. Det kan ni göra genom att kritiskt diskutera hur personerna framställs, och om ni skulle vilja att det var på ett annat sätt.

Notera de platser som är viktiga i berättelsen

Efter det att eleverna tillsammans har undersökt berättelsens personer är det lämpligt att du som lärare stödjer deras utforskande av viktiga platser i berättelsen. I barnlitteraturen är platserna betydelsefulla och ofta förknippade med olika känslor och relationer. Det gäller i de längre böckerna såväl som i noveller, lyrik och pjäser.

Hemmet kan vara tryggt och skolan otrygg, men det kan också vara tvärtom. Hemmet kan vara begränsande eller socialt ohållbart och berättelsen handlar om hur huvudpersonen söker sig utanför hemmet för att finna en mer hållbar plats. Det visar att platserna ofta är nära sammanlänkade med berättelsens problem, det vill säga personernas inre och yttre konflikter (Widhe, 2022). Platserna utforskas lämpligen genom att du som lärare tillsammans med eleverna, under läsningens gång, noterar de platser som är viktiga i berättelsen.



Gestalta platser och känslor genom bild, ord och text

Förslagsvis får eleverna sedan fortsätta arbeta i sina grupper och gestalta platserna, antingen genom egna teckningar eller collage. De kan även skriva till ord för känslor som de utifrån en mer utförlig undersökning av berättelsen kopplar samman med platsen.

Att engagera sig i berättelsens personer och platser handlar alltså inte bara om att stillasittande och tyst tänka och analysera, utan också om att genom skapande aktiviteter leva sig in i berättelsens personer och konflikter med kropp och känsla. Liksom det omgivande samhället är barnböckerna fulla av konflikter som söker sin lösning. Konflikter mellan fiktionens personer och konflikter inom huvudpersonen väcker känslor och begär hos läsaren – och att förstå känslor är avgörande för mänskligt tänkande och handlande (Moruzi m.fl., 2018).

För att undersöka berättelsens problem kan du därför till exempel:

- låta eleverna gå och tala som berättelsens olika personer
- spela upp konfliktfyllda scener som utspelar sig på olika platser i boken
- skriva brev i roll, exempelvis att eleverna lever sig in i en biperson och skriver ett brev till huvudpersonen för att hjälpa den att lösa ett problem eller förhålla sig till en konflikt.

Hjälp eleverna att identifiera viktiga händelser genom frysta scener

Berättelsens personer, platser och problem bygger upp handlingen. I slutet av läsprojektet kan man därför göra så kallade frysta scener eller tablåer där eleverna får dramatisera viktiga scener i boken utan att tala. Denna övning går att göra på många olika sätt och leder ofta till stort engagemang hos eleverna – både de elever som vanligen tar plats och de som ibland kan vara lite mer tillbakadragna.



Det är vanligt att eleverna dras till de konfliktfyllda händelserna i boken

Det första steget är att du hjälper eleverna att identifiera viktiga händelser i boken och fördelar dem mellan mindre elevgrupper:

- Uppmana eleverna att undersöka och resonera om vilka de viktigaste personerna i avsnittet är, hur de beter sig, tänker och känner.
- Ge gärna eleverna möjlighet att skapa enkel rekvisita som de själva kan skapa.
- Dela upp eleverna i grupper med var sin scen från den bok ni har läst.
- Låt elevgrupperna sätta upp sin scen för sina klasskamrater i tur och ordning. Antingen står eleverna helt stilla och tysta som statyer eller så spelar de upp scenen tyst och du säger ”frys” vid ett lämpligt tillfälle.
- Ta kort, skriv ut bilderna och sätt dem i berättelsens ordning på väggen så att händelseförloppet och intrigen synliggörs.
- Ställ frågor när ni undersöker berättelsen genom frysta scener: Vad gör berättelsens personer? Kan ni se vem som är vem? Hur gamla är de? Vad känner de? Finns det något problem? Finns det någon särskild konflikt i denna händelse? Är den i så fall viktig för bokens handling? Är det en inre eller en yttre konflikt?

Här finns alltså möjligheter att diskutera intrigens uppbyggnad, eventuella yttre och inre konflikter, motståndare, hjälpare och hur allt löser sig på slutet. Det är vanligt att eleverna dras till de konfliktfyllda händelserna i boken.

Tänk på vid val av litteratur

Elevernas självständiga val av litteratur är viktig för deras motivation att läsa. Studier har visat att när elever väljer litteratur gör de gärna detta utifrån sin favoritgenre, specifika ämnen, bekanta författarnamn, bokserier och rekommendationer (Kulturrådet, 2023; National Literacy Trust, 2025). Sådana val förutsätter att eleven har någon form av tidigare bekantskap med litteraturen och ett intresse för läsning. Därför har du som lärare en viktig roll i att stimulera motivationen till läsning. Där ingår att vid behov göra ett urval som eleverna får välja bland. Att göra engagerande och insiktsfulla litteraturval är en central uppgift för dig som lärare, liksom den att organisera undervisningen runt exempelvis en vald klassuppsättning, så att den ger en känsla av mening.

Det första steget är också det mest självklara: gör den kvalitativa barnlitteraturen till basen för läs- och litteraturundervisningen, oavsett om läsningen är enskild eller gemensam (Leland m.fl., 2023).

ERBJUD EN VARIATION AV LITTERATUR

I färdplanen nedan får eleverna göra tre gemensamma stopp i tre olika böcker från läslistan – en bok för varje årskurs. Det betyder inte att läsningen på mellanstadiet bör begränsas till just dessa tre stopp. De utgör i stället exempel på hur du som lärare inledningsvis kan tänka om stommen i din egen litteraturundervisning. Från varje stopp är det naturligtvis möjligt och nödvändigt att göra andra kortare eller längre resor, gemensamma eller enskilda, med litteratur i olika genrer på eller utanför läslistan.

Det viktiga är att du i så stor utsträckning som möjligt planerar din litteraturundervisning i moment som förhåller sig till varandra. I din planering behöver du utgå från dina kunskaper

per om din egen klass, dina egna starka läserfarenheter och kursplanernas formuleringar. När du har en färdplan, och vet vad som kommer att tas upp under de olika årskurserna, är det lättare att skapa en litteraturundervisning som är strukturerad men samtidigt överraskande och fördjupande.

Kom ihåg att läslistan bara täcker en liten del av det landskap som mellanålderns litteratur utgör! Sevärdheterna på kartan är glest utsatta, och det finns många vita fläckar. Enligt den statistik som erhålls från Svenska barnboksintitutet publiceras ungefär 350 mellanåldersböcker varje år i Sverige (Bokprovning, 2024). Det gör kategorin till en av de största inom barnlitteraturutgivningen efter bilderböcker och faktaböcker.

Ungefär en fjärdedel av mellanåldersböckerna är lättlästa böcker. Det stora flertalet är realistiska berättelser om barns vardag, även om fantasyberättelser och rysare också är vanligt förekommande. Enligt samma statistik är elevnära teman som vänskap, skola, magi, familjen, kärlek, sommarlov och mobbing återkommande. Ser man till hela utgivningen av böcker för mellanåldern är cirka 30 procent översättningar från andra språk som engelska, franska, tyska, norska och danska. Detta kan ses som en av förklaringarna till att läslistan för mellanstadiet innehåller få böcker som skildrar icke-västliga erfarenheter.



Kom ihåg att läslistan bara täcker en liten del av det landskap som mellanålderns litteratur utgör

FÖRSLAG PÅ BÖCKER TILL KREATIVA OCH GESTALTANDE LITTERATURPROJEKT

Här följer tips på böcker som förhoppningsvis kan inspirera till kreativa och gestaltande litteraturprojekt på mellanstadiet. Dessa böcker kan tillsammans utgöra stommen i en litteraturundervisning där eleverna har roligt, gräver djupare och funderar över angelägna frågor. Även noveller, dramatik och lyrik är viktiga genrer som behöver inkluderas i undervisningen, men fokus kommer här att ligga på tre lite längre prosatexter från läslistan:

- Roald Dahls *Matilda* (1988) är en modern saga om barns rätt till en kärleksfull omgivning som passar bra i årskurs fyra.
- Jean-Claude Mourlevats *Jefferson* (2018) är en fabelliknande deckarhistoria om förhållandet mellan människor och djur som passar bra i årskurs fem.
- Jenny Jägerfelds *Comedy Queen* (2018) är en realistisk ungdomsroman som skildrar en dotters förhållningssätt till mammans självmord som passar fint i årskurs sex.

Dessa böcker är valda för att belysa olika typer av berättande. Genom undervisningen möjliggör de en övergripande progression i elevernas läsning, eftersom varje bok kan ingå i projekt som bygger vidare på olika aspekter i det föregående. De tre böckerna representerar dessutom tre olika genrer: *Matilda* har en nära relation till sagogenren, *Jefferson* gör bruk av konventioner från både fabeln och deckargenren och *Comedy Queen* ansluter till den psykologiska utvecklingsromanens vardagsrealistiska genremönster.

Tagna i den här rekommenderade ordningen är böckerna också stegvis alltmer nyanserade i sina skildringar av huvudpersonerna, deras konflikter och inre värld. De tre föreslagna böckerna kan även fungera som en fortsättning på den läsning av sagor som eleverna tar

del av på lågstadiet och på så sätt knyta ihop litteraturundervisningen mellan de olika stadierna. Ett alternativt sätt att planera litteraturundervisningen på mellanstadiet kan vara att låta litteraturprojekten i tur och ordning byggas upp runt de klassiska huvudgenrerna prosa, lyrik respektive dramatik.

FÖRBERED LÄSNINGEN MED ELEVERNA

Du kan förbereda dina elever på olika sätt inför ett litteraturprojekt (se exempelvis Cedervall m.fl., 2024; Sandström, 2023). Vanliga och viktiga tillvägagångssätt är att uppmärksamma och tillsammans tala om bokens omslag och titel. Du kan förbereda eleverna mer systematiskt genom att före läsningen låta dem undersöka någon eller några aspekter som är centrala hos berättelsens huvudperson och platserna där handlingen utspelar sig. Det här kan du faktiskt göra redan innan dina elever vet något om vilken bok de ska läsa. Frågor som ”Vad är en hjälte?” eller ”Vad är ett bra eller dåligt hem?” passar utmärkt som uppvärmning till många barnböcker. Låt eleverna diskutera dessa frågor, som är centrala i både litteratur och film.

Det är en rolig uppgift som tillåter eleverna att fundera på vad de redan vet, men som också hjälper dem att under det kommande läsprojektet gräva djupare i hur berättelser är uppbyggda och reflektera över vad de säger om verkligheten och hur den borde eller inte borde vara. En sådan inledande övning kan användas för att tydliggöra vad en fiktiv person är och vad det innebär när man säger att fiktiva personer har olika karaktärsdrag.

Att undervisa om Matilda i årskurs fyra

Matilda är en ovanligt begåvad flicka som inte uppskattas av sina föräldrar. I skolan möter hon den elaka rektorn fröken Domderasson och den snälla fröken Honung. Med mod,

list och fantastiska krafter lyckas Matilda och fröken Honung övervinna orättvisorna som barnen i boken utsätts för.

Det första kapitlet i *Matilda*, ”En liten bokmal”, har enkel meningsbyggnad men kan ändå kännas avlägsen för dagens elever. Som lärare kan du därför högläsa det och diskutera frågor som dyker upp. Om det finns en klassuppsättning bör eleverna få följa med i boken. Första kapitlet handlar mycket om hur bra Matilda trivs på biblioteket och vilka böcker hon gillar. Detta kapitel har åldrats en del och titlarna är inte alltid helt aktuella för dagens svenska elever. Här kan eleverna gärna få i uppgift att byta ut de böcker som nämns i kapitlet till böcker de själva har läst och kollektivt skapa en ny läsarbiografi åt Matilda.

Liksom i den klassiska sagan är personerna i *Matilda* förhållandevis enkla med tydliga karaktärsdrag, antingen onda eller goda. Personernas karaktärsdrag återspeglas av deras namn och hur de skildras i Quentin Blakes illustrationer. Matildas pappa heter exempelvis ”herr Vidrigsson” och bibliotekarien ”fru Gudomlig”. Namnet på huvudpersonen Matilda betyder i sin tur makt, kraft och kamp. Detta är en intressant parallell till den klassiska sagan som ofta omnämner sina personer som funktioner: kungen, drottningen, prinsessan, bagaren och så vidare.

Liksom sagan innehåller berättelsen en hjälte, Matilda, som besestrar den elaka draken, fröken Domderasson. I slutet av berättelsen är allting gott, när Matilda adopteras av den goda läraren fröken Honung. På ett övergripande plan färdas berättelsen alltså från ett ohållbart hem utan kärlek till ett hållbart hem med kärlek i samband med att de yttre konflikterna löser sig.

BERÄTTELSENS PERSONER OCH DERAS RELATIONER

Inled gärna projektet med ett helklassamtal som syftar till att förbereda eleverna på den kommande läsningen. Här är det lämpligt att undersöka vad till exempel en hjälte är, vad en fiktiv persons karaktärsdrag innebär och om eleverna själva känner till några exempel på hjältar. I mindre grupper kan de samla ord som de tycker passar bra för att beskriva en hjälte (till exempel stark, modig, smart, hjälpsam, förstående, uppmärksam).

Dessa ord kan sedan användas för att skriva en enkel hjältedikt och teckna en hjälte. Här finns det en möjlighet att gräva djupare i vad ett karaktärsdrag egentligen är. Vad är en persons karaktärsdrag? Hur märker man det? Följ gärna upp övningen om vad en hjälte är med frågan ”Vad är en bra förälder?” och ”Vad är en bra lärare?”, som leder direkt in i bokens första kapitel.

Ett viktigt steg i litteraturläsningen är att gräva djupare och få en mer mångsidig bild av berättelsens personer och deras relationer. I *Matilda* använder berättaren drastiska formuleringar för att beskriva personerna. Här kan du under den gemensamma högläsningen uppmärksamma eleverna på meningar som beskriver personernas utseende och handlingar, som finns tidigt i boken.

Ett förslag är att du läser upp beskrivningarna av de olika personerna och låter eleverna gestalta dem i bild. En annan kontrasterande övning är att rita upp två konturer på ett större papper, eller på en whiteboard, en för fröken Honung och en för fröken Domderasson. Låt eleverna skriva ner karaktärsdragen inuti konturerna, och sedan kan de läsa upp vad de skrivit. Vill man utveckla den gemensamma undersök-

ningen av berättelsens personer passar gestaltningkonventionen roll-på-vägg bra, som beskrivits ovan.

LÅT ELEVERNA GÅ FRÅN ORD

TILL HANDLING

Det finns viktiga platser i berättelsen som kan fördelas mellan eleverna i mindre grupper och gestaltas med teckningar. Några exempel är biblioteket, Matildas hem, bilfirman, skolan och fröken Honungs stuga. Dessa platser är tydligt förknippade med olika personer och känslor som kan undersökas tillsammans.

Att gräva djupare i en text leder ofta till att eleven får möjlighet att ta ställning till det som står. I förlängningen kan eleverna börja fundera på hur verkligheten är eller borde vara. I samband med undersökningen av texten, växer världen av erfarenheter, tankar och känslor. Då kan eleven agera utifrån de nya perspektiv och den förståelse som läsningen ger.

När man läser *Matilda* väcks ofta frågor om vad ett barn behöver och klarar av, om barnets rättigheter och om skolans roll. Som klass kan man kanske till och med förändra något i sin egen situation – för sig själv eller för andra – utifrån de erfarenheter som läsningen ger.

Avsluta läsprojektet till exempel med att klassen diskuterar hur *Matilda* hör ihop med sagogenren och på vilka sätt boken kan ses som en modern saga. Den klassiska sagan känns igen på att den utspelar sig i en obestämd tid och en obekant plats – ”en gång för länge sedan i ett avlägset land”. Inte sällan innehåller sagan även upprepningar och slutar lyckligt. För eleverna kan det avslutningsvis vara spännande att fundera över vad som talar för och emot att *Matilda* är en saga. Kan- ske kan de då skriva en egen modern saga?

Matilda finns som film (1996) och musikal-film (2022). Svenska Filminstitutet har tagit fram filmlistan med utgångspunkt i läslistorna med tillhörande arbetsblad, om du exempelvis vill låta eleverna jämföra boken med en filmatisering. *Matilda* finns även som radioteater i SR:s serie *Drama för unga* (2024). Där hittar du fler böcker som finns på läslistorna och till vissa texter även lärarhandledningar.

Att undervisa om Jefferson i årskurs fem

I årskurs fem är det lämpligt att utforma ett kreativt och gestaltande litteraturprojekt runt *Jefferson*. Denna bok skiljer sig från *Matilda* på flera sätt, och kan vidga elevernas erfarenheter av läsning i intressanta riktningar.

Jefferson är en igelkott som i bokens inledning är på väg till sin frisör för att klippa sig. Väl framme hos frisören, som är en get, upptäcker Jefferson att dörren är låst. Han bryter sig in och ser att frisören är mördad. Jefferson upptäcks då av en annan kund som orättvist pekar ut honom som mördaren. Nu jagas han av polisen, och tillsammans med sin kamrat grisen Gilbert måste han lösa brottet om han vill bli oskyldigförklarad och fri. Det är en rolig och gripande text att gräva djupare i. Berättelsen leder läsaren till att fundera på hur vi i vår egen verklighet förhåller oss till det mer än mänskliga: djuren och naturen.

Flera ledtrådar för de ofrivilliga detektiverna till människornas land. Där avslöjas att det finns stora fabriker som slaktar oskyldiga djur bara för att människorna ska kunna äta dem. Viktiga personer i boken är igelkotten Jefferson, hans vän grisen Gilbert, den mördade geten Edgar, grävlingen Carole, författaren Chuck och människorna.

Om *Matilda* är en modern saga är *Jefferson* snarare en blandning mellan djurfabel och deckarberättelse. Här är det konflikten mellan människa och natur och frågan om hur vi beter oss mot djuren som står i centrum.

Deckaren är en genre som skiljer sig från sagan bland annat genom det sätt som berättelsens centrala problem eller konflikt hanteras på. Sagogenrens yttre konflikt, mellan det onda och goda, motsvaras i deckargenren av förhållandet mellan personernas kunskap och okunskap. Berättelsens drivkraft består i att såväl de fiktiva personerna som läsaren vill nå fram till brottets lösning och sanningen om vad som egentligen har hänt. Endast när gåtan om den mördade frisören är löst kan den oskyldige Jefferson bli fri. Det visar sig att människorna dödat geten och Jefferson blir oskyldigförklarad. Men den kunskap som berättelsen håller fram om konflikten mellan människor och djur, att människorna dödar oskyldiga djur för att äta dem, löses inte inom bokens ramar – den lämnas i stället över till läsaren och dennes värld.



Deckaren är en genre som skiljer sig från sagan bland annat genom det sätt som berättelsens centrala problem eller konflikt hanteras på

BERÄTTELSENS PERSONER OCH MÄNNISKANS RELATION TILL DJUREN

Eftersom flera av huvudpersonerna är djur med tydliga egenskaper är det lämpligt att undersöka dem med hjälp av roll-på-vägg-gestaltningar. Till skillnad från personerna i *Matilda* blir det nu viktigt att uppmärksamma inte bara egenskaper och yttre konflikter mellan personerna utan även inre konflikter som handlar om huvudpersonen Jeffersons rädsla och känslor av underlägsenhet.

Det ger en progression i litteraturundervisningen. Boken har samtidigt en tydlig uppdelning mellan djurens värld och människornas värld, vilket gör platserna spännande att gestalta. Det finns också flera avsnitt i boken som lämpar sig för att gestaltas och undersökas med hjälp av frysta scener och brev. Klassen kan även gräva djupare i genrefrågan och uppmärksamma boken som en blandning mellan fabel och deckarberättelse.

När eleverna gräver djupare kan de ställa texten i relation till sin egen värld på ett produktivt sätt. Om *Matilda* på ett djupare plan handlar om barnets rättigheter och vad barn behöver för att trivas och må bra, handlar *Jefferson* om natur- och djurrättsfrågor. Frågan om köttätande är kopplad till planetens pågående miljökris. Utifrån ledstjärnan Handla! kan elevernas engagemang stimuleras med olika gestaltningskonventioner som att skriva brev till verkliga eller fiktiva personer, för att åstadkomma en förändring.

Eleverna kan också undersöka hur bokens problem hanteras i deras egen verklighet, exempelvis kopplingen mellan djurskötsel och miljöpåverkan. De kan göra olika kollage med fakta och uppmaningar som sätts upp på läsväggen eller samlas i en bok. Här finns tillfälle att diskutera om och i så fall på vilka sätt konst och litteratur kan förändra människan och samhället. Vad innebär det att vara bildad?

Jefferson är den enda titeln av Jean-Claude Mourlevat som finns förtecknad i läslistan. Men boken ingår i en serie av fristående böcker som behandlar stora samhällsfrågor och som eleverna med fördel kan läsa enskilt eller i mindre läsgrupper. I både den andra och tredje boken i serien, *Jefferson gör sitt bästa* (2023) och *Jefferson tar täten* (2024), ställs Jefferson inför brott mot vår planet som måste klaras upp.

Att undervisa om *Comedy Queen* i årskurs sex

I jämförelse med *Matilda* och *Jefferson* är *Comedy Queen* friare i förhållande till barnlitteraturens genrer. Boken närmar sig ungdomsromanens form och är därför lämplig att arbeta med även på högstadiet. Liksom *Matilda* och *Jefferson* behandlar den ett angeläget ämne som kan skapa utrymme för engagerade och meningsfulla diskussioner i klassrummet. Samtidigt är den relativt lättläst, fartfylld och underhållande.

Många har vittnat om hur de har kastats mellan skratt och gråt under läsningens gång. Det gör att boken trots sitt existentiella djup är förhållandevis lätt att engagera sig i, även för elever som annars är mindre vana läsare. Handlingen berättas av Sasha Rein, en 12-årig flicka som saknar sin mamma som har tagit livet av sig. Genom Sashas röst väcks frågor om sorg, skuld och identitet: går det att hitta tillbaka till sig själv när verkligheten har förändrats i grunden? Ämnet är visserligen tungt, men Jenny Jägerfeld närmar sig det med både klokskap, värme och humor. Som hon själv skriver i sitt efterord är det viktigt att tala om psykisk ohälsa: faran ligger inte i att vara "ledsen, arg eller orolig", utan i att vara "ensam med alla de där svåra tankarna och känslorna" (s. 222).

Boken ger eleverna goda möjligheter att samtala om sorg, vänskap och psykisk hälsa på ett respektfullt och inklämmande sätt. Viktiga personer i boken är Sasha Rein, mamman Sabine Rein, Pappan, farbrodern Ossi, Märta, psykologen Linn och ”klasspersonen” Tyra.



Olika gestaltningkonventioner passar fint för att gemensamt undersöka bokens olika personer, deras egenskaper och problem

ATT BROTTAS MED EN INRE KONFLIKT

Liksom litteraturprojekten i årskurs fyra och fem behöver eleverna undersöka personer, platser, problem och händelseförlopp i *Comedy Queen*. Flera av berättelsens personer är motsägelsefulla och mycket av det som driver handlingen framåt kretsar kring en inre konflikt: huvudpersonens förhållningssätt till sin egen saknad efter den döda mamman.

Det är en konflikt som inte kan lösas genom en förändring i yttvärlden eftersom mamman är borta för alltid. I stället handlar lösningen på konflikten om att huvudpersonen måste förändra sitt förhållningssätt till sig själv och sin egen situation. Leland m.fl. (2023) menar att böcker om angelägna ämnen leder

till angelägna diskussioner. De understryker också att forskningen ger tydligt stöd för att böcker med angelägna och utmanande ämnen gynnar språkinläringen, eftersom eleverna blir motiverade att fundera över ordens betydelse genom kontexten där ordet förekommer.

Olika gestaltningkonventioner passar fint för att gemensamt undersöka bokens olika personer, deras egenskaper och problem. Din och elevernas egen högläsning i mindre grupper med diskussioner kan användas tillsammans med bildgestaltningar av olika stämningar i boken. Education Endowment Foundation (EEF) framhåller att många lärare rapporterar att högläsning både är underhållande och stärker gemenskapen i klassrummet. De poängterar också att forskningen ger stöd åt uppfattningen att högläsning av utmanande texter kan medverka till att eleverna utvecklar sin läsförståelse.

Undersökningen av personerna kan fördjupas ytterligare genom roll-i-stol och skriva-i-roll. Roll-i-stol innebär att eleverna gruppvis förbereder frågor till en av berättelsens personer som de fått sig tilldelad av läraren. Skriva-i-roll kan vara att de låter en person i berättelsen brevväxla med en annan person i berättelsen. En variant är att varje grupp tänker ut egna frågor som de vill ställa till personen, och sedan försöker de själva hitta svaren i boken. Detta tränar eleverna att gå in i roll, en övning som kan följas upp med att de får skriva listor där de ställer frågor och ger råd. Eleverna kan också få hjälp att gräva djupare i texten genom så kallade listdikter med mer poetiska ord som beskriver de olika personerna i berättelsen, vad de tänker och känner (Østern, 2001). Om du vill stimulera eleverna att gå ännu djupare i personerna kan du låta dem läsa den fristående uppföljaren *Banjo Baby* (2025), som skildrar Sashas bästis Mörten.

FUNDERA KRING BERÄTTARTEKNIK

Det kan vara givande att be eleverna fundera över hur boken berättas. Den har nämligen en simultan jag-berättare som berättar det som sker i presens. Det betyder att berättaren inte vet vad som kommer att hända senare i boken. Det är med andra ord inte någon retrospektiv berättare som blickar tillbaka på hela skeendet och kan se det på distans. Detta är avgörande för bokens intrig och sätt att engagera läsaren. Den förtvivlan som jag-berättaren befinner sig i, och de insikter som jag-berättaren gör, sker med andra ord samtidigt som läsaren tar del av dem.

Det är också intressant att fundera över vilken funktion tillbakablickarna har i slutet av boken då Sasha tänker tillbaka på sin mamma. En annan fråga som är värd att fundera på är vilken funktion de olika djuren har i boken, särskilt hunden. Du kan låta eleverna göra collage med viktiga saker som förekommer i boken och skriva kort om dem.

LÅT ELEVERNA TALA OM SVÅRA ÄMNEN I LITTERATUREN

Det är viktigt att den gemensamma läsningen kombineras med en genomtänkt plan för enskild läsning. Den hjälper eleverna att förstärka viktiga sidor i deras växande läsaridentitet. *Comedy Queen* lämpar sig till exempel väl för enskild läsning eller läsning i par.

Efter varje kapitel kan eleverna diskutera vad som har hänt och hur de tror att det kommer att gå. De kan också välja guldkorn i de olika kapitlen, några meningar som läses upp i större grupper eller i helklass för att sedan leda till diskussioner om varför de valde just dessa citat och hur de tänker om deras betydelse i boken. Det finns gott om slagkraftiga citat, och de bästa av dem kan sättas upp på läsväggen.

Comedy Queen gör det möjligt för eleverna att tala om svåra frågor via en fiktiv person. Det gör att de svåra frågorna både kan hållas på en allmän nivå och knyta an till den specifika erfarenhet som boken gestaltar. För att koppla boken till elevernas egen verklighet kan de diskutera frågor som handlar om varför de tror att många unga mår dåligt i dag. Vad är egentligen en depression? Vad är en bra förälder? Vad tycker eleverna om Linns beskrivning av vad det innebär att vara deprimerad – att det känns som att vara mitt i en bilolycka hela tiden (s. 190)? Finns det andra bilder för att beskriva hur det känns när man mår dåligt?

Hitta in till dramatik och lyrik med kreativa övningar

Läslistan för mellanstadiet innehåller utöver kapitelböcker och noveller även poesisamlingar och dramatik. I början av mellanstadiet kan elevernas tidigare erfarenheter av både lyrik och dramatik se mycket olika ut. Inled därför gärna läsning av poesi eller dramatik med att undersöka vad som är specifikt för genren och visa ett brett urval av olika texter. Ett sätt att underlätta arbetet med dessa genrer är också att koppla det till kreativa övningar och hitta arbetsformer så att eleverna vågar uttrycka sina känslor och tankar (se Mossberg m.fl., 2017).

Lyrik med sitt korta format kan inspirera till eget skrivande. Exempelvis innehåller *Livet, ju. En samling dikter* (Melin, 2023) stora känslor fångade med ett vardagsnära språk. Till *Tid för poesi* (2024) finns en nedladdningsbar handledning med förslag på samtalsfrågor och aktiviteter för undervisningen.

Gudarnas väktare (Uddenberg, 2025) är en pjäs om föräldraskap och relationen mellan barn och föräldrar. Texten bygger på intervjuer med barn i olika delar av världen. Därför kan den inspirera inte bara till ett samtal om de frågor som pjäsen berör, utan också till att eleverna själva skapar dramatik på ett liknande sätt. De kan till exempel intervjua personer i sin närhet, reflektera över egna och de intervjuades reflektioner om relationer mellan vuxna och barn och skapa collage av foton och teckningar.

Gör en färdplan för litteraturval och litteraturundervisning

Grunden i en färdplan för litteraturläsningen på mellanstadiet behöver inte bygga på en strikt symmetrisk fördelning mellan lyrik, dramatik och berättande texter enligt det klassiska genresystemet. Alla dessa texttyper har dock naturligtvis en given plats i undervisningen, och bör ingå på ett systematiskt och genomtänkt sätt. En start på en sådan färdplan är att du som lärare väljer ett antal längre berättande skönlitterära böcker som bearbetas i klassgemensamma läsprojekt och får fungera som ett nav i undervisningen. Runt detta nav kan du sedan bygga andra mer eller mindre omfattande arbetsmoment där olika texttyper och genrer vävs in och relateras till den gemensamt lästa texten. På så sätt skapas en tydlig struktur för litteraturarbetet, samtidigt som undervisningen blir både varierad, fördjupad och sammanhängande.

Utöver denna gemensamma stomme – som bygger på klassens gemensamma läsning och samtal – behöver eleverna också få utrymme för egen läsning. De kan läsa både individuellt och i mindre grupper, där eleverna själva får välja böcker utifrån intresse och svårighetsnivå.

Kombinationen av gemensamma och individuella läsoplevelser bidrar till att utveckla både läsförmåga, läslust och litterär förståelse. Forskning har visat att när unga läsare själva får välja vad de vill läsa, utvecklar de ofta en mer positiv inställning till böcker och läsning (Johnson & Blair, 2003; Tegmark m.fl., 2022). Det innebär dock inte att du bör lämna elevernas litteraturval helt fritt. Själständigheten i läsningen behöver snarare växa fram gradvis och i takt med elevernas ålder och mognad (Miller, 2018). En genomtänkt balans mellan frihet och vägledning ger de bästa förutsättningarna för att väcka och vidmakthålla läslusten.

ARBETA MED STRUKTUR OCH SYSTEMATIK SOM GRUND

Den gemensamma läsningen och arbetet med klassuppsättningar står inte i motsättning till skolans arbete med den enskilda läsningen; tvärtom kan de komplettera varandra på ett fruktbart sätt. I båda formerna av läsning behöver du som lärare skapa strukturer som stödjer elevernas förståelse och reflektion, och som tränar det som här har benämnts estetiska responsstrategier. För den enskilda läsningen kan exempelvis en läsloggbok vara ett effektivt verktyg. Där kan eleverna kontinuerligt skriva ned tankar, frågor och känslor som väcks under läsningens gång. På så sätt blir läsningen inte bara en aktivitet i stunden, utan en process som utvecklar både språklig och personlig reflektion. Oavsett om läsningen sker individuellt eller i grupp, kan en gemensam litterär referensram skapa både igenkänning och fördjupade diskussioner. Att läsa samma skönlitterära texter bidrar till en djupare förståelse av vad litteratur är och kan vara.



**Det blir helt enkelt lättare
att vara en engagerad
och inspirerande litteraturlärare
när man själv har en levande relation
till de berättelser och teman
som eleverna möter i sin läsning**

DIN EGEN LÄSNING ÄR VIKTIG!

Framgångsrik litteraturundervisning på mellanstadiet kan skapa självständiga läsare som värdesätter skönlitteratur och utvecklar ett förhållningssätt till både litteraturen och världen (Andersson, 2015). Ett systematiskt och långsiktigt arbete med skönlitteratur stimulerar dessutom elevernas förmåga att identifiera, analysera och samtala om samhällsproblem. Därigenom kan litteraturen bidra till att utveckla elevernas beredskap att engagera sig på ett nyanserat sätt i stora samhällsfrågor och stärka deras vilja att gemensamt söka konstruktiva lösningar (Hobel, 2024).

Läslistan för mellanstadiet erbjuder ett brett och varierat urval av titlar att välja bland, med syftet att bjuda in eleverna i en sådan bildningsprocess. Bekanta dig gärna med den utvalda litteraturen – det underlättar både i samtalen om elevernas läsning och i arbetet med att ge konstruktiv återkoppling. Läslistan är därför ett värdefullt stöd för dig – både som ett verktyg för att välja böcker och som en inspirationskälla. Det blir helt enkelt lättare att vara en engagerad och inspirerande litteraturlärare när man själv har en levande relation till de berättelser och teman som eleverna möter i sin läsning. Den egna läsupplevelsen ger inte bara fördjupad förståelse för texternas innehåll och möjligheter, utan också en naturlig entusiasm som smittar av sig i klassrummet.

Ett sista medskick till dig som litteraturlärare på mellanstadiet blir därför: läs mer barn- och ungdomslitteratur!

Referenser

- Allington, R. (2017). How reading volume affects both reading fluency and reading achievement. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 7(1), 13–26. Retrieved from <https://www.iejee.com/index.php/IEJEE/article/view/61>
- Allington, R. L. (2013). What Really Matters When Working With Struggling Readers. *The Reading Teacher*, 66(7).
- Andersson, J. (2015). *Med läsning som mål. Om metoder och forskning på det läsfrämjande området*. Statens kulturråd.
- Andersson, Y. (2025). *Ungar & medier 2025. En statistisk undersökning av ungas medievanor och attityder till medieanvändning*. Mediemyndigheten.
- Andrews, J. & Almohammad, M. (red.) (2022). *Creating Welcoming Learning Environments: Using Creative Arts Methods in Language Classrooms*. Multilingual Matters.
- Berättarministeriet (2024). *Kreativa inslag i undervisningen främjar elevernas lärande*.
- Blau, Sheridan D. (2003). *The Literature Workshop. Teaching Texts and Their Readers*. Heinemann.
- Blix, Malin, Randahl, Ann-Christin & Olin-Scheller, Christina (2024). Undersökande litteraturundervisning i flerspråkiga klassrum. Ohlsson, Anders, Sigrell, Anders, Strand, Paul & Sundby, Martin (red.) *Språk och litteratur – en omöjlig eller skön förening?* (71–88). *Studia Rhetorica Lundensia*.
- Bokprovning (2024). *Bokprovning på svenska barnboksintitutet: En dokumentation [elektronisk resurs]*.
- Brooks, M. D., & Frankel, K. K. (2019). Authentic choice: A plan for independent reading in a restrictive instructional setting. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 62(5), 574–577. doi:10.1002/JAAL.936.
- Brozo, William & Shiel, Gerry & Topping, Keith. (2007). Engagement in Reading: Lessons Learned From Three PISA Countries. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 51(4), 304–315.
- Calkins, L. (2015). *Färdplan för klassrummets läsundervisning: årskurs 2–5*. Daidalos.
- Cedervall, S., Hallgren, E. & Sundebrant, P. (2024). *Lek en bok: drama och gemensam läsning för språkutveckling och estetiskt engagemang*. Studentlitteratur.
- Dalton, B. (2020) Bringing Together Multimodal Composition and Maker Education in K–8 Classrooms. *Language Arts*, 97(3).
- Dewey, J. (1997). *Experience and Education*. Simon & Schuster.
- Dewey, J. (2005). *Art as Experience*. Perigee trade paperback ed. Penguin books
- Education Endowment Foundation (2018). *Guidance report. Improving Literacy in Secondary Schools*.
- Elam, K. & Widhe, O. (2020). Högläsning som estetisk praktik: Att läsa tillsammans med äldre elever. *Bildning, utbildning, fortbildning, Nationella nätverket för svenska med didaktisk inriktning*: (81–93).
- Fredriksson, U. & Taube, K. (2025). *Läs- och skrivundervisning: vägen framåt*. Studentlitteratur.

- Gambrell L. B. (2011). Seven Rules Of Engagement: What's Most Important to Know About Motivation to Read. *The Reading Teacher*, 65(3)
- Gärdenfors, P. (2010). *Lusten att förstå: om lärande på människans villkor*. (1. utg.) Natur & kultur.
- Hallin, A-E. (2016). Går det att träna upp förmågan att skapa inre bilder? Hämtad 260223.
- Hiebert, E. H. (2014). The forgotten reading proficiency: Stamina in silent reading. Stamina, silent reading & the CCSS. Text Project.
- Hobel, P. (2024). Crosscurricular work and Bildung: Empowering the students. I Klausen, S.H. och Mård, Nina (red.). *Developing a didactic framework across and beyond school subjects. Crosscurricular and transcurricular teaching*. Routledge.
- Illum Hansen, T. (2020) *Kunsten at Læse*, Aarhus Universitetsforlag.
- Iser, Wolfgang (1978). *The Act of Reading. A Theory of Aesthetic Response*. Johns Hopkins Univ. Press.
- Johnson, D. & Blair, A. (2003). The importance and use of student self-selected literature to reading engagement in an elementary reading curriculum. *Reading Horizons*, 43(3), 182–202.
- Jusslin, S. m. fl. (2023). *Kroppsligt lärande i språkdidaktik*. Skolforskningsinstitutet
- Karlsson, J. Broek van den, P., Helder, A., m. fl. (2018). Profiles of young readers: Evidence from thinking aloud while reading narrative and expository texts, *Learning and Individual Differences*, 67, 105-116.
- Klafki, W. (2021). *Dannelsesteori og didaktik nye studier*. Klim.
- Krashen, S. D. (2004). *The Power of Reading: Insights From the Research*. Libraries Unlimited.
- Kraal, A., Koornneef, A.W., Saab, N., m.fl. (2017). Processing of expository and narrative texts by low- and high-comprehending children. *Reading and Writing*, 31, 2017–2040. <https://doi.org/10.1007/s11145-017-9789-2>.
- Kucer, S. B. 1995. Guiding Bilingual Students "Through" the Literacy Process. *Language Arts* 72(1), 20–29.
- Kulturrådet. (2023). *Nuläge om barns och ungas läsning*. Kulturrådet.
- Leland, C., Lewison, M. & Harste, J.C. *Critical!* Routledge.
- Levine, C. (2023). *The activist humanist: form and method in the climate crisis*. Princeton University Press.
- Liberg, C., 2010. *Texters, textuppgifter och undervisningens betydelse för elevers läsförståelse. Analys av PIRLS 2006*. Skolverket.
- Magnusson, K., Malmgren, G. & Nilsson, J. (2010). *På liv och död: ett temaarbete i grundskolans mellanår*. Lärarutbildningen, Malmö högskola.
- Miller, D. & Sharp, C. (2018). *Game Changer! Book Access for All Kids*. Scholastic Teaching Resources.
- Moruzi, K., Smith, M. J. & Bullen, E. (2018). Children's Literature and the Affective Turn. *Affect, Emotion, and Children's Literature. Representation and Socialisation in Texts for Children and Young Adults*, redigerad av K. Moruzi, M. J. Smith och E. Bullen, Routledge, 1–16.
- Mossberg Schüllerqvist, I. & Wejrum, M. (2020). Att undervisa om poesi. *Lässtrategier för skönlitteratur. Del 7: Att undervisa om poesi*. Skolverket. [P03WCPLAR139891](https://doi.org/10.1007/978-91-7826-039-1)

- National Reading Trust. (2025). *Children and Young People's Reading in 2025*: <https://literacytrust.org.uk/research-services/research-reports/children-and-young-peoples-reading-in-2025/>
- Nikolajeva, M. (2017). *Barnbokens byggklossar*. Studentlitteratur.
- Nordberg, O. (2020). *Litteraturdidaktik: teori, praktik, relevans, potential*. (Första upplagan). Liber.
- Petscher, Y. m. fl. (2020). "How the Science of Reading Informs 21st-Century Education". *Reading Research Quarterly*, 55(S1), 267–282. doi:10.1002/rq.352
- Pope, J. & Round, J. (2015). Children's Responses to Heroism in Roald Dahl's Matilda. *Children's Literature in Education*, 46, 257–277.
- Roe, A. (2014). *Läsdidaktik: efter den första läsinläringen*. Gleerup.
- Sandström, F. (2023). *Undervisa med skönlitteratur: 99 aktiviteter*. Liber.
- Sigvardsson, A. (2017). Teaching poetry reading in secondary education. Findings from a systematic literature review. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 61(5), 584–599.
- Skolforskningsinstitutet, (2025). *Självständig tyst läsning med tillägg effekter på elevers läsförmåga, motivation och läsvanor*. Stockholm.
- Skolinspektionen (2022a). *Årsrapport 2022*.
- Skolinspektionen (2022b). *Läsfrämjande arbete i grundskolan med särskilt fokus på undervisningen i svenska i årskurs 4–6*.
- Skolverket (2023). *PIRLS 2021: Läsförmågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv*. Skolverket.
- Smith, F. (2000). *Läsning*. Liber.
- Steiner, A. (2022). *Barnlitterära strömningar. Om ljudböcker för barn*. <https://forlaggare.se/rapporter/barnlitterara-stromningar-om-ljudbocker-for-barn/>
- Svenska BarnboksInstitutet (u.å). Bokprovning. <https://www.barnboksinstitutet.se/bokprovning>.
- Svenska Filminstitutet (2026). *Filmlistan*. www.filminstitutet.se
- Tegmark, M., Alatalo, T., Vinterek, M. & Winberg, M. (2022). What Motivates Students to Read at School? Student Views on Reading Practices in Middle and Lower-Secondary School. *Journal of research in reading* (Print).
- Wählin, K. & Asplund Carlsson, M. (1994). *Barnens tre bibliotek: läsning av fiktionsböcker i slukaråldern*, B. Östlings bokförl. Symposion.
- Widhe, O. (2019). Litterära personer och kroppsligt meningsskapande i grundskolans litteraturundervisning. I Lindell, I. & Öhman, A. (red.) (2019). *För berättelsens skull: modeller för litteraturundervisningen*. Natur & Kultur.
- Widhe, O. (2022). "Tänk om Egon tar min cykel". Konflikten som estetisk-pedagogisk nod i Pija Lindenbaums bilderboksberättande. *Barnboken – tidskrift för barnlitteraturforskning*, 1–23.
- Widhe, O. & Blix, M. (2026). Att göra läsoplevelsen tillgänglig. I *Läsning och gestaltning. Att arbeta med litteratur på mellanstadiet*, red. Kristina Hermansson och Anna Nordenstam, Studentlitteratur, Lund, 169–188.
- Wintersparv, S., Sullivan, K. P. H. & Lindgren Leavenworth, M. (2019). Teaching fiction in the age of measurability: Teachers' perspectives on the hows and whats in the Swedish L1 classrooms. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 19, 1–29. <https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2019.19.01.10>
- Østern, A. (2001). *Svenska med sting! Didaktisk handledning med tyngdpunkt på modersmål, litteratur och drama*. Utbildningsstyrelsen.

Litteratur från läslistorna

Citaten är hämtade från följande upplagor:

Kroon, O. (2023). *Vitsippor och pissrättor*. Rabén & Sjögren.

Dahl, R. (1988). *Matilda*. Stockholm: Tiden.

Mourlevat, J. (2018). *Jefferson*. Lilla Piratförlaget.

Jägerfeld, J. (2018). *Comedy Queen*. Rabén & Sjögren.

Aspviken, L. (2022). *Akamella*.

Kuijer, G. (2012). *Boken om allting*.

Katarina Kuick (2022). *Veras krig*

Melin, M. (2023). *Livet, ju*.

Sandwall-Bergström, M. (1945). *Kulla-Gulla*.

Svenska Akademien (2024). *Tid för poesi*.

Tidholm, T. (1998). *Ridlägret Vildmarken*.

Uddenberg, E. (2025). *Gudarnas väktare*.

Övriga titlar från läslistorna:

Inspirationsmaterialet är framtaget av
Skolverket och Kulturrådet 2026.

Grafisk form: Tegel & Hatt.

Du hittar materialet på skolverket.se

Skolverket

KULTURRÅDET

