



#7

Rapportserien
FORSKNING & SKOLUTVECKLING
i samverkan

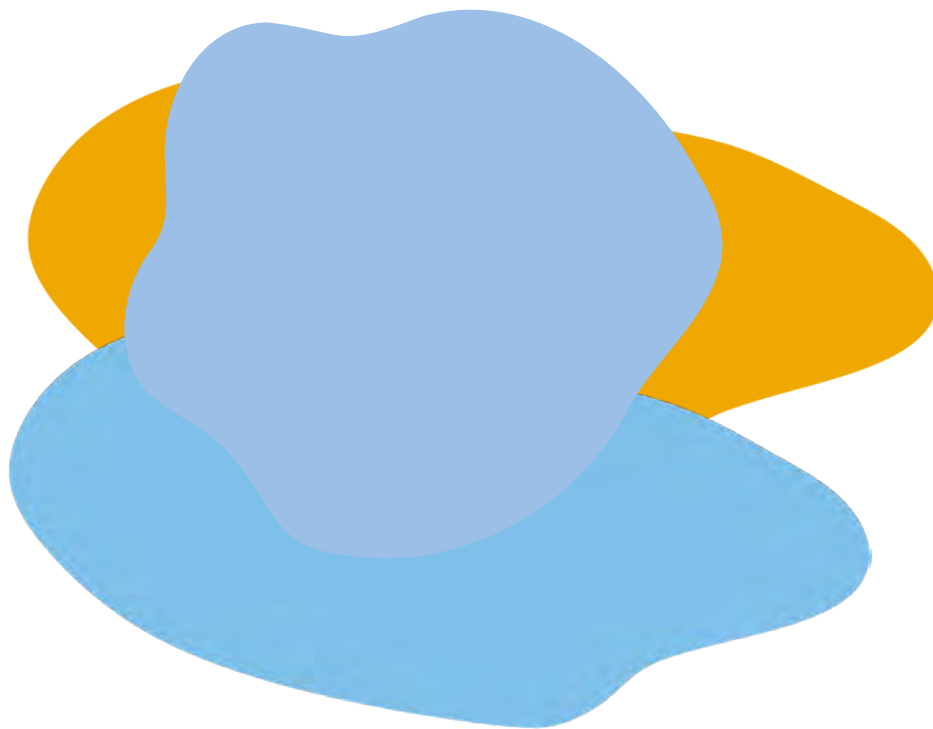
EN BOK SKA INTE BARA LÄSAS - DEN SKA UPPLEVAS

- Om läslotsar i förskolan, öppna förskolan
och förskoleklass.

CAMILLA JONASSON OCH
CRISTINA NORDMAN

PEDAGOGISK
INSPIRATION
MALMÖ





NR 7 2025

FORSKNING & SKOLUTVECKLING i samverkan

Materialet publiceras via open access (öppen tillgång) under Creative Commons-licensen CC BY-NC-ND 4.0.

Distribution: Pedagogisk inspiration Malmö

Layout: Kristian Ingers, Pedagogisk inspiration, Malmö stad

Elektronisk version tillgänglig på: www.pedagogmalmö.se

Bild framsida: Kristian Ingers, stillbild från filmen *Läslotsar*

OM RAPPORTEN

Pedagogisk Inspiration Malmö (Pi) är en gemensam utvecklingsenhet för Förskoleförvaltningen, Grundskoleförvaltningen och Gymnasie- och vuxenutbildningsförvaltningen i Malmö stad. En av enhetens centrala uppgifter är att stärka skolverksamheternas vetenskapliga bas och förmåga att använda forskning och vetenskapliga metoder samt att utveckla ett nära samarbete mellan skolverksamheter, forskare och lärosäten rörande forskning om, för och med förskolor och skolor.

I rapportserien *Forskning och skolutveckling i samverkan* samlas texter och rapporter från projekt och undersökningar som genomförts av, eller i samarbete med, de forskare och forskarutbildade lärare som arbetar som vetenskapliga utvecklingsledare på Pedagogisk inspiration Malmö. Texterna bygger på forskning och vetenskapliga metoder men har ofta skrivits i samarbete med exempelvis pedagogisk personal, skolledare eller externa forskare från lärosäten och kan därför ha olika karaktär. I serien finns utrymme för bland annat rapporter från forskningsbaserade skolutvecklingsprojekt, undersökningar och analyser riktade mot skolverksamheter samt vetenskapliga artiklar.

I det detta nummer av rapportserien redovisas resultatet av en kompetensutvecklingsinsats kring fördjupad högläsning som har genomförts förskoleförvaltningen i Malmö stad. Insatsen har följts av vetenskapliga utvecklingsledare på Pedagogisk inspiration Malmö. Målgruppen för rapporten är personer inom förskola och skola, men den kan även vara av intresse för dem som arbetar med eller har ett intresse för skolutvecklingsfrågor och vetenskapliga metoder, särskilt i relation till läsning och högläsning. Resultatet har analyserats utifrån aktuell forskning. Texten innehåller dock inte alla delar som en vetenskaplig artikel brukar ha och har inte genomgått den granskning av externa forskare som är standard för forskningspublikationer. Delar av resultaten kan komma att publiceras och genomgå sådan granskning i framtiden.

Nyckelord: estetiska uttryck, fördjupad högläsning, förskola, språkutveckling, undervisning,

Cristina Nordman är vetenskaplig utvecklingsledare och Fil.Dr. i språk- och litteraturdidaktik. Hon har mångårig erfarenhet av undervisning på grundskolan och som språk-, läs- och skrivutvecklare i Malmö stad. Hennes forskningsintresse rör främst flerspråkighet och lärande i olika skolformer.

Camilla Jonasson är vetenskaplig utvecklingsledare vid Pedagogisk Inspiration Malmö (PI) och Fil. Dr. i musikpedagogik. Hon har arbetat som musik- och svensklärare i Malmö stads grundskola. Hennes forskarbana och engagemang i skolutveckling utgår från frågor om lärande, estetik, jämställdhet och barns rätt att uttrycka sig med alla sina språk.



INNEHÅLLSFÖRTECKNING

	SAMMANFATTNING	5
	LÄSLOTSINSATSEN- BAKGRUND OCH SYFTE	6
	Om läslotsinsatsen	6
	Om fördjupad högläsning	7
	Pilotstudien	7
	RAPPORTEN - SYFTE, BAKGRUND OCH GENOMFÖRANDE	9
	Styrdokument, nationella satsningar och tidigare forskning	10
	• Läroplanerans språkfokus	10
	• Nationella läsfrämjande satsningar	10
	Teorier och forskning om högläsning	11
	RESULTAT	14
	Vilka möjligheter ger fördjupad högläsning för barns språkutveckling?	14
	• Interaktion, ord- och begreppsutveckling	14
	• Olika former av kommunikation	15
	• Läsengagemang och inkludering	15
	• Demokratiuppdraget	16
	• Sammanfattning	17
	Hur upplever läslotsarna sin utveckling genom kompetensutvecklingsinsatsen?	17
	• Personliga drivkrafter och utveckling	17
	• Didaktiska utmaningar	18
	• Samverkan och utmaningar	18
	• Professionsspråk	19
	• Läslotsens professionella identitet	19
	• Sammanfattning	19
	DISKUSSION	21
	Den fördjupande högläsningen- ett demokratiuppdrag som bidrar till läsutveckling	21
	Den fördjupande högläsningen- en fusion av teoretiska perspektiv på högläsning	21
	Den fördjupande högläsningen- ett förhållningssätt till läsning för all skolformer	23
	Reflektionsfrågor	24
	REFERENSER	25

SAMMANFATTNING

Denna rapport handlar om kompetensutvecklingsinsatsen *Läslotsar i förskola, öppna förskolan och förskoleklass*, som syftar till att höja pedagogisk personal kompetens inom barns tidiga språkutveckling genom fördjupad högläsning. Fördjupad högläsning innebär ett systematiskt arbete med läsning och reflektion för att främja barns språkutveckling. Den kännetecknas av att böcker läses upprepade gånger och att läsningen integreras med estetiska uttryck som bild, drama och musik. Insatsen har pågått sedan 2019 i Malmö stad.

Rapporten är gjord på uppdrag av avdelningen Kvalitet och utveckling, på förskoleförvaltningen i Malmö stad, av två vetenskapliga utvecklingsledare på Pedagogisk inspiration (Pi) Malmö. Rapporten bygger på fokusgruppsamtal och intervjuer med läslotsar samt observationer i barngrupp.

Resultaten visar att fördjupad högläsning:

- främjar interaktion, ord- och begreppsutveckling, och olika former av kommunikation hos barnen
- bidrar till barnens engagemang
- inkluderar alla barn
- utvecklar barnens demokratiska färdigheter

Resultaten visar också att läslotsarna:

- upplever personlig och professionell utveckling
- får en ökad medvetenhet om högläsningens betydelse
- utvecklar ett gemensamt professionsspråk

Rapporten avslutas med en diskussion om den fördjupade högläsningens betydelse för läsutveckling, dess teoretiska grund och potentialen att användas i alla skolformer.

EN BOK SKA INTE BARA LÄSAS - DEN SKA UPPLEVAS

Om läslotsar i förskolan, öppna förskolan och förskoleklass.

Camilla Jonasson och Cristina Nordman

LÄSLOTSINSATSEN – BAKGRUND OCH SYFTE

”En bok ska inte bara läsas - den ska upplevas,” säger en av deltagarna i kompetensutvecklingsinsatsen kring fördjupad högläsning¹, *Läslotsar i förskolan, öppna förskolan och förskoleklass*. Insatsen har pågått i Malmö stad sedan 2019. Citatet sammanfattar utgångspunkten för den fördjupade högläsningen, där läsning och berättelser levandegörs genom samtal, bild, gestaltning (kropp, rum, föremål) och olika estetiska uttryck. Det fångar också arbetet med rapporten och resultaten väl, vilket förklarar namnet.

I det inledande avsnittet presenteras läslotsinsatsen, innebörden av fördjupad högläsning, pilotstudien från 2022, samt syfte och genomförande. Därefter sätts läslotsinsatsen i en större kontext genom styrdokument, nationella satsningar och tidigare forskning. Vidare presenteras och diskuteras resultaten.

Om läslotsinsatsen

Läslotsar i förskolan, öppna förskolan och förskoleklass syftar till att höja den pedagogiska personalens² kompetens inom barns tidiga språkutveckling kopplat till högläsning. Erfarenheter kring högläsning som en framgångsfaktor för språkutvecklande insatser, samt tidigare forskning kring läsning, högläsning och fördjupad högläsning, ligger till grund för läslotsinsatsen. I uppdraget som läslots ligger att lotsa barnen in i böckernas värld och fördjupa läsningens möjligheter för barn. Avsikten är att göra läsningen till en naturlig del i de olika undervisningsmiljöerna och inkludera alla barn, oavsett språkliga förutsättningar, ålder, språkliga sårbarheter och andra utmaningar.

Utgångspunkten har varit att genom kompetensutvecklingsinsatsen motivera samt inspirera varje läslots att skapa sin egen unika läspraktik där estetiska uttryck tillsammans med verbalspråk spelar huvudrollerna. Insatsen har från början letts och samordnats av två utvecklingspedagoger i Malmö stad, Malin Bejram Ellström och Hanan Qadan Rababah med inriktning på språkutveckling. Idag är det Malin tillsammans med Tove Axelsson, som också är utvecklingspedagog, som fortsatt driver arbetet. Insatsen består av tre träffar per termin där läslotsarna presenterar sitt arbete, deltar i workshops och utbyter erfarenheter. Vid några tillfällen har även författare, illustratörer eller andra personer bjudits in som inspiration. Vid träffarna eller mellan dessa får läslotsarna handledning med stöd i forskning kring läsning, högläsning, barns språk- och kunskapsutveckling samt forskning om estetiken som stödstruktur. Utvecklingspedagogerna gör även besök i förskolor och förskoleklasser, samt erbjuder stöd och vid behov inspiration.

¹Bakom begreppet fördjupad högläsning står utvecklingspedagogerna Malin Bejram Ellström och Hanan Qadan Rababah (Bejram Ellström m.fl., 2023)

²Med pedagogisk personal avses i rapporten förskollärare, barnskötare och pedagoger..

Insatsen startade 2019 i ett av förskoleförvaltningens utbildningsområden och finansierades delvis av medel från Kulturrådet, men är numera en fortlöpande process utifrån förskolornas behov och prioritering inom språk- och läsfrämjande insatser. Rektorer har efterhand involverat mer pedagogisk personal för spridning och förankring i sina förskoleområden. I dagsläget finns det drygt 40 läslotsar.

Om fördjupad högläsning

Bakom begreppet *fördjupad högläsning* står Malin Bejram Ellström och Hanan Qadan Rababah (Bejram Ellström m.fl., 2023). Den fördjupade högläsningen bygger på traditionen att läsa högt i förskolan, men till skillnad från generell högläsning innebär den fördjupade högläsningen ett systematiskt arbete med läsning och reflektion för att bidra till barns tidiga läsutveckling. Läslotsarna avsätter tid för fördjupad läsning, ofta tidigt på dagen när barnen är pigga. Platsen för läsningen väljs noggrant och kan vara både inomhus och utomhus beroende på bokens innehåll och läsningens syfte.

Fördjupad högläsning kännetecknas av att läslotsar och barn stannar kvar i boken, återkommer till den vid flera tillfällen och ibland under en längre period, som en termin. Systematiken utesluter inte spontan läsning eller läsning vid vila och samlingar.

Den fördjupade högläsningen är inte bara synlig i lärmiljön genom att det finns böcker tillgängliga på avdelningarna i olika rum, utan också i höjd med barnen. Det finns exempel på skönlitteratur och faktaböcker inom ett tema eller kopplat till en aktivitet, såsom böcker om mat och måltider där barnen äter, och böcker om färg, form och konstnärer i ateljén. I lärmiljöerna syns även läsningen genom material som knyter an till såväl insatsen som innehållet i pågående läsning av en bok. Exempelvis kan glittertyg som symboliserar ett vattendrag, en himmel eller en skog finnas synligt i miljön, eller en röd tråd längst en korridor som visar att här pågår en läsinsats. Rekvisitans roll kan vara att skapa stämning eller att förstärka historien. Materialen väljs noga ut av läslotsarna så att de relaterar väl till bokens innehåll. Det finns också avdelningar där läslotsar tillsammans med sina kollegor har avsatt speciella rum för den fördjupade högläsningen, och där interiören utformas och förändras för att förstärka innehållet i böcker. Digitala verktyg används också som stöd i den fördjupade högläsningen.

Pilotstudien

År 2022 genomfördes en pilotstudie i syfte att få en fördjupad kunskap om hur verksamheter och den pedagogiska personalens roll utvecklades genom läslotsinsatsen i förskolan. Studien byggde på enskilda intervjuer med fem utvalda läslotsar, varav några hade deltagit sedan starten 2019. Det fanns representanter från både förskolan och öppna förskolan. Studien var tämligen begränsad i omfattning och resultatet gav främst indikationer på utvecklingsmöjligheter för kompetensutvecklingsinsatsen och framtida studier av den.

Resultatet från pilotstudien visade bland annat att läslotsarna upplevde ett professionellt lärande och en personlig utveckling genom arbetet med den fördjupade högläsningen. Denna utveckling ledde till att boken och dess innehåll fick större utrymme både i undervisningen och i skapandet av trygga läs- och lärmiljöer, både ute och inne. Pilotstudien visade även på ett behov av en fortsatt diskussion om bokens roll, så att den och dess innehåll inte förlorade sitt egenvärde i den fördjupade högläsningen. Denna utveckling ledde till att boken och dess innehåll fick större utrymme både i undervisningen och i skapandet av trygga läs- och lärmiljöer, både ute och inne. Pilotstudien visade även på ett behov av en fortsatt diskussion om bokens roll, så att den och dess innehåll inte förlorade sitt egenvärde i den fördjupade högläsningen.

Svårigheter som identifierades var spridningen av kunskap och erfarenhet både inom den egna förskolan och till andra läslotsar. En annan utmaning var valet av böcker och teman beroende på åldersspridningen bland barnen. Detta gjorde att läslotsar som arbetade i öppna förskolan numera utgör en egen grupp. Resultatet från pilotstudien ledde även till att lärare i förskoleklasser bjöds in att delta i kompetensutvecklingsinsatsen.

Resultatet från pilotstudien visade även på ett behov av att undersöka hur den fördjupade högläsningen påverkade barnens språk- och kunskapsutveckling, vilket är något som beaktades i denna rapport.

RAPPORTEN– SYFTE, BAKGRUND OCH GENOMFÖRANDE

Syftet med denna rapport är att bidra med fördjupad kunskap om högläsningens möjligheter för barns språkutveckling och pedagogers professionsutveckling. Resultaten är baserade på den fleråriga kompetensutbildningsinsatsen och rapporten ger svar på följande frågor:

- Vilka möjligheter ger fördjupad högläsning för barns språkutveckling?
- Hur upplever läslotsarna sin utveckling genom kompetensutvecklingsinsatsen?

Utgångspunkten för rapporten är de utmaningar och utvecklingsmöjligheter som framkom i pilotstudien från 2022. Rapporten bygger på tre fokusgruppsamtal med läslotsar, totalt 12 personer, från förskolan och öppna förskolan. Dessutom genomfördes en kompletterande individuell intervju med en läslots i förskoleklass. Utöver detta har sex observationer i barngrupp genomförts.

Rapporten har utförts på uppdrag av avdelningen Kvalitet och utveckling på förskoleförvaltningen i Malmö stad, av två vetenskapliga utvecklingsledare på Pedagogisk inspiration (Pi) Malmö. Valet av deltagare gjordes i samarbete med ansvariga utvecklingspedagoger. För att tolka och förstå data-materialet användes innehållsanalys för att identifiera mönster och teman (Kvale & Brinkmann, 2014). Metoden och analysen bygger på vetenskaplig grund och resultaten presenteras och speglas i tidigare forskning med relevanta begrepp.

I Malmö stad har det gjorts flera satsningar på läsning³, för att skapa en rik och varierad språkmiljö som stimulerar barnens intresse för språk och läsning. I denna rapport är det enbart Läslotsar i förskolan, öppna förskolan och förskoleklass som undersöks och redovisas.

Avsnittet som följer syftar till att sätta läslotsinsatsen i en större kontext genom styrdokument, nationella satsningar och tidigare forskning. Därefter presenteras resultaten under två huvudrubriker, där varje huvudrubrik avslutas med en sammanfattning som besvarar rapportens frågeställningar. Rapporten avslutas med en diskussion utifrån tre teman: Den fördjupade högläsningen – en upplevelse som bidrar till läsutveckling, Den fördjupade högläsningen – en fusion av teoretiska perspektiv på läsning, och Den fördjupade högläsningen – ett förhållningssätt till läsning för alla skolformer.

³ Exempelvis Språkmagi, Förskolebibliotek, Bättre språk i förskolan

Styrdokument, nationella satsningar och tidigare forskning

I detta avsnitt ges en bakgrund till kompetensutvecklingsinsatsen i syfte att sätta den i ett sammanhang. Inledningsvis kopplas insatsen till läroplanernas skrivningar om språk och läsning, samt de nationella läsfrämjande satsningar som gjorts och som Läslötsinsatsen är en del av. Därefter presenteras för rapporten relevant forskning kring högläsning.

Läroplanernas språkfokus

I förskolans uppdrag ligger att främja barns språkutveckling "genom att erbjuda en stimulerande miljö där barnen får förutsättningar att utveckla sitt språk genom att lyssna till högläsning och samtala om litteratur och andra texter" (Lpfö 18). Vidare ska barn i förskolan enligt läroplanen (Lpfö18) "få möjlighet att utforska, reflektera kring och beskriva sin omvärld" (s. 5) samt ges "möjlighet att uppleva, gestalta och kommunicera genom olika estetiska uttrycksformer som bild, form, drama, rörelse, sång, musik och dans" (s. 5). Läroplanens förväntningar vilar på en tradition inom förskolan som uttrycker en holistisk syn på barns lärande med tillit till barnens egna intressen (Hogsnes m.fl. 2021). Vilka språkutvecklande aktiviteter och vilken läspraktik som barnen möter i förskolan beror dock på hur förskolelärare tolkar läroplanen (Hogsnes m.fl. 2021; Alstad, 2016). I den reviderade läroplanen för förskolan som träder i kraft den 1 juli 2025 (Lpfö 18 reviderad 2025) får förskollärare ett ännu tydligare ansvar för att undervisningen vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet samt för valet av arbetssätt. De får även ett tydligare ansvar för att främja högläsning och språkutveckling.

Även förskoleklassens läroplan (Lgr 22) föreskriver i syftestexten att undervisningen ska ge barnen "möjlighet att utveckla sitt intresse för och sin förmåga att kommunicera med tal- och skriftspråk genom att ge dem möjligheter att läsa, lyssna på samt skriva och samtala om såväl skönlitteratur som andra typer av texter och händelser /.../. Undervisningen ska också ge eleverna möjlighet att skapa och uttrycka sig genom olika estetiska uttrycksformer".

Nationella läsfrämjande satsningar

Kompetensutvecklingsinsatsen *Läslötsar i förskolan, öppna förskolan och förskoleklass* är en del av en rad läsfrämjande satsningar som gjorts både på nationell och lokal nivå.

Redan 2011 kom kommittédirektivet *Litteraturens ställning*. Sedan dess har flera statliga utredningar, propositioner och skrifter från regeringen behandlat vikten av litteratur och läsning i samhället (Kulturrådet, 2023). Utifrån dessa har det gjorts nationella satsningar för att främja litteratur och läsning. Exempelvis föreslogs 2013 genom regeringspropositionen "Läsa för livet" nationella mål för litteratur- och läsfrämjande. Målet med denna proposition var att alla i Sverige skulle ha möjlighet att utveckla en god läsförmåga och ha tillgång till litteratur av hög kvalitet (Regeringskansliet, 2013). Detta ledde bland annat till att regeringen slog fast att litteratur- och läsfrämjande från och med 2015 bör vara ett av de områden som kan få

statligt stöd inom ramen för kultursamverkansmodellen⁴. Exempel på andra nationella satsningar är *Läslöftet* som startade 2014, där det genomfördes insatser för att stärka läs- och skrivundervisningen med hjälp av kollegialt lärande, handledning och statsbidrag, särskilt riktade mot socioekonomiskt utsatta skolor (Skolverket, 2020). En annan nationell satsning var *Bokstart*. Syftet med denna satsning från 2014 till 2017 var att stödja språkutveckling hos små barn genom samverkan mellan hem, bibliotek, barnhälsovård och förskola (Kulturrådet, 2017). Programmet har sedan 2017 blivit permanent och utvidgats nationellt.

Läsrådet är ytterligare en satsning som inrättades 2021. Rådet samordnar och driver läsfrämjande insatser för barn och unga och består av representanter från skola, forskarvärlden och litteraturområdet (Kulturrådet, 2021). Det har även lagts extra fokus på samverkan och kunskap om läsfrämjande insatser för att öka läsandet bland barn och unga i socioekonomiskt utsatta områden i samverkan mellan Läsrådet och Kulturrådet (Kulturrådet, 2023).

Ett annat initiativ för att väcka barns och ungas intresse för litteratur och läsning är de läslistor som tagits fram med böcker med både historisk betydelse och nutida relevans. Dessa listor ska fungera som stöd och inspiration för lärare och förskollärare i valet av litteratur för undervisningen. Läslistorna är frivilliga att använda och inkluderar olika typer av litteratur, såsom bilderböcker, romaner, dikter och noveller. Andra exempel på nationella satsningar för att öka barns läsengagemang är *Läslöftet*⁵, och inspirationsmaterial om högläsning och samtal om text från Skolverket och Kulturrådet.

Trots dessa omfattande läsfrämjande satsningar visar de senaste undersökningarna kring läsning (PIRLS, 2023; PIAAC, 2023) att bristande läsförmåga hos elever i årskurs 4 och unga utrikes födda elever, har ökat sedan tidigare undersökningar. Skillnaden mellan de högst och lägst presterande eleverna har ökat, vilket innebär att pojkar från resurssvaga hem och elever på skolor med lägre socioekonomiska förutsättningar har särskilt svårt att nå samma nivåer som sina jämnåriga.

Teorier och forskning om högläsningen

I läslöftsinsatsen med den fördjupade högläsningen omsätts teorier i praktiken. Ett exempel är teorier kring litteracitet, som beskriver hur vi uttrycker oss, tänker och agerar i olika sammanhang med direkt eller indirekt koppling till någon form av text (Barton, 2017). Litteracitet innefattar även förmågan att läsa, skriva, förstå texter och bilder, berättande, ritande, sjungande, symboler och olika former av kommunikation (Skolverket u.å.). I forskning om språkutveckling beskrivs barns utveckling av förmågan att kommunicera och uttrycka sina behov, känslor och tankar genom tal och gester. Denna förmåga att kommunicera är en förutsättning för att kunna läsa och skriva, vilket är centrala aspekter av litteracitet. Interaktion är också en viktig del av språkutvecklingen. Genom att lyssna, svara och delta i samtal utvecklar barnen sina kommunikativa färdigheter, vilket stärker deras litteracitetsförmåga.

⁴ Kultursamverkansmodellen innebär att medel fördelas via Kulturrådet till regionerna, som sedan fördelar dem till regionala kulturverksamheter (Kulturrådet, u.å.). Det är ur denna modell som bland annat Läslöfts i förskolan, öppna förskolan och förskoleklass har växt fram.

⁵ Skolverket har arbetat för att stärka läslöftet, en vecka under höstlovet som är dedikerad till läsning. Syftet är att uppmuntra barn och unga att läsa mer under lovet.

Vidare är utvecklingen av ett brett och varierat ordförråd väsentligt med både vardagliga och mer avancerade ord. Förmågan att förstå och tolka både talad och skriven text är avgörande för språkutveckling. Slutligen är läsning och högläsning avgörande för språkutveckling och bidrar till barnens litteracitetsutveckling (se till exempel Axelsson, 2005; Cummins, 2017; Westlund, 2009).

I forskning finns starkt stöd för att god läsförmåga är avgörande för lärande (Fälth & Hallin, 2023), och sambanden mellan läsförmåga och välmående, delaktighet i samhällslivet och upplevelsen av att kunna påverka är tydligt. (Läsrådet, 2023).

Högläsning i förskola och förskoleklass kan vara en effektiv metod för att främja barns språkutveckling och intresse för läsning från tidig ålder. Den spelar en viktig roll i barns språkutveckling och hjälper dem att förstå både sig själva och sin omgivning (Kärnebro, 2018). För att barn ska kunna ta del av komplexa texter och lära sig läsa i skolan, måste de förstå innehållet (Björk–Willén, 2022). Därför är samtal med barnen, arbete med kunskapsinnehåll och återberättande, samt dramaturgiskt innehåll centralt i förskolan. Att delta i bokläsning och bli boklyssnare är en färdighet som bör erbjudas och tränas som en naturlig del av språkutvecklingen (Heikkilä, 2019).

Genom att en bok berättas utan avbrott och gestaltas med pedagogens röst, blick, kropp och pausering, skapas ett samspel som ger barn möjlighet att uttrycka olika känslor, vilket gynnar deras emotionella utveckling och lust att själva bli läsare (Björk–Willén, 2022). Studier visar även att högläsning som kompletteras med estetiska uttryck fördjupar barns ordförråd och språkförståelse och fler barn kan inkluderas (Damber m.fl., 2013). Tillgång till böcker i barnens närmiljö påverkar också deras språkutveckling positivt (Kärnebro, 2018).

Att skapa en levande läskultur på förskolan är en utmaning (Hultgren & Johansson, 2016). Viktiga aspekter för utvecklingen av denna kultur är därför att inkludera platsen för läsupplevelsen, variationen av texter, samspelet mellan miljön och de vuxnas inställning till läsning. Samverkan med bibliotek och andra läsmiljöer är också betydelsefullt (Hultgren & Johansson, 2016).

Enligt Alatalo (2025) är högläsning en nyckelaktivitet i förskolan med betydelse för barns språkliga, kognitiva och sociala utveckling. Pedagoger är medvetna om betydelsen av val av litteratur och placering av böcker. De tillskriver, enligt Lindström och kollegor (2024), böcker olika funktioner vid högläsning och barnen får genom dessa möjligheter att göra olika erfarenheter och möta olika kunskapsområden. Böcker kan fungera som fönster genom vilka barnen kan se och uppleva andra världar, kulturer och perspektiv, vilket hjälper dem att förstå och uppskatta mångfald. De kan också användas som speglar där barnen kan se sig själva och sina egna erfarenheter reflekterade, vilket stärker deras identitet och självkänsla. Böcker kan även ses som generatorer och stimulera barnens fantasi och kreativitet, inspirera till lek, skapande och nya idéer.

De kan också fungera som ett avslut och ge sammanhang till barnens tankar och upplevelser, vilket hjälper dem att strukturera och förstå världen. Böcker kan även erbjuda alternativa perspektiv och utmana etablerade normer och föreställningar, vilket uppmuntrar kritiskt tänkande och reflektion (Lindström m.fl., 2024). Syftet med högläsning kan variera och även sammanfalla med böckernas funktioner, men syftet kan ibland ha en disciplinerande funktion, användas för vila eller som ett tidsfördriv snarare än undervisning (Alatalo, 2025).

Forskning visar att samtal kring bilder och dramatiseringar av berättelser är sällsynta och ofta inte kopplade till barnens egna erfarenheter (Riad m.fl., 2024). Annan forskning visar att barns kreativitet och fantasi berikas när de får tillgång till litterära och estetiska upplevelser (Solstad m.fl., 2018). Genom detta får de kulturella referenser som främjar gemensam lek (Alfheim m.fl., 2022). Högläsningen påverkar dessutom barnens intresse för läsning, vilket är avgörande för deras framtida läsförmåga (Hulme m.fl. 2020).

Dialogisk högläsning (Whitehurst m.fl., 1988) har flera likheter med fördjupad högläsning som undersöks i denna rapport. Dialogisk högläsning fokuserar på förståelse genom interaktion i högre grad än vad fördjupad högläsning gör. I den dialogiska högläsningen engagerar pedagogen aktivt barnen i samtal under läsningen genom att ställa frågor och uppmuntra dem att kommentera eller diskutera texten (Whitehurst m.fl., 1988). Genom dialogisk högläsning ges barnen möjlighet att både få uttrycka sig själv, ta del av det rika språk som finns i böcker (Riad, 2024), och andras tolkningar av berättelserna. Resultat från Riads (2024) studie visar att barnen förbättrade sina språkkunskaper, de ökade sitt ordförråd och stärkte sin berättarförmåga, efter att ha deltagit i systematiskt organiserad dialogisk högläsning över tid. Barn som utvecklade svenska som andraspråk visade på liknande framsteg som sina kamrater. Novosel (2024) betonar vikten av att ge flerspråkiga barn möjlighet att uttrycka sig på olika sätt, inte minst genom högläsning, för att stärka deras språkutveckling och identitet. Även andra studier visar att samtal kring böcker bidrar till barns utveckling av ordförråd och språklig medvetenhet (Justice m.fl. 2009), samt barns allmänbildning och förståelse för demokratiska värden (Syversen & Alstad, 2020).

RESULTAT

Som tidigare nämnts bygger resultatet av analysen på intervjuer och fokusgruppsamtal med läslotsar samt observationer av verksamheten. Resultatavsnittet är uppdelat i två delar som besvarar frågorna Vilka möjligheter ger fördjupad högläsning för barns språkutveckling? och Hur upplever läslotsarna sin utveckling genom kompetensutvecklingsinsatsen? Varje avsnitt avslutas med en kort sammanfattning. Resultatet analyseras med utgångspunkt i tidigare forskning och relevanta begrepp.

Vilka möjligheter ger fördjupad högläsning för barns språkutveckling?

Detta första resultatavsnitt synliggör hur fördjupad högläsning påverkar barns möjligheter till språkutveckling, förberedande läsning och deltagande i en gemenskap.

Interaktion, ord- och begreppsutveckling

Som nämnts tidigare är ett utmärkande drag för den fördjupade högläsningen att den är planerad och kombineras med aktiviteter, där läslotsar eller annan pedagogisk personal samtalar med barnen om boken och aktiviteterna kring bokens innehåll. Observationerna visar att dessa aktiviteter kan beskrivas som *litteracitetshändelser* (Barton, 2017), det vill säga situationer där barn möter och använder text, exempelvis genom att lyssna på en berättelse, sjunga sånger, samtala om ord eller bläddra i en bok. I läslotsinsatsen kan detta även innebära att barnen får egna textsidor ur en bok eller en sångtext till en sång som barngruppen ska sjunga. Sådana aktiviteter stödjer barnens förberedelse för läsinläring (Barton, 2017) och tränar färdigheter kopplade till läsning och skrivning. I förskoleklassen blir sambandet mellan litteracitetshändelser och lästräning ännu tydligare. Här kan eleverna exempelvis få i uppgift att identifiera verb i en text och gestalta dem, eller att läsa mellan raderna och samtala om det som händer i berättelsen.

Observationer visar också att interaktionen och samspelet mellan såväl vuxna och barn, som mellan barnen själva, är i fokus under både läsningen och bearbetningen av texten. Dessa litteracitetshändelser öppnar upp möjligheter för barnen att på sina egna villkor befästa nya ord och uttryck, samtidigt som de skapar och leker. Exempelvis kan barnen spontant använda *avancerade kunskapsrelaterade ord* (Björk-Willén, 2024) från böckerna i sitt tal. Dessa ord tillhör inte vardagsspråket utan snarare ett utvidgat ordförråd och kan även vara specifika för ett speciellt ämnesområde såsom *pumpa*, *puppa* och *direktör*.

Observationerna av den fördjupade högläsningen visar att de *dialogiska principerna* (Bachtin, 1981) kommer till uttryck genom det aktiva lyssnandet och genom att alla får utrymme att uttrycka sig. Ett annat utmärkande drag för den fördjupade högläsningen är att reflektion sker före, under och

efter läsningen. Denna reflektion blir synlig i högläsningssituationen men även genom att barnen samtalar om boken med personal som inte deltagit. Detta överensstämmer med *lyssnandets pedagogik* (Rinaldi, 2006), vilken framhåller att pedagoger behöver vara öppna för barnens idéer och perspektiv.

I fokusgruppssamtal och intervjuer framkommer att den fördjupade högläsningen vanligtvis sker i mindre grupper med fyra till fem barn, men det finns även exempel där läslotsar i förskolan väljer att läsa med större barngrupper, vilket alltid är fallet i förskoleklass. På vissa avdelningar i förskolan finns fasta läsgrupper medan andra väljer ut barn vid olika tillfällen, exempelvis beroende på barnens ålder och mognad. Barngruppen kan också bli slumpmässigt sammansatt, vilket sker på öppna förskolan. Den fördjupade högläsningen bygger på antaganden om att mindre barngrupper kan ge bättre möjligheter för mer kvalitativa interaktioner, vilket kan främja barns läs- och språkutveckling (se exempelvis Bruce, 2017). Tack vare att den fördjupade högläsningen är systematisk och planerad verkar barngruppsstorleken ha mindre betydelse än läslotsens förhållningssätt till högläsningen och barngruppens behov.

Olika former av kommunikation

Den fördjupade högläsningen har även starka drag av *multimodalitet* (Kress & Van Leeuwen, 2006) genom att olika former av kommunikation och representation används tillsammans för att förstärka och komplettera varandra i meningsskapande. För att beskriva mångfalden av uttryckssätt, används här begreppet *multimodal orkester* (Kress, 2010). Ett exempel från observationerna är när ljud, såsom fågelkvitter och musik, eller ljus från en ficklampa används för att locka barnen in i en bok. Vissa av läslotsarna tar även hjälp av digitala verktyg för att skapa stämning eller projicera boken så att alla kan se uppslaget. Thuresson (2025) har visat att litteratursamtal med 1–2 åringar inte behöver baseras på verbal bearbetning av innehåll utan att multimodala uttryckssätt möjliggör för barnen att visa sina kunskaper och perspektiv. Detta stämmer väl med erfarenheter från läslotsinsatsen. Thuresson (2025) visar dessutom att ett multimodalt arbetssätt skapar förståelse för olika medier hos barnen.

Läsengagemang och inkludering

Observationer visar att barnen kroppsligt kan gestalta en bok som de läst upprepade gånger innan läslotsen har nått till det aktuella avsnittet i omläsningen. Detta visar på barnens läsengagemang och deras förståelse av innehållet. Barnens deltagande och inflytande över den fördjupade högläsningen driver arbetet med den framåt. I linje med Sipes (2008) olika faser för läsengagemang för barn märks hur barnen använder berättelsen som en plattform för sin egen kreativitet när de gestaltar innehållet, pratar direkt till berättelsen eller karaktärerna eller genom att föreslå alternativa handlingar eller karaktärer. I fokusgruppssamtalen framkommer att det oftast är vuxna som väljer bok för den fördjupade högläsningen. Inte sällan är bokens innehåll kopplat till ett tema och har en viss funktion i linje med tidigare forskning, som beskriver dessa funktioner som fönster, spegel, generator och avslut (Lindström m.fl., 2024).

På en avdelning inom läslotsinsatsen där Min stad Malmö var ett tema, föreslog den pedagogiska personalen olika böcker, men ingen av dem fångade barnen. I stället kom ett barn med ett annat förslag på bok, vars tema var familjen. Bokens funktion var en spegling (Lindström m.fl., 2024) av barnet och kopplad till den egna identiteten. Denna bok blev startpunkt för ett längre arbete inom temat staden, och fungerade med andra ord också som ett fönster (Lindström m.fl., 2024). Att ge barn inflytande och delaktighet på detta sätt kan vara betydelsefullt för att skapa läsintresse och läsen-gagemang, vilket överensstämmer med nordisk forskning kring förskollärares textval, som betonar vikten av att integrera barnkultur och läsning i samarbete med barnen, för att nyare barnböcker ska läsas och läsningen inte stanna i de välkända (Bjorvand m.fl., 2025).

Den fördjupade högläsningen öppnar för möjligheten att läsa på andra språk än svenska, beroende på vilka språk som finns i barngruppen och bland personalen. På en av förskolorna i läslotsinsatsen lästes samma bok varje fredag, men på olika språk beroende på vem som läste. Ansvar för högläsningen delades i personalgruppen. Vid observationstillfället lästes boken på turkiska och svenska parallellt. Efter läsningen fick barnen rita vad som hände i berättelsen och/eller karaktärerna. Vid bilderna skrevs ord på föremål och karaktärer på turkiska. Efteråt fick barnen dramatisera och med läslotsens hjälp fick ett barn prova på att själv "läsa" berättelsen för de andra barnen, sittande med boken uppslagen i knät i en fåtölj. Vid den sista delen användes enbart svenska. Detta är ett exempel på hur flerspråkiga barns bakgrunder får utrymme och används för att stärka deras språkutvecklingen och identitet, i linje med en studie av Novosel (2024). För att öka deltagandet bland flerspråkiga barn använder en del läslotsar den digitala plattformen Polyglutt. En ytterligare strategi för inkludering är både vuxnas och barns användning av tecken som alternativ och kompletterande kommunikation (TAKK).

Sammantaget visar resultatet att den fördjupade högläsningen blir inkluderande och i den multimediala orkestern (Kress, 2010) får barnen ta plats med sin identitet, sina språk och sin kreativitet samtidigt som de tränas i acceptans av olikheter.

Demokratiuppdraget

Litteracitetsutveckling och demokratiuppdraget i förskolan är nära förbundna. Genom dialog och kreativa läsaktiviteter inom ramen för den fördjupade högläsningen kan läslotsarna arbeta med båda aspekterna samtidigt. Den fördjupade högläsningen ger barnen möjlighet att lära sig att lyssna när någon berättar eller läser högt och att delta i samtal, vilket socialiserar dem in i förskolans och skolans typiska praktiker. Att sitta still, vänta på sin tur och att interagera med andra är centrala färdigheter som bland annat tränas i dessa litteracitetshändelser. Dessa färdigheter är viktiga inte bara i undervisningssituationer, utan också i andra sociala sammanhang i ett demokratiskt samhälle. Genom att lyssna och samtala om olika texter utvecklar barnen även sitt kritiska tänkande.

De lär sig att förstå, pröva och ifrågasätta olika perspektiv, vilket stärker deras förmåga att resonera och reflektera. Detta bidrar samtidigt till att de lär sig respektera olika kulturer och sätt att tänka, vilket kan skapa en mer inkluderande och empatisk miljö (Barton, 2017). På så sätt blir den fördjupade högläsningen ett värdefullt verktyg för både språkutveckling och värdegrundsarbete i förskolan.

Sammanfattning

Sammanfattningsvis står det klart att läslotsinsatsen skapar engagemang bland barnen. Genom att barnen är involverade och aktiva upplever de gemensamt en text. Detta skapar en gemensam erfarenhet i barngruppen som ligger till grund för språkutvecklande arbete och den förberedande läsinläringen (Norling, 2015). Genom den fördjupade högläsningen lär sig barnen nya ord både genom text och upplevelse. De får ett kunskapsrelaterat språk och en förståelse för olika texters uppbyggnad. Arbetssättet tränar barnen i att lyssna, samspela, ta ansvar och koncentrera sig under en längre tid. Deras handlingsutrymme är stort när de blir medskapare av berättelser och tolkningarna av dessa. Med andra ord bidrar den fördjupade högläsning med möjligheter för barnens språk- och litteracitetsutveckling och till att barnen socialiseras in i en gemenskap med stor betydelse för deras möjlighet att bli aktiva samhällsmedborgare.

I nästa avsnitt redovisas resultat kring hur kompetensutvecklingsinsatsen påverkar läslotsarnas utveckling.

Hur upplever läslotsarna sin utveckling genom kompetensutvecklingsinsatsen?

I detta andra resultatavsnitt presenteras hur läslotsinsatsen har påverkat deltagarna både vad gäller deras personliga och professionella utveckling.

Personliga drivkrafter och utveckling

I observationer och samtal framkommer att läslotsars personliga förståelse av läslotsuppdraget tillsammans med deras tidigare erfarenheter och intressen formar hur högläsningen ser ut på olika förskolor. Till exempel kan en läslots använda musik och sång för att locka till läsning eller bearbeta innehållet i böckerna. Pedagogiskt drama kan få olika mycket utrymme beroende på pedagogens eget intresse för det och behov i barngruppen. Andra språk än svenska kan också få utrymme då både läslotsar och barn använder dem för att dramatisera och samtala om innehåll. En läslots med intresse för etnografi använder sina kunskaper för att koppla bokens innehåll till förskolans närmiljö, och skapar länkar både bakåt och framåt i tiden. Detta blev tydligt på en öppen förskola där läslotsen läste delar av boken utomhus. Närmiljön samspelade med bokens innehåll och fördjupade barnens förståelse för sin plats. Det förekommer även att läslotsar genom uppdraget hittar nya estetiska uttryck att använda och utveckla tillsammans med barnen.

Det kan till exempel innebära att en läslots använder musik i större utsträckning än tidigare. Även om ramarna för läslotsuppdraget är tydliga och bygger på systematik finns det med andra ord plats för individen och det är påtagligt att den fördjupade högläsningen blir vad läslotsen uppfattar att det är och vad barnen behöver. Detta är i linje med vad Hogsnes med kollegor (2021) visat angående hur förskollärare tolkar sitt uppdrag.

Didaktiska utmaningar

Under kompetensutvecklingsträffar inspireras läslotsarna att utveckla den fördjupade högläsningen. Uppdraget kräver mycket planering och förberedelser, vilket kan upplevas som krävande och stressande. Kvaliteten på högläsningen påverkas av hur bekväma läslotsarna känner sig och hur väl de balanserar förväntningarna från andra och sig själv. I fokusgruppssamtal menar en läslots att ambitionsnivån ibland måste sänkas när annat måste prioriteras. En annan läslots beskriver även det mod som den fördjupade högläsningen kräver, när hon tänjer på sina gränser för nya arbetsformer. Detta överensstämmer med forskning kring hur förskollärare resonerar kring didaktisering av högläsning och hur de påverkas på flera sätt (Lindström m.fl., 2024). Exempelvis omförhandlar de högläsningens syfte och utvecklar en bredare repertoar av metoder, där traditionella högläsningspraktiker samexisterar med nya. Samtidigt förväntas de vara mer engagerade och interaktiva under högläsningen, vilket innebär högre grad av förberedelser och anpassning. Dessutom behöver de kunna navigera mellan att följa barnens intresse och ibland styra dem. Dessa förändringar innebär att förskollärarna måste vara flexibla och reflekterande i sitt arbete för att kunna möta de nya kraven och förväntningarna.

Samverkan och utmaningar

På en del förskolor har läslotsarna även uppdrag som språkombud. På andra förskolor är läslots- och språkombudsuppdraget uppdelade på två personer med ett nära samarbete mellan de två. I intervjuer framkommer att det finns fördelar med båda. Som läslots med språkombudsuppdrag kan ge ett mer holistiskt arbete med språkutveckling ske. Andra menar att en tydlig rollfördelning främjar barnens språkutveckling mer än enskilda insatser; läslotsen planerar och leder läsningen, medan språkombudet bidrar i planeringen med sina perspektiv på texten och föreslår språkutvecklande aktiviteter. Under läsningen kan annan pedagogisk personal närvara för att stötta barnen och skapa lugn, vilket gör det möjligt för läslotsen att fokusera på texten och högläsningen. Observationer visar att denna form av samverkan möjliggör att samla en större barngrupp.

Samverkan i förskoleklass är mer utmanande. I en intervju beskrivs hur tid saknas för gemensam planering med andra kollegor, vilket bidrar till att läraren upplever sig som ensam i uppdraget som läslots. Dessutom påverkar och styr schemapositioner och skolans lärmiljöer den flexibilitet som är kännetecknande för den fördjupade högläsningen. Skolans struktur begränsar med andra ord möjligheterna för arbetssättet.

Professionsspråk

Genom insatsen får läslotsarna en möjlighet att utveckla ett gemensamt professionsspråk, vilket går i linje med tidigare forskning (Colnerud & Granström, 2013). De tillägnar sig teoretiska begrepp och använder dem i sin kommunikation med varandra. Exempelvis framgår i intervjuer och observationer att de numera talar om *text* och *bok* i stället för *saga*, och använder begrepp som *läskondition*. Professionsspråket vilar på vetenskaplig grund och skapar kopplingar mellan teorier om högläsning och läslotsarnas läspraktiker. Ett gemensamt professionsspråk gör det möjligt för dem att benämna och reflektera kring barnens språkutveckling. Dessutom kan ett gemensamt professionsspråk definiera rollen som läslots och öka dess status, samt underlätta samarbete och kunskapsdelning, vilket stärker den pedagogiska praktiken enligt Colnerud och Granström (2013). När lärare i förskoleklass deltar i diskussionerna kompletteras professionsspråket med ett annat mer skolnära språkbruk. Andra begrepp används och i samtalen mellan lärare och förskollärare inom insatsen blir skolans språk rådande, trots att lärarna är färre till antalet. Detta kan tolkas som ett uttryck för den hierarki som beskrivs finnas inom utbildning, där olika skolformer har olika status (Broady, 2011).

Läslotsens professionella identitet

Genom observationer och samtal framkommer att läslotsarnas professionella självbilder positivt påverkas av det speciella förhållningssättet till högläsning, det utvecklade professionsspråket och ett fördjupat samarbete med annan pedagogisk personal. De utvecklar en speciell identitet som läslots. I linje med detta har Thunborg (1999) visat att yrkesidentitet både är resultat av lärande och en förutsättning för lärande och att de ständigt formas och omformas genom socialt samspel i specifika kontexter. Att deltagare i läslotsinsatsen utvecklar en speciell identitet är med andra ord en följd av det sociala samspelet med andra deltagare och en del av deras livslånga lärande.

Sammanfattning

I mötet med läslotsarna märks hur kompetensutvecklingsinsatsen påverkat deras profession på flera sätt. Genom didaktisering och systematisering av högläsning har de fått en större medvetenhet om vikten av att skapa förutsättningar för läsning. Det kollegiala lärandet i samband med insatsen har bland annat inneburit att läslotsarna utvecklat ett gemensamt professionsspråk för högläsning och deras roll blivit tydligare. Var och en bidrar till att kompetensutvecklingsinsatsen fortsätter att utvecklas.

Insatsen har även inneburit en personlig utveckling där flera identifierar sig inte bara som förskollärare, pedagog, eller barnskötare, utan även som läslots. Även om den fördjupade högläsningen bygger på systematik finns det stort handlingsutrymme och möjlighet för den enskilde läslotsen att göra högläsningen på sitt sätt - baserat på barnens språkliga förutsättningar, behov och intresse. Ambitionsnivån är hög bland läslotsarna och de har höga förväntningar på sig själva och de upplever att även andra har det, vilket de ser som positivt. En del läslotsar beskriver dock att de höga förväntningarna också kan skapa stress.

På samma sätt som barnen, genom den fördjupade högläsningen, får möjlighet att påverka och bli en del av berättelsen blir läslotsen också medskapare. Tillsammans erfar läslots och barn en aktivitet som ger dem en gemensam erfarenhet för fortsatt språkutveckling.

DISKUSSION

I tidigare avsnitt besvarades och delvis diskuterades frågan om vilka möjligheter fördjupad högläsning ger för barns språkutveckling och hur läslotsarna upplever sin professionella utveckling. Rapportens avslutning diskuterar den fördjupade högläsningen utifrån tre vidare teman:

- Den fördjupade högläsningen – en upplevelse som bidrar till läsutveckling
- Den fördjupade högläsningen – en fusion av teoretiska perspektiv på högläsning
- Den fördjupade högläsningen – ett förhållningssätt till läsning för alla skolformer

Syftet med dessa diskussioner är att sätta läslotsinsatsen i ett större sammanhang och knyta an till läroplanens uppdrag vad gäller språk, kommunikation och demokrati, samt tidigare nationella satsningar för språk- och läsutveckling. I läslotsinsatsen sammanstrålar olika teoretiska perspektiv, vilket gör kopplingen mellan praktik och teori intressant att diskutera. Slutligen diskuteras utvecklingsmöjligheter för den fördjupade högläsningen med äldre barn och elever i relation till några relevanta studier kring högläsning i grund- och gymnasieskolan. Diskussionsavsnittet avslutas med reflektionsfrågor kring rapportens resultat som kan vara ett stöd i det fortsatta arbetet med språk- och läsutveckling både för pedagogisk personal och skollärare.

Den fördjupade högläsningen – ett demokratiuppdrag som bidrar till läsutveckling

Läroplanerna för förskolan (Lpfö 18) och förskoleklassen (Lgr 22) betonar vikten av språk och kommunikation, inklusive läsning, som en central del av barns och elevers utveckling och lärande. Den fördjupade högläsningen är ett sätt att förverkliga läroplanernas uppdrag kring läsning. Flera delar av den fördjupade högläsningen iscensätter också demokratiuppdraget i läroplanerna. Den fördjupade högläsningen startade i ett socio-ekonomiskt utsatt område där läsning var mindre vanligt i hemmen och behovet av språkutvecklande arbetssätt bedömdes som stort. Insatsen överensstämmer därför väl med förskolans och skolans uppdrag att aktivt främja social rättvisa. Den fördjupade högläsningen kan därmed även beskrivas som ett socialt utjämmande initiativ.

Den demokratiska aspekten av den fördjupade högläsningen knyter an till hur läsning och litteratur värderas i samhällsdebatten. Läsning och litteratur tilldelas uteslutande positiva värden. Att kunna läsa är avgörande för att förstå andra i en demokrati och kunna delta i dialog. Genom läsning utvecklas språkliga färdigheter för vidare utbildning och arbete. Litteratur och läsning kan därför även ses som ett instrumentellt medel (Persson, 2012). Men det finns även ett estetiskt synsätt på läsning. Läsning ses då som något njutbart och kreativt, en källa till upplevelse och reflektion.

Vi läser för att förstå oss själva och andra och skönlitteratur kan hjälpa oss att utforska identitet, känslor och moraliska frågor. I detta synsätt är läsning och litteratur ett redskap med ett annat syfte (Persson, 2012). I förskolan och i skolan är läsning en viktig del av språkutvecklingen, men risken finns att böcker enbart ses som verktyg för att lära barn och elever rätt saker, som också går att mäta. Det kan ifrågasättas om läsning styrs av didaktiska mål snarare än av att låta barn få en personlig och estetisk läsupplevelse (Persson, 2012). Genom den fördjupade högläsningen erbjuds ett sätt att låta barn och elever få uppleva litteraturen fritt, leka med språket och tolka berättelser på sina egna villkor. Att tidigt få uppleva texter både med ord och estetiska uttryck kan skapa läsengagemang som blir värdefullt i den fortsatta läsutvecklingen.

En viktig fråga är om den fördjupade högläsningen kan bidra till att motverka den försämrade läsförståelsen som rapporteras i PIRLS (2023) och PIAAC (2023). Forskning visar betydelsen av att börja läsa både för och med barn tidigt (Mol & Bus, 2011), vilket sker i läslötsinsatsen. Engagemanget som läslötsarna och annan pedagogisk personal visar kring böcker och högläsning smittar av sig på barnen. De lockar in barnen i läsningen och blir på detta sätt läsande förebilder. Den fördjupade högläsningen kan skapa läsengagemang, vilket skulle kunna vara en del av arbetet med att lösa läskrisen tillsammans med andra insatser.

Den fördjupade högläsningen– en fusion av teoretiska perspektiv på högläsning

Som tidigare nämnts var läslötsinsatsen inledningsvis en del av en nationell satsning på litteratur och läsfrämjande med statligt stöd. Arbetet med fördjupad högläsning knyter an till andra nationella satsningar och resultatet, i denna rapport, går i linje med tidigare forskning om högläsning och dess betydelse för barns språkliga, kognitiva och sociala utveckling (Alatalo, 2025). Dessutom visar resultatet på hur forskning kring högläsning kan tillämpas i praktiken. Ett betydande resultat är att den fördjupade högläsningen sammanför olika teorier om dialogism, multimodalitet och estetiska uttryck. Begreppet multimodal orkester (Kress, 2010), som används i sammanhanget, fångar denna fusion väl. I praktiken innebär det att barnen får ta del av en mångfald av uttryckssätt under läsning och samtal om böcker. Genom att utgå ifrån multimodalitet och estetiska uttryck får barnen i den fördjupade högläsningen även möjlighet att visa sina kunskaper och perspektiv på flera sätt, till exempel genom dans, bild och gestaltning och ord, vilket överensstämmer med tidigare forskning (Thuresson, 2025).

Ett ytterligare resultat och bidrag är att systematiseringen av högläsning har visat att den även kan genomföras med större barngrupper, vilket kompletterar tidigare studier av exempelvis Bruce (2017). Genom insatsen har läslötsarna fått verktyg och mandat för att systematisera och planera högläsningen i större utsträckning än tidigare. Detta innebär bland annat att de ibland tar stöd av kollegor vid läsningen i större grupper i förskolan. Läslötsar som arbetar i förskoleklass har däremot alltid en större elevgrupp att

hantera, ofta utan hjälp från kollegor. Tack vare systematiseringen av högläsningen möjliggörs arbetssättet trots den större gruppen. Detta visar att fördjupad högläsning kan vara relevant även för andra skolformer där undervisningsgrupper ofta är större.

Den fördjupade högläsningen – ett förhållningssätt till läsning för alla skolformer

Att fortsätta arbeta med högläsning med äldre barn och elever är viktigt, vilket Chambers (1998) tidigt underströk. Han betonade vikten av att skapa en engagerande läsmiljö även för äldre barn och elever och förespråkade att högläsning ska vara en gemensam upplevelse där alla får ta del av samma text samtidigt. Han menar att samtalet ska organiseras så att alla får uttrycka tankar och känslor kring texten och möjlighet att utveckla djupare förståelse och läsengagemang i likhet med de dialogiska principerna (Bachtin, 1981) och med dialogisk högläsning (Whitehurst m.fl., 1988; Riad, 2024). Den dialogiska högläsningen betonar interaktionen och dialogen kring texten mer än vad den fördjupade högläsningen gör. Men i en studie av Schmidt och Hvit Lindstrand (2022; 2023) engagerades eleverna i årkurs 1, utifrån en bilderbok, i aktiviteter och fick till exempel bygga egna scener ur bokens innehåll, vilket hjälpte dem att förstå och använda nya ord. Den dialogiska högläsningen bidrog till gemenskap och samhörighet bland eleverna, vilket underlättade deras förståelse och engagemang. Likheterna med den fördjupade högläsningen är stora. Dialogisk och fördjupad högläsning kan vara starten på att skapa läsengagemang bland barn, och lägga grunden för den språk- och läsutveckling som både förskola och skola ansvarar för.

Även med äldre elever kan högläsning skapa läsengagemang och fördjupad läsförståelse. Ohlsson med kollegor (2025) har undersökt gymnasieelevers uppfattningar kring metoden *Shared Reading*, som har flera likheter med den fördjupade högläsningen. I *Shared Reading* delas en högläsningssupplevelse i mindre grupp, där pauser i läsningen görs för att dela frågor, förståelse, tankar och känslor inför texten. Kopplingar görs mellan det individuella, gruppen och texten för att fördjupa en gemensam läsning och inga bedömningar av elevernas läsning görs. *Shared Reading* främjar, enligt Ohlsson m.fl. (2025), läsengagemang genom att vara interaktiv och gemensam, och liksom den fördjupade högläsningen betona dialogiska principer och gemensamma upplevelser av litteratur.

Avslutningsvis konstaterar vi att en bok inte bara ska läsas utan upplevas. Som rapportens titel påtalar, behöver vi arbeta mer aktivt, strukturerat och medvetet med högläsning från förskola till vuxenutbildning. Den fördjupade högläsningen kan därför ses som en viktig länk i kedjan av högläsningsaktiviteter genom olika skolformer. Den bidrar med ett arbetssätt där estetiska uttryck förenas med traditionell läsning av text, vilket även äldre barn och elever behöver för att inte bara läsa, utan också förstå, uppleva och utveckla läsengagemang. Oavsett skolform kräver högläsning struktur och medveten planering, så att barn och elever kan utvecklas till läsare som kan delta i samhället på lika villkor.

Reflektionsfrågor

Reflektionsfrågorna i detta avsnitt utgår från rapportens resultat samt tidigare forskning om högläsning. Syftet med frågorna är att ge stöd till pedagogisk personal i det fortsatta arbetet med språk- och läsutveckling i alla skolformer. De kan även användas som en del av det systematiska kvalitetsarbetet, för att säkerställa att fördjupad högläsning blir en hållbar del av verksamheten.

- Hur arbetar vi med högläsning, individuellt och kollegialt, på vår förskola och skola?
- Vilka delar av den fördjupade högläsningen finns redan med i vårt arbete?
- Hur skapar vi en gemensam och meningsfull högläsningssupplevelse där alla barn och elever deltar aktivt och interagerar med varandra utifrån det höglästa?
- Hur integrerar vi högläsning som en strukturerad och återkommande del av undervisningen i samtliga skolformer?
- Vilka estetiska uttryck kan vi använda för att fördjupa barns och elevers upplevelse och förståelse av texten?

REFERENSER

- Alatalo, T., Fredriksson, M., Gjems, L., Hoel, T., & Johansson, A.-M. (2025). Leder: Lesing med/for/av barn - med relevans for barnehagen. *Nordisk barnehageforskning*, 22(1), 1–6.
- Alfheim, I., Grimsgaard, K. B. & Romøren, A. S. H. (2022). Bøker i bevegelse. I Neegaard, H. & Krempig, I. W. (Red.), *Barnehagens friluftsliv*, 147–164. Cappelen Damm Akademisk
- Axelsson, M (2005). *Litteracitetsutveckling i olika åldrar och ämnen*. Skolverket. Hämtad 12 maj 2025 från <https://larportalen.skolverket.se/api/resource/P03WCPLAR071644>
- Bachtin, M. M. (1981). *The dialogic imagination: four essays*. Univ. of Texas Press.
- Barton, D. (2017). *Literacy: An introduction to the ecology of written language*. John Wiley & Sons.
- Bejram Ellström, M. & Rababah, H., & Jonasson, C. (2023). Läslotsar i förskolan: För att fånga barnen behöver jag vara smart i stunden, ta till rörelse, tempo och inlevelse i berättandet. I *FoU Skola, Skånes Kommuner, SYNTES23 – utvecklingsartiklar från lärarnas utvecklingskonferens 2023* (s.142–153). <https://skaneskommuner.se/wp-content/uploads/2024/03/Syntes23.pdf>
- Bjorvand, A.-M., Mitchell, M. G., Tunkiel, K. A., & Undheim, M. (2025). Bokvalg i norske barnehager - hva som leses sammen med barn og hvorfor. *Nordisk barnehageforskning*, 22(1), 28–45.
- Björk-Willén, P. (2022). Språkutvecklande förskola. *Ifous rapportserie 2022:1*. Ifous.
- Björk-Willén, P. (Red.). (2024). *Svenska som andraspråk i praktiken*. Natur & Kultur
- Broady, D. (2011). Skolan, medelklassen och statsprogressivismen, *Kritisk utbildningstidskrift*, nr 142–144, sid. 73–89.
- Bruce, B. (2017). *Barnet/eleven: Gemenskap eller utanförskap?*. Presentation vid SITS kongress, Stockholm.
- Chambers, A. (1998). *Böcker inom oss: Om boksamtal*. Gilla Böcker.
- Colnerud, G., & Granström, K. (2013). *Respekt för läraryrket: Om lärares yrkesspråk och yrkesetik*. Liber
- Cummins, J. (2017). *Flerspråkiga elever. Effektiv undervisning i en utmanande tid*. Natur & Kultur.
- Damber, U., Nilsson, J., & Ohlsson, C. (2013). *Litteraturläsning i förskolan*. Studentlitteratur.
- Fälth, L., & Hallin, A. E. (2023). *Så löser vi läskrisen på lågstadiet*. Näringslivets skolforum.
- Hoel, T., Fodstad, C., Bjorvand, A.-M., & Stangeland, E. B. (2025). Om lesepraksiser i den norske barnehagen. *Nordisk barnehageforskning*, 22(1), 46–64.
- Hogsnes, D. H., Svensson, A. K., Eskebæk Larsen, M. & Damber, U. (2021). Litteraturens og høytlesingens plass og hensikt i nasjonale policydokumenter for barnehagen og barnehagelærerutdanningen i Danmark, Finland, Norge og Sverige. *Barn*, 38(4), 15–34.
- Hulme, C., Snowling, M. J., West, G., Lervåg, A. & Melby-Lervåg, M. (2020). Children's language skills can be improved: Lessons from psychological science for educational policy. *Current Directions in Psychological Science*, 0963721420923684.

- Heikkilä, M. (2019). Språkutveckling för flickor och pojkar i förskolan – finns det skillnader i hur språkutvecklande samtal görs? I M. Magnusson & M. Norling (Red.) *Att möta barns sociala språkmiljö i förskolan – flerdimensionella perspektiv*. (s. 41–53). Liber.
- Hultgren, F. & Johansson, M. (2016). *Läsmiljö och läsande förebilder i förskolan*. Skolverket.
- Justice, L. M., Kaderavek, J.N., Fan, X., Sofka, A. & Hunt, A. (2009). Accelerating preschoolers' early literacy development through classroom-based teacher-child storybook reading and explicit print referencing. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools* 40(1), 67–85.
- Kress, G., & van Leeuwen, T. (2006). *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. Routledge.
- Kress, G. (2010). *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. Routledge.
- Kulturrådet. (u.å.). *Kultursamverkansmodellen*. Hämtad 11 mars 2025 från <https://www.kulturradet.se/i-fokus/kultursamverkansmodellen/kultursamverkansmodellen/>
- Kulturrådet. (2017). *Bokstart*. Hämtad 19 februari 2025 från <https://www.kulturradet.se/bokstart>
- Kulturrådet. (2021). *Läsrådet*. Hämtad 19 februari 2025 från <https://www.kulturradet.se/lasradet>.
- Kulturrådet. (2023). *Nuläge om barns och ungas läsning*. Statens kulturråd. https://www.kulturradet.se/globalassets/start/publikationer/2023/nulage-om-barns-och-ungas-lasning_tg.pdf
- Kungliga biblioteket. (2019). *Demokratis skattkammare: Förslag till en nationell biblioteksstrategi*. Hämtad 19 februari 2025 från <https://www.kb.se/samverkan-och-utveckling/biblioteksutveckling/underlag-och-rapporter-till-nationell-biblioteksstrategi.html>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kärnebro, K. (2018;). *Viktigt att skapa stimulerande läsmiljöer i förskolan*. Skolverket. Hämtad 17 mars 2025 från <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/artiklar-om-forskning/viktigt-att-skapa-stimulerande-lasmiljoer-i-forskolan>
- Lindström, C., Pramling, N., & Simonsson, M. (2024). Professionell högläsning i förskolan: förskollärares resonemang om en samtida didaktisering. *Nordisk barnehageforskning*, 21(3), 143–164.
- Mediemyndigheten (u.å.). *Medie- och informationskunnighet (MIK)*. Hämtad 11 mars 2025 från <https://mediemyndigheten.se/medie-och-informationskunnighet-mik/>
- Mol, S., & Bus, A. (2011). To Read or Not to Read: A Meta-Analysis of Print Exposure from Infancy to Early Adulthood. *Psychological bulletin*. 137. 267–96.
- Norling, M. (2015). *Förskolan - En arena för språkmiljö och språkliga processer*. (Doktorsavhandling, , Akademin för utbildning, kultur och kommunikation, Mälardalens högskola).
- Novosel, Y. (2024). *Transspråkandets villkor i en supermångfaldig förskola: En konstruktivistisk grundad teori* (Doktorsavhandling, Barn- och ungdomsvetenskapliga institutionen, Stockholms universitet).
- Ohlsson, A., Gustafsson, A. W., & Malmström, M. (2025). Experiences With Shared Reading for Promoting Reading Engagement in a Swedish Upper-Secondary School. *Nordic Journal of Literacy Research*, 11(1), 45–60.

- Persson, M. (2012). *Den goda boken: samtida föreställningar om litteratur och läsning*. Studentlitteratur.
- Regeringskansliet. (2013). *Läsa för livet* (Proposition 2013/14:3). Hämtad 19 februari 2025 från <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/proposition/2013/09/prop.-2013143/>
- Regeringskansliet. (2025). *Utbildningsdepartementets samlade budgetsatsningar 2025*. Hämtad 19 februari 2025 från <https://www.regeringen.se/regeringens-politik/utbildningsdepartementets-samlade-budgetsatsningar/ny-utbildningsdepartementets-samlade-budgetsatsningar-2025/>
- Riad, R. (2024). *Exploring language skills and well-being in inclusive preschools: The impact of a dialogic reading intervention* (Doctoral dissertation, Department of Special Education, Stockholm University).
- Riad, R., Westling Allodi, M., Siljehag, E. & Bölte, S. (2024). Dialogic reading in preschool: a pragmatic randomized trial enrolling additional language learners. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 1–18.
- Rinaldi, C. (2006). *In Dialogue with Reggio Emilia: Listening, Researching and Learning*. Routledge.
- Statistiska centralbyrån, PIAAC 2023, (International Report: Assessing Adult Competencies) OECD Publishing. Hämtad 17 mars Vuxnas färdigheter står sig fortsatt väl internationellt
- Schmidt, C., & Hvit Lindstrand, S. (2022). Dialogisk högläsning i förskoleklassen och årskurs 1: "Jag tycker att molnbullen smakar delikat". *Forskning om undervisning och lärande*, 10(1), 78–99.
- Schmidt, C., & Hvit Lindstrand, S. (2023). Genom bilderboken kommer orden in i kroppen: Dialogisk högläsning i förskoleklassen och årskurs 1. *Nordic Journal of Literacy Research*, 12(1), 34–56.
- Sipe, L. R. (2008). Talking back and taking over: Young children's expressive engagement during story book read-alouds. *The Reading Teacher*, 62(1), 22–34.
- Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan: Lpfö 18*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan: Lpfö 18 reviderad 2025*. Skolverket.
- Skolverket. (2020). *Uppdrag om fortbildning i läs- och skrivutveckling – Läslyftet*. Hämtad 19 februari 2025 från <https://www.skolverket.se/publikationer?id=6773>
- Skolverket. (2022). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022*. Skolverket.
- Skolverket. (2023). *PIRLS 2021* (Progress in International Reading Literacy Study), Hämtad 17 mars 2025 <https://www.skolverket.se/publikationer?id=11490>
- Skolverket. (u.å.). litteracitet. Hämtad 14 mars 2025 från <https://www.skolverket.se/download/18.d56125d17821e55a8b26d5/1624517091902/begrepp-och-definitioner-2.pdf>
- Solstad, T., Jansen, T. T. & Øines, A. M. (2018). *Lesepraksiser i barnehagen: Inn i litteraturen på mange måter*. Fagbokforlaget
- Syversen, T. G. & Alstad, G. T. (2020). Forståelser av og begrunnelser for barnelitteratur. En studie av litteraturdydidaktikkens identiteter i rammeplaner for barnehage og barnehagelærerutdanning. *Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis*, 14(2), 62–81.

- Thunborg, C. (1999). *Lärande av yrkesidentiteter: en studie av läkare, sjuksköterskor och undersköterskor* (Doktorsavhandling, Institutionen för pedagogik och psykologi, Linköpings universitet).
- Thuresson, H. (2025). Yngre förskolebarns litteratursamtal. *Nordisk barnehageforskning*, 22(1), 127–144. <https://doi.org/10.23865/nbf.v22.578>
- Westlund, B. (2009). *Att undervisa i läsförståelse: lässtrategier och studieteknik för de första skolåren*. Natur & kultur.
- Whitehurst, G. J., Falco, F. L., Lonigan, C. J., Fischel, J. E., DeBaryshe, B. D., Valdez-Menchaca, M. C., & Caulfield, M. (1988). Accelerating Language Development Through Picture Book Reading. *Developmental Psychology*, 8.