



# Från saga till språk - förskollärares uppfattningar om högläsning i förskolan

**CELINE WENNEGARD  
NATHALIE ÖHMAN**

Institutionen för utbildningsvetenskap och konst

Självständigt arbete – förskolepedagogiskt område  
Grundnivå, 15 hp.

Handledare: Hans Öberg

Examinator: Anne Lillvist

Termin 7 År 2026



Institutionen för utbildningsvetenskap och konst

SJÄLVSTÄNDIGT ARBETE 15 hp

Kurskod PEA098

Termin 7 År 2026

## SAMMANFATTNING

---

Celine Wennegard och Nathalie Öhman

“Från saga till språk - förskollärares resonemang om högläsning i förskolan”

“From fairytale to language – preschool teachers’ reasoning about reading aloud in preschool”

Årtal: 2026

Antal sidor: 29

---

Denna studie syftar till att undersöka hur förskollärare resonerar kring högläsning och hur deras högläsningssätt främjar barns språkliga utveckling. Studien är byggd på empiri som är insamlad via semistrukturerade intervjuer som spelats in och transkriberats. Arbetet vilar på det sociokulturella perspektivet och centrala begrepp har använts aktivt i arbetet för att beskriva vår empiri och vår analys. Resultatet visade varierade metoder och tillvägagångssätt vid högläsningen, där dialogisk högläsning och boksamtal var de främsta, återkommande strategierna för språklig stimulans. I slutsatsen redovisas resultaten vi kommit fram till utifrån våra forskningsfrågor. Den första delen behandlar hur dialogisk och didaktisk högläsning, boksamtal, bokplantering och rösten som verktyg varit centrala strategier vid högläsningssundervisning. Den andra delen belyser de utmaningar uppstår i arbetet med högläsning, såsom stora barngrupper, åldersvariation och samarbete med vårdnadshavare samt hur barnen kan stöttas och vägledas i sitt lärande utifrån sina individuella behov.

Nyckelord: Högläsningssätt, sociokulturella perspektivet, dialogisk högläsning, didaktisk högläsning, boksamtal.

# Innehållsförteckning

1. Inledning .....	1
1.1 Syfte och frågeställningar .....	3
1.2 Uppsatsens disposition .....	3
2. Tidigare forskning.....	3
2.1 Historisk och didaktisk utveckling.....	4
2.2 Bokens funktion och roll.....	4
2.3 Metodiska angreppssätt.....	5
2.4 Språkutveckling och stöttning.....	6
3. Teori.....	6
3.1 Boken som redskap och dess inverkan på mediering.....	7
3.2 Stödjande lärandeprocesser .....	7
3.3 Att ge stöd och skapa utmaningar i barns lärande.....	8
3.4 Inre och yttre verktyg och kulturella verktyg .....	9
4. Metod.....	9
4.1 Semistrukturerad intervju.....	9
4.2 Urval och avgränsningar.....	10
4.3 Genomförande .....	10
4.3.1 Utformning av intervjufrågor.....	10
4.3.2 Genomförande av intervju .....	11
4.4 Analysmetod/databearbetning.....	11
4.5 Forskningsetik.....	14
5. Resultat och analys .....	15
5.1 Högläsningens betydelse för barns språkutveckling .....	15
5.2 Högläsning som ett pedagogiskt verktyg.....	17
5.2.1 Didaktisk och dialogisk högläsning.....	18
5.3 Språkstödjande strategier .....	19
5.4 Utmaningar i språkarbetet.....	21
5.5 Förändrat arbetssätt i relation till styrdokument.....	22
6. Diskussion.....	23
6.1 Hur utformar förskollärarna högläsningen så att den främjar barns språkutveckling? .....	23
6.2 Vilka utmaningar innebär högläsning och hur hanterar förskollärarna eventuella utmaningar som kan uppstå?.....	24

6.3 Metoddiskussion .....	26
6.4 Slutsats .....	27
7. Studiens bidrag och vägar framåt för praktik och forskning .....	28
7.1 Fortsatt forskning .....	28
7.2 Relevans för förskolläraryrket .....	28
8. Referenser .....	30
9. Bilagor .....	32
9.1 Missivbrevet .....	32
9.2 Intervjuguide.....	34

## 1. Inledning

Denna studie fokuserar på barns språkutveckling och hur högläsning bidrar till språkstimulans genom utveckling av barnens kommunikativa förmåga och ordförråd. I den reviderade *Läroplanen för förskolan, Lpfö 18* (Skolverket, 2025 s. 8) anges att språkutvecklingen är nära sammankopplad med identitetsskapandet och av den anledningen ska förskolan arbeta med barnens utveckling inom det svenska språket. Detta förtydligas även i ett pressmeddelande från regeringen som betonar att barnens språkliga kompetens stärker ordförrådet, bidrar till ett nyanserat talspråk, samt är en central faktor för att kunna delta aktivt i samhället (Regeringskansliet, 2025). Forskning visar att högläsning stärker barns språkutveckling och ordförråd. Förskollärare får på så sätt ett särskilt ansvar att ge barnen möjlighet till högläsning och det deltagande som behövs vid boksamtalen (Alatalo m.fl., 2024. S. 588-589). Även *Lpfö 18* (Skolverket, 2025 s. 8) poängterar hur barn ska ges möjlighet att delta i högläsning samt ges tillfälle till delaktighet i form av att samtala om bild och text. De ska även erbjudas stimulerande läsmiljöer som främjar barnens nyfikenhet och lust att vilja läsa och bearbeta skönlitteratur och sakprosatexter.

I samband med tydligare krav i läroplanen behöver detta sättas i relation till exempelvis barngruppens storlek och hur detta i sin tur påverkar genomförandet av högläsningen. I större barngrupper kan det vara svårare att skapa utrymme för varje barns delaktighet, exempelvis i boksamtal som i sin tur är en central del av det språkstimulerande arbetssättet. Barns delaktighet i gemensamma aktiviteter påverkas av barngruppens storlek samt att förskolläraren i regel styr boksamtalet (Pramling Samuelsson m.fl., 2015, s. 3).

Studien undersöker därmed förskollärarens arbetssätt med högläsning som ett pedagogiskt verktyg för att stärka barns språkutveckling. Motivet till valet av ämne grundar sig i förskolans styrdokument och den revidering av läroplanen som har förtydligat arbetet kring uppdraget. I denna revidering har språkstimulansen och högläsningen fått ett förtydligat uppdrag, inte minst klagat för förskollärare att undervisning av högläsning och boksamtal ska vara en bestående, central del i undervisningen. Alatalo m.fl., (2024, s. 588) lyfter i en tidigare undersökning hur förskollärare använde högläsning och hur de planerade inför högläsningen samt vilket syfte de hade med aktiviteten. Detta för att ta reda på hur förskollärare resonerar kring användning av böcker och genomförande av högläsning samt vilka utmaningar som kan uppstå. Detta kan betraktas som problematiskt, då bristen på systematisk planering riskerar att göra att högläsningen inte använts som ett medvetet verktyg för språkutveckling. Utan snarare som en återkommande aktivitet utan ett pedagogiskt syfte. Detta kan i sin tur påverka barnens möjligheter till att utveckla sitt ordförråd och den kommunikativa förmågan. Resultatet visade hur läs- och skrivutvecklande undervisning inte planerades systematiskt. Undersökningen visade att majoriteten av förskollärarna (77%) uppgav att högläsning genomfördes cirka tre gånger i veckan. Enligt förskollärarna var det grundläggande syftet med dessa högläsningsaktiviteter att främja barnens utveckling och lärande, skapa gemenskap och utgöra gruppaktiviteter.

Alatalo m.fl. (2021, s. 414) framför ytterligare en studie där förskollärare har beskrivit högläsning som en aktivitet som genomförs för nöjes skull, som tidsfördriv eller kopplat till aktuellt temaarbete. I *Lpfö 18* (Skolverket, 2025 s. 8) framgår det att förskolan ska bidra med en stimulerande läsmiljö som främjar bland annat barns språkutveckling. När högläsning enbart genomförs för nöjes skull och som tidsfördriv riskerar det att missa det didaktiska syftet med aktiviteten. Detta kan leda till att barn inte erbjuds likvärdiga möjligheter till språklig stimulans, vilket blir särskilt problematiskt i förhållande till läroplanens krav på målinriktad undervisning som främjar barns språkutveckling. I detta sammanhang kan högläsning riskera att bli underhållning i stället för en medveten språklig stimulans. Då resultaten från de olika studierna visar varierande arbetssätt och förhållningssätt kring högläsning i förskolan har vi valt att undersöka vilken inverkan revideringen av förskolans läroplan har fått i förskollärares arbete samt hur de använder högläsning i sin egen praktik.

Det blir särskilt betydelsefullt att undersöka förskollärares resonemang i relation till den reviderade läroplanen. Förskollärares didaktiska val, prioriteringar och förståelse för högläsningens syfte är avgörande för hur läroplanens riktlinjer och mål omsätts i undervisningen. Även i vilken grad högläsning används som ett språkligt medierat verktyg snarare än som tidsfördriv eller underhållning. Tidigare forskning visar på att förskollärares arbetssätt med högläsning innan den nuvarande revideringen varierat. Tidigare studier poängterar att läroplanen har upplevts som svårtolkad, vilket i sin tur har påverkat hur undervisningens innehåll och syfte format sig praktiken (Pramling Samuelsson m.fl., 2015, s. 3). Vidare förmedlar *Lpfö 18* (Skolverket, 2025 s. 16) att arbetslaget ansvarar för barnens språkstimulans och lust att läsa. Alatalo m.fl. (2024, s. 588) förklarar hur den tidiga läsutvecklingen har visats vara nära sammankopplad med den senare inlärningen av grundläggande läskunskaper i grundskolan. De tidiga läs- och skrivkunskaperna utvecklas samtidigt, där kunskap om bokstäver, fonologisk medvetenhet och vokabulär utgör viktiga komponenter. Alatalo m.fl., (2024, s. 588) betonar att barn behöver stöttning och vägledning i den tidiga språkutvecklingen. Mot bakgrund av tidigare forskning, som påvisar brister i struktur och planering, samt de tydliga krav som den reviderade läroplanen ställer, kan bristande medvetenhet i förskollärares arbetssätt vid planering av språkutvecklande undervisning utgöra ett problem. Detta handlar inte bara om variationer i arbetssätt, utan också om att högläsning riskerar att inte användas fullt ut i språkutvecklande syfte. Därmed blir det särskilt relevant att undersöka hur förskollärare resonerar kring högläsning i praktiken och hur revideringen påverkat arbetssättet i verksamheten.

Av denna anledning blir det relevant att undersöka förskollärares perspektiv på hur högläsning påverkar barnens språkutveckling samt vilka strategier, metoder och material som används och hur förskollärares val av böcker främjar möjligheterna för högläsning.

## 1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med den här studien är att undersöka vilka uppfattningar, mot bakgrund av den reviderade läroplanen, förskollärare resonerar om högläsning som ett pedagogiskt verktyg.

1. Hur utformar förskollärarna högläsningen så att den främjar barns språkutveckling?
2. Vilka utmaningar innebär högläsning och hur hanterar förskollärarna eventuella utmaningar som kan uppstå?

## 1.2 Uppsatsens disposition

I kapitel 2 kommer vi presentera tidigare forskning som vi anser är relevant för vår studie. Denna forskning kommer att användas senare i diskussionen, där vi jämför vår empiri med vad den tidigare forskningen yttrar.

I kapitel 3 presenterar vi vår valda teori och definierar centrala begrepp som används i studien. Denna teori kommer vara utgångspunkten vid analysen av vår empiri och begreppen som framställts kommer användas när vi analyserar.

I kapitel 4 redovisar vi hur vi vårt tillvägagångssätt vid datainsamlingen, vilken datainsamlingsmetod vi har använt, urval och avgränsningar, genomförandet, analysmetod och vår forskningsetik.

I kapitel 5 framställs vårt empiriska resultat. Där framförs vad våra respondenter svarat på frågorna och vilka förskollärare som visar en samstämmighet kring resultatet kontra motsägelser. I slutet av varje avsnitt har vi analyserat empirin utifrån vår valda teori.

I kapitel 6 presenterar vi en diskussion kring resultatet. Denna diskussion kommer att koppla vår empiri med den tidigare forskningen som framställdes under kapitel 2. Där jämför vi och undersöker huruvida vårt resultat tolkas i relation med den tidigare forskningen och vad som kan tänkas skilja sig. Vi presenterar även metoddiskussion och en slutsats.

I kapitel 7 redovisar vi fortsatt forskning kring ämnet och studiens relevans för förskolläraryrket.

Under kapitel 8 och 9 visar vi vilka referenser vi använt oss av och bifogar bilagor som är relevanta för studien.

## 2. Tidigare forskning

I detta kapitel redovisar vi forskning som vi anser är relevant för vår studie om högläsning i förskolan. Denna forskning bearbetar centrala begrepp som även

kommer användas senare i denna studie. Avsnitten behandlar den historiska och didaktiska utvecklingen av arbetet med barns språkutveckling, bokens funktion och roll, metodiska angreppssätt och språkutveckling och stöttning.

## 2.1 Historisk och didaktisk utveckling

Forskningen visar på en historisk förskjutning där högläsningens syfte gått från moralisk fostran och disciplin till att bli ett medvetet pedagogiskt verktyg för språklig stimulans (Delblanc & Vallberg Roth, 2025, s. 71; Lindström, 2024, s. 151–152). Trots denna utveckling mot en mer didaktiserad läsning indikerar studier av Alatalo m.fl., (2021, s. 414) att det fortfarande lever kvar äldre föreställningar där aktiviteten ses som ett sätt att fylla tid eller som ren underhållning. Här framträder alltså en spänning mellan den nutida pedagogiska ambitionen och faktiska traditioner i verksamheten. Delblanc och Vallberg Roth (2025, s. 71) förklarar hur det påbörjades en utredning 1968 som lyfte fram högläsning som en betydelsefull aktivitet för rekreation, barnens fantasi och även barn i behov av särskilt stöd. Dessa barn kunde vara barn med annat modersmål än svenska, som fick scaffolding i form av skönlitteratur på deras modersmål. Under 1980-talet erkändes högläsning som ett verktyg att ge barnen en introduktion till skriftspråket, men även vidga deras erfarenheter via mediering. Nutida forskning indikerar att synen på högläsning i dag kan variera beroendes på land och kontext. I Norge har de sett att det huvudsakliga fokuset ligger på kulturellt och estetisk utforskning, medan Finland och Danmark har huvudfokus på barnens språkliga appropriering, däremot med olika arbetssätt.

Däremot har språkutvecklingen under senare år fått en större betydelse i förskolans läroplan, där högläsning och boksamtal har blivit en väsentlig metod för barnens språkliga utveckling (Pramling Samuelsson m.fl., 2025, s. 3). Vidare poängterar Pihl (2022, s. 50–52) hur boksamtalet idag kan ses som ett kulturellt verktyg för meningsskapande och kommunikation. Boksamtal som ett kulturellt verktyg kommer ursprungligen från ett sociokulturellt perspektiv där dessa verktyg medierar högre mentala processer, däribland tänkande, problemlösning och förmågan att minnas.

## 2.2 Bokens funktion och roll

Lindström m.fl., (2025, s. 8) har genomfört en studie där de undersökte förskollärares resonemang kring boken som kulturellt verktyg och dess betydelse i det kollegiala lärandet, men även hur dessa kulturella verktyg används i praktiken. Boken anses vara mångbottnad och att deltagarna läser med olika 'glasögon'. Frågan om perspektiv blir därmed aktuell eftersom barn kan uppfatta och förstå texterna olika, beroendes på hur texten blir läst (Lindström m.fl., 2025, s. 13).

Studier visar hur förskollärares resonemang kring kulturella verktyg varierar i både synsätt huruvida dessa ska implementeras i verksamheten och i resonemang kring högläsningens betydelse. De kulturella redskapen inom förskolan, som böcker, är socialrealistiska texter berikade med fakta. Förskolan har ett aktivt arbete med en bred variation av litteraturformer som binder samman sagor från det klassiska

innehållet och interaktiva berättelser med barnens egna erfarenheter, där erfarenheter kring västerländskt kulturarv ofta relateras till böckerna (Delblanc & Vallberg Roth, 2025, s. 71). Ur ett metaforiskt perspektiv blir bokläsningen en möjlighet att titta ut ur ett 'fönster' till den verkliga världen, vilket möjliggör ett utforskande av ett bredare och mer mångsidigt perspektiv mot de erfarenheter de redan känner till. Barnen får dels komma i kontakt med ett breddat perspektiv, dels utforska olika kulturella praktiker än vad som är tillgängligt i stunden (Lindström m.fl., 2025, s. 13). Vidare poängteras det hur böcker ska vara anpassade utifrån barnens kompetensnivå. Detta eftersom en allt för omfattande text ökar risken för minskat utrymme för samtal. Detta kopplas till böckernas varierande funktioner i högläsningen hur deltagarna får chansen till att återuppleva deras tidigare erfarenheter och även bearbeta och begripliggöra dessa (Lindström m.fl., 2023, s. 13; Riad m.fl., 2025, s. 312–313).

### 2.3 Metodiska angreppssätt

En central aspekt för en framgångsrik lässituation är förskollärarens aktiva agerande, vilket kan ta sig uttryck både genom planering och kroppslig närvaro (Riad, 2025, s. 310; Nielsen m.fl., 2023, s. 14). Medan Riad (2025, s. 310) lyfter fram den didaktiska strategin att repetera texter för att öka barnens inflytande, betonar Nielsen m.fl., (2023, s. 14) vikten av ickeverbala medel som gester och blickar för att skapa inkludering. Tillsammans bidrar dessa perspektiv till det som Lindström m.fl., (2024, s. 144) kallar för didaktisk högläsning, där läraren medvetet stöttar barnet i dess proximala utvecklingszon.

Det presenteras diverse olika lässtrategier där en modell presenterad med funktionell läsning, reflekterande och kritisk läsning och upplevelsebaserad läsning tar upp olika sätt genomföra en medveten högläsning. Den första strategin är den funktionella läsningen som berör hur barnet approprierar ljud och bokstäver av olika slag. Den andra strategin handlar däremot om barnens engagemang och fokus i samtal kring text och bild, även kallat dialogisk högläsning och boksamtal. Dessa begrepp är mer centralt belägna inom förskolans verksamhet och i det vardagliga språket om högläsning. Denna strategi kombinerar den narrativa aspekten, alltså berättandet med den pragmatiska vilket innebär det logiska samtalet kring boken. Förskolläraren utför en reflektion tillsammans med barnen och samtalar om kulturella redskapets innehåll, men uppmuntrar även barnen till egna associationer. Genom boksamtalet approprieras kunskap till barnen samt stödjer deras lärande genom att koppla innehållet i berättelsen till något de har erfarat som bidrar till meningsskapandet, (Schmidt & Lindstrand, 2022, s. 84; Lindström m.fl., 2024, s. 147; Pramling Samuelsson m.fl., 2025, s. 20).

Den tredje strategin, upplevelsebaserad läsning syftar i sin tur att synliggöra sociala och kulturella skillnader och likheter i texten för att främja meningsskapandet (Schmidt & Lindstrand, 2022, s. 84). Eftersom språk och kommunikation är nära

sammankopplade med högläsning kan vi därmed dra paralleller vad gäller högläsning och mediering och hur de tar form i verksamheterna. Pihl (2022, s. 35) understryker vikten av att använda sig av rösten och gester, i syfte att i detta fall fånga barnens intresse och högläsningen till en aktivitet för meningsskapandet.

Lindström m.fl., (2024, s.152–153) framför bokplantering som en strategi för språklig stimulans. Detta är en metod som används i syfte att kombinera läsningen med leken eftersom denna koppling gynnar språkutvecklingen för barnen. Denna metod handlar om att placera ut böcker på olika platser i avdelningen. Genom att placera ut böcker på avdelningen främjar det även ett intresse för böcker i barngruppen.

## 2.4 Språkutveckling och stöttning

En central aspekt för barns språkutveckling är förskollärarens aktiva roll i språkliga samspelet, där det inte är aktiviteten högläsning i sig som är avgörande, utan hur förskolläraren skapar dialog och kommunicerar med barnen. Detta kan förstås i relation till flera studier som pekar på förskollärarens språkliga kompetens och medvetna arbetssätt är betydande för hur barnen ges språkligt stöd i förskolan (Segerby & Andersson, 2024, s. 120; s. 123; Pramling Samuelsson m.fl., 2025, s. 3–4). Tillsammans visar dessa perspektiv att förskollärarens didaktiska förhållningssätt och kommunikation är avgörande för hur barnen utvecklar sitt språk och samspel med andra, där scaffolding fungerar som en central stöttande strategi. Där förskolläraren vägleder barnen in i den proximala utvecklingszonen.

Palla (2023, s. 80) definierar även TAKK (tecken som alternativ och kompletterande kommunikation) som en kommunikationsstrategi där talspråket kompletteras med tecken. Genom denna kombination förstärks och tydliggörs det verbala språket, vilket kan underlätta förståelsen i kommunikativa sammanhang. TAKK kan därmed förstås som ett stödjande kommunikationssätt där tecken används för att synliggöra och förtydliga det som uttrycks muntligt, utan att ersätta det talade språket. Syftet med TAKK är att ge barnen möjlighet att utveckla det språkliga samspelet (Palla, 2023, s. 80). Genom att kombinera tal och tecken bidrar det till att göra kommunikationen mer begriplig och lättillgänglig och därigenom stödja barns språkliga utveckling.

## 3. Teori

I denna studie förhåller vi oss utifrån det sociokulturella perspektivet och dess utgångspunkt att lärandet sker via samspel med andra. Säljö (2014, s. 66) förklarar Vygotskijs idé om att utveckling sker via interaktion och samspel med andra medaktörer. Sociokulturalitet är en del av kulturpsykologin, som handlar om hur människor formas av delaktighet i kulturella och sociala sammanhang samt hur de använder de redskap som miljön erbjuder. En central aspekt i sociokulturens synsätt på lärande och hur människor handlar är intresset kring hur människor - individer som grupper – tar emot och utnyttjar resurser, både kognitiva och fysiska (Säljö,

2014, s. 17–18). I relation till denna studie om högläsning menar Säljö (2005, s. 209) att det sociokulturella läsandet är en social process som främjar meningsskapande. Denna teori är mest lämplig i detta arbete med högläsning eftersom Vygotskij lyfter fram språk och kulturella redskap som exempelvis böcker som en stor bidragande faktor till lärande och att förståelse och kunskap är något som medieras till barnen. Eftersom språket utvecklas i socialt samspel, har vi för avsikt att använda den sociokulturella teorin som inspiration för studien. Centrala begrepp som proximal utvecklingszon, mediering, appropriering och scaffolding är viktiga inom Vygotskij's teori. Dessa är inte endast viktiga inom den sociokulturella teorin, utan är även centrala aspekter kring högläsningen och högläsningssituationer. I detta kapitel kommer vi att redogöra för de centrala begreppen mediering, proximal utvecklingszon (ZPD), appropriering, meningsskapande, kulturella verktyg och scaffolding och även hur dessa kan relateras till högläsningen.

### **3.1 Boken som redskap och dess inverkan på mediering**

I ett sociokulturellt perspektiv medieras kunskap mellan olika aktörer. Med mediering menas hur människan bildar erfarenheter med varandra och delar med sig av de till andra, oftast utan avsikt. Förskollärare medierar alltså kunskap till barn med hjälp av lek och socialt samspel med andra (Säljö, 2014, s. 66). Språk och kommunikation blir därmed centrala aspekter i det sociokulturella perspektivet och är den sammanhängande länk som binder barnet med omgivningen. I detta sammanhang blir högläsningen en medierande aktivitet då den behandlar såväl skriftspråk som social interaktion i olika former av samtal om boken. För det är via dialogen människan kan kommunicera vad som sker i lekar och interaktioner. Detta medför olika perspektiv för barnen i hur människor på olika sätt kan tolka och förstå sin omvärld. Barnen får denna tolkning medierad till sig och möjliggör att barnen approprierar – med andra ord ta över och ta till sig - kunskap och använder det i sin vardag (Säljö, 2014, s. 67, 119). Mediering även ske med hjälp av fysiska – intellektuella som språkliga - redskap. Vi står inte inför en otolkad och direkt kontakt med världen omkring oss. I dess motsats blir dessa redskap ett stöd som har inverkan på hur vi agerar i vår sociala praxis (Säljö, 2014, s. 81). Boken i högläsningssituationen blir ett exempel på ett sådant redskap och den förmedlar ett innehåll som kan diskuteras och gemensamt tolkas med andra människor.

### **3.2 Stödjande lärandeprocesser**

Inom den sociokulturella teorin talar Vygotskij om den proximala utvecklingszonen som beskriver den punkt där barnen får tillräcklig utmaning för att utvecklas. Här finns en balansgång för förskolläraren mellan att ge tillräckligt med stöd utifrån barnens individuella behov vid läsningen, men att kunna ta ett steg tillbaka när barnen börjar visa att de kan göra det själv. Detta eftersom barnen ska få möjlighet att utmanas och därmed utvecklas (Säljö, 2014, s. 120). I högläsningssituationen behöver alltså förskolläraren känna till barnens nuvarande kompetensnivå för att

kunna välja och anpassa högläsningen och strategier för att kunna hjälpa barnen i den proximala utvecklingszonen. Barnet ska således vara mottaglig för stödet och kunskapen som den mer kompetente medierar. Frågan om potential och förutsättning blir därmed en aktuell aspekt för att en utveckling ska ske. En förskollärare kan inte språkligt mediera barnen vid högläsningen genom att använda uttrycken 'titta till höger' och 'titta till vänster'. Denna avancering är inte anpassad utifrån barnets kompetensnivå och där behövs en anpassning utifrån det individuella barnet. Stödet ska anpassas utifrån de intellektuella redskap och kunskaper barnet redan har för att barnet ska få möjlighet att ta över och ta till sig kunskap (Säljö, 2014, s. 123). Det anpassade stödet som behövs för att barnen ska hamna i den proximala utvecklingszonen, kallas för scaffolding. En person med mer kunskap, i detta fall en förskollärare, ger alltså tillfälligt stöd till en annan person, det vill säga barnet i fråga. I högläsningssituationen blir scaffolding ett sätt för förskolläraren att ge stöd till varje barn individuellt vid läsningen för att barnet ska få rätt förutsättningar till språklig stimulans. Men det är även viktigt som förskollärare att veta när hen ska ta ett steg tillbaka och låta barnen utmanas när de visar kunskaper att exempelvis kunna ljuda bokstäver i boken.

### **3.3 Att ge stöd och skapa utmaningar i barns lärande**

Vygotskij har en idé där människan ständigt utvecklas och förändras. Det kommer alltid finnas tillfällen där människor via socialt samspel kan ta över och ta till sig kunskap från andra, denna idé kallas för appropriering (Pihl, 2022, s. 50). Människan ses inte endast som en bärare av kunskap, utan snarare som ständiga approprierare, där de med hjälp av sina tidigare kunskaper och erfarenheter använder de till att skapa nya redskap. De bekantar sig i en ny social miljö och använder sina tidigare kunskaper för att lära sig hur den sociala miljön fungerar och är uppbyggd (Säljö, 2014, s. 119–120). När förskollärare läser böcker sker en ständig mediering av kunskaper till barnen. En förskollärare som betonar och diskuterar kring vad ett nytt ord betyder möjliggör appropriering för barnen, då barnen kan ta över och ta till sig betydelsen för detta nya begrepp.

Meningsskapande är ett centralt begrepp inom den sociokulturella teorin som handlar om hur barnet aktivt tolkar det de möter och relaterar de till något som är betydelsefullt för dem (Pihl, 2022, s. 48). Pihl (2022, s. 43, 49) lyfter också fram hur språket, kommunikationen och social interaktion är nödvändiga för att skapa en känsla av mening. Detta visar på en sociokulturell koppling då det går i linje med hur lärandet sker via mediering och interaktion med såväl människor som kulturella redskap (Pihl, 2022, s. 57, 61). Meningsskapande vid högläsningen är viktigt för att behålla ett intresse för böcker och högläsning i barngruppen. Att aktivt arbeta för att välja böcker som är relaterbara för barnen bidrar till att skapa en känsla av mening. Säljö (2005, s. 66, 84) har en fördjupad definition på begreppet, där meningsskapande kan beskrivas som en process där barnen utvecklar förståelse genom olika uttryckssätt exempelvis genom språket. Pihl (2022, s. 77) menar att meningsskapandet blir en röd tråd i barnens lärande – det är genom meningsskapandet som barnen bildar en förståelse för omvärlden.

### 3.4 Inre och yttre verktyg och kulturella verktyg

I ett sociokulturellt perspektiv betraktas yttre verktyg som en materiell resurs. I relation till högläsning kan detta exempelvis innefatta bilder och digitala verktyg (Partanen, 2007, s. 32). Dessa verktyg kan i sin tur öka förståelsen för bokens handling hos barnen och ses därmed som medierande verktyg (Säljö, 2014, s. 91). Inre verktyg beskrivs som de mentala förmågorna det vill säga, tänkandet, språket och minnet. I högläsningen utvecklas detta genom att barnen skapar sig en egen förståelse för berättelsen och relaterar detta till sina tidigare erfarenheter (Partanen, 2007, s. 32). Detta kan i sin tur ses som meningsskapande process genom att barnen i samspel med förskollärare utvecklar sina tidigare kunskaper och tar det till en ny kunskapsnivå (Säljö, 2014, s. 89).

De kulturella redskapen kan beskrivas som ett hjälpmedel för människor att kunna hantera och förstå vardagliga fenomen (Säljö, 2014, s. 20). I relation till högläsning innebär detta att boken som redskap möjliggör språkutveckling hos barnet samt att barnet genom högläsningen får ta del av olika berättelser och uttrycksätt vilket i sin tur skapar en större förståelse för språkets användning.

## 4. Metod

I detta kapitel redogörs de metodiska ställningstaganden som ligger till grund för studien. Först redogörs och motiveras val av metod, i relation till studiens syfte och frågeställningar. Därefter presenteras urvalet av datainsamling och hur datainsamlingen planerats och genomförts. Vidare förklaras det hur det insamlade materialet bearbetats och analyserats. Slutligen en redogörelse för forskningsetiska principer.

### 4.1 Semistrukturerad intervju

Vår studie bygger på semistrukturerade intervjuer med legitimerade förskollärare. Datainsamlingen har genomförts med stöd av en intervjuguide bestående av sju förutbestämda frågor, utformade utifrån studiens syfte och frågeställningar. Intervjuerna avslutades med en öppen fråga där respondenterna gavs möjlighet att tillföra ytterligare reflektioner och erfarenheter. Frågorna utformades utifrån studiens syfte och forskningsfrågor i syfte att säkerställa att studiens centrala fokusområden behandlas under intervjuerna. Samtidigt har ambitionen varit att skapa ett öppet samtalsklimat där respondenter har kunnat beskriva hur arbetet med högläsning organiseras och genomförs i deras verksamhet.

Denscombe (2018, s. 269–270) beskriver den semistrukturerade intervjun som en flexibelt strukturerad metod, där en intervjuguide kan används för att säkerställa att centrala teman behandlas, samtidigt som det finns utrymme för följdfrågor och fördjupningar. Detta innebär att metoden möjliggör en balans mellan struktur och öppenhet, där forskaren kan styra intervjun mot relevanta områden. Samtidigt som informanten ges utrymme att utveckla sina resonemang. Metoden kan därmed bidra

till att skapa ett rikt och nyanserat datamaterial. Denscombe (2018, s. 243) lyfter även fram att en semistrukturerad datainsamlingsmetod kan användas då syftet är att undersöka respondenternas uppfattningar och syn på ett specifikt ämne.

## 4.2 Urval och avgränsningar

Vi har valt att intervjua legitimerade förskollärare. Detta grundar sig i *Lpfö 18* (Skolverket, 2025, s. 19) skriver att förskollärare har ett särskilt ansvar för undervisningen och det pedagogiska arbetet.

För att nå potentiella respondenter kontaktades rektorer i olika kommuner via e-post. Syftet med detta tillvägagångssätt var att nå ut till flera förskolor och därigenom skapa förutsättningar för ett bredare urval av deltagare. Utöver detta publicerades även en förfrågan i en yrkesrelaterad grupp på Facebook, vilket gav ytterligare möjlighet för intresserade förskollärare att delta i studien.

I denna studie har vi aktivt gjort ett bekvämlighetsurval med tanke på studiens begränsade tidsram, och vi har valt att intervjua respondenter som först visat intresse för att delta. Vi har även gjort ett subjektval, där vi utifrån yrkesprofessionen valt att avgränsa oss förskollärare. Denscombe (2018, s. 67–68, 82) menar på att ett subjekturval handlar om att forskaren medvetet väljer ut respondenter som bedöms kunna bidra med relevant och meningsfull information i relation till studiens syfte, medan bekvämlighetsurvalet i sin tur handlar om att välja kvalificerade respondenter som först visar intresse för deltagande.

## 4.3 Genomförande

I följande avsnitt redovisar vi hur vi har gått tillväga vid utformandet av intervjufrågor och genomförandet av intervjuerna.

### 4.3.1 Utformning av intervjufrågor

Frågorna är formulerade med utgångspunkt i studiens syfte och forskningsfrågor, som täcker centrala teman kring högläsning i förskolan. Inledningsvis handlar frågorna mer om allmän information såsom bakgrund, erfarenhet, barngruppens sammansättning och respondenternas yrkesroll. Vi har inspirerats av hur Denscombe (2018, s. 282–283) förklarar att en intervju kan inledas, det vill säga att börja med mer allmänna frågor såsom yrkesroll och erfarenhet, i syfte att ge informanten möjlighet att reflektera innan mer ingående frågor ställs.

Efter inledningen fokuserar frågorna på respondenternas syn om högläsning och dess betydelse för barns språkutveckling, val av litteratur samt vilka metoder och strategier som används i praktiken. Respondenterna gavs bland annat möjlighet att ge exempel på situationer där barn behöver stöd, hur interaktionen ser ut mellan barn och förskollärare. Frågorna berörde även eventuella förändrade arbetsätt kopplat till revideringen av läroplanen samt hur samverkan sker med kollegor och vårdnadshavare.

### 4.3.2 Genomförande av intervju

Vi har genomfört åtta intervjuer digitalt via Teams, detta på grund av den tidsaspekt vi har att förhålla oss till, samt att det gav oss möjlighet att intervjua respondenter i flera olika kommuner. Efter visat intresse av respondenterna, mejlades ett samtycke – och missivbrev, där studiens syfte och etiska principer såsom frivilligt deltagande och anonymitet presenterades. Vi har agerat i enlighet med Eldén (2020, s. 90) som menar på att det är ett krav från Etikprövningsnämnden att forskare ska informera respondenter om studiens innehåll och utformning samt att ett samtycke ska inhämtas.

Vi bifogade även en intervjuguide i samband med kontakten med respondenterna, i syfte att ge dem möjlighet till förberedelse och därigenom bidra med mer genomtänkta och utvecklade svar, vilket resulterade i ett mer innehållsrikt material. Vid intervjuens inledning inhämtades respondenternas godkännande för inspelning och studiens syfte presenterades på nytt för att skapa tydlighet och trygghet i intervjusituationen.

Intervjuerna genomfördes med stöd av en intervjuguide, men med viss flexibilitet, vilket är karakteristiskt för semistrukturerade intervjuer. Detta tillvägagångssätt möjliggjorde fördjupade och nyanserade svar från respondenterna, samtidigt som det säkerställde att de centrala teman som intervjuguiden utgick ifrån berördes. Detta i linje med Denscombe (2018, s. 269–270), som beskriver hur semistrukturerade intervjuer kombinerar en tydlig struktur med utrymme för följdfrågor och fördjupning.

Efter genomförda intervjuer transkriberades det insamlade materialet, vilket innebar att intervjuerna omvandlades till textform för att skapa ett mer överskådligt underlag inför den fortsatta analysen. Transkribering är ett tillvägagångssätt som (Denscombe, 2018, s. 395), lyfter fram, där materialet noggrant analyseras genom att göra det talade materialet till skriftform. Genom denna process möjliggörs en systematisk bearbetning och kategorisering av respondenternas svar i relation till studiens syfte.

## 4.4 Analysmetod/databearbetning

Det insamlade materialet består av ljudinspelade intervjuer med legitimerade förskollärare, som transkriberades till både digitala och fysiska dokument. Transkriberingen har utgjort en central del i analysarbetet, då denna möjliggör systematiskt och noggrann granskning av materialet. Materialet har sedan kategoriserats utifrån olika fokusområden, likheter och skillnader. Analysarbetet har inspirerats av Tivenius (2024, s. 61) som beskriver abstraktionstrappan i fem steg.

Steg ett: Datamaterialet samlades in genom åtta semistrukturerade intervjuer med legitimerade förskollärare. Intervjuerna spelades in efter godkännande av informanten och transkriberades sedan ordagrant. I transkriberingen valde vi att borste från onödiga ord exempelvis "Mm". I sammanställandet av datamaterialet låg

fokus på att återge respondenternas svar egna ord, inte att tolka materialets innebörd.

Steg två: Materialet skrevs ut pappersform och lästes igenom flertalet gånger för att skapa en fördjupad förståelse av innehållet. Under läsningen markerades återkommande uttalanden, exempelvis där förskollärarna lyfte fram: vi utgår från barnets intresse” och “försöker få alla barn delaktiga i högläsningen”. Citat med liknande innehåll sammanställdes och kan nämnas som meningsbärande enheter, vilket är centrala delar i relation till studiens syfte och frågeställningar.

Steg tre: I detta steg genomföres kodningen, där citaten omvandlades till kortare kodning exempelvis “intresse” och “delaktighet” Koder med liknande innehåll sorterades och jämfördes och bildade ett nytt tema.

Steg fyra: De framtagna temana tolkades och analyserades i relation till tidigare forskning och sociokulturella perspektivet. Analysen innebar att fokuset flyttades från respondenternas svar till en mer tolkande nivå. Exempelvis hur utmaningar kan relateras till proximal utvecklingszon och scaffolding.

Steg fem: Slutligen sammanfattades analysen i relation till studiens syfte och frågeställningar. Vi sammanställde empirin, sociokulturellt perspektiv och tidigare forskning för att synliggöra hur förskollärarna arbetar med högläsning som språkutvecklande samt vilka utmaningarna med högläsningen och hur dessa kan hanteras.

I analysarbetet har vi utgått från ett arbetssätt där centrala delar i datamaterialet identifieras i syfte att synliggöra likheter och skillnader. Denscombe (2018, s. 160-161) beskriver detta som ett sätt att uppmärksamma och strukturera återkommande mönster i materialet vilket ligger i linje med principerna för en axiell kodning. Vi har även inspirerats av en tematisk analys, vilket innebär att det insamlade materialet granskas systematiskt för att organisera materialet i form av olika teman (Denscombe, 2018, s. 212). Med utgångspunkt i detta har vi utformat en tabell nedan som visar hur materialet tolkats.

Tabell 1: Axiell kodning

Meningsbärande enhet	Kod	Kategori	Tema
“Det här är ett ord vi inte brukar använda, vet ni vad det betyder” (F3)	Diskutera svåra ord	Språkutvecklande arbetssätt	Högläsningens betydelse för barns språkutveckling
“Vi har gått utbildning i omgångar och	Kompetensutveckling kring högläsning	Förskollärarens kunskaper	



<p>“Det är ju en utmaning man ska ha en högläsningstund med många olika barn” (F7)</p> <p>“Vissa barn har svårt att sitta stilla och rör sig hela tiden” (F6)</p>	<p>Blandade åldrar i barngruppen</p> <p>Koncentration</p>	<p>Anpassa stödet utifrån det individuella barnet</p> <p>Fånga barnens intresse</p>	<p>Utmaningar i språkarbetet</p>
<p>"Språket fungerar som en röd tråd under hela dagen, i allt vi gör." (F7)</p> <p>"Språket finns alltid i verksamheten, det är en otroligt viktig bit" (F1)</p>	<p>Integrera språket i vardagen</p> <p>Språket är grunden</p>	<p>Arbetsätt</p> <p>Arbetsätt</p>	<p>Förändrat arbetsätt i relation till styrdokument</p>

#### 4.5 Forskningsetik

Studien följer de fyra forskningsetiska principer som Eldén (2020, s. 30) lyfter fram: informationskrav, samtyckeskrav, konfidentialitetskrav och nyttjandekrav. Informationskravet innebär informantens rätt till att få information om studien och dess syfte. Där har vi sett vikten att upplysa informanten över vilka villkor som gäller vid deltagandet i studien. Efter respondenten har fått möjlighet att ta del av informationen har vi fokuserat på samtyckeskravet. Vi har förberett ett missivbrev, det vill säga ett brev med information om deltagarens rättigheter och samtyckesunderskrift. Detta får informanten i god tid för att få tid och möjlighet att

läsa och skriva under. I missivbrevet förmedlar vi rättigheterna att deltagare när som helst får avbryta sin medverkan utan några negativa följder. Vi informerade även att deltagaren själv bestämmer hur och vilken information de väljer dela med sig av. Vi tar även hänsyn till deltagarnas integritet och behandlar all information konfidentiellt. Detta innebär att informationen respondenterna väljer att ge oss kommer att behandlas varsamt. I arbetet pseudonymiseras all känslig information, vilket innebär att endast skribenterna har tillgång till deltagarnas personliga uppgifter. Känslig information kommer endast att användas i forskningssyfte och kommer förstöras i samband med studiens publicering. För att inte sprida känslig information har valt vi att benämna deltagarna utifrån siffrorna 1–8.

Vi har arbetat i enlighet med nyttjandekravet, där uppgifterna endast används i denna forskning. Detta ligger i linje med Elden (2020, s. 31) som betonar att uppgifter om enskilda personer endast får användas i den aktuella forskningen.

## 5. Resultat och analys

I följande avsnitt redovisar vi resultatet från vårt empiriska material med efterföljande analys utifrån det sociokulturella perspektivet. Respondenterna kommer att benämnas som “Förskollärare 1, 2, 3” till och med 8.

### 5.1 Högläsningens betydelse för barns språkutveckling

Resultatet tyder på en samstämmighet där förskollärarna beskriver högläsning som en central och återkommande del i verksamheten. Förskollärare 1-3 beskriver högläsningen som en “helig stund” i vardagen och något som värderas högt i arbetslaget. Samtidigt framkommer likheter i att högläsningen ses som en frekvent del av verksamheten. Förskollärare 1 och 2 beskriver att de “läser enormt mycket” och att högläsning sker både i planerad undervisning, exempelvis i samlingen och i spontana situationer under dagen. I relation till detta lyfter förskollärare 1 hur arbetslaget deltagit i kompetensutvecklande insatser kring högläsning där de “har gått i omgångar (...) och lärt oss vikten av just högläsning”, vilket enligt förskolläraren har bidragit till ett ökat fokus på högläsningen i verksamheten.

En gemensam utgångspunkt hos flera förskollärare är högläsningens språkutvecklande potential, men detta uttrycks på olika sätt. Förskollärare 7 och 8 betonar att barnen genom högläsning får tillgång till ett rikt och varierat språk, där böcker skapar “möjlighet att möta så många olika ord (...) från olika områden och kategorier” samt att barnen får höra “flera ord för samma sak”. Förskollärare 6 förstärker detta genom att beskriva högläsning som den främsta metoden för att utveckla ordförrådet, vilket visar en tydlig samstämmighet kring högläsning som språkutvecklande verktyg. I relation till detta beskriver förskollärare 8 även att barnen “får ju höra meningsbyggnad”, vilket ytterligare kopplas till språkets struktur. Samtidigt kompletteras detta av förskollärare 7, som betonar att en tidig introduktion till högläsning och skriftspråk “lägger grunden för deras läs- och skriv erfarenheter som kommer senare i grundskolan”.

Vidare framkommer en skillnad i hur högläsningens innehåll värderas i relation till svårighetsgrad. Förskollärare 1 och 2 uttrycker att de inte ska "backa för böcker med svåra ord", medan förskollärare 3 i stället menar att "boken ska vara på en lagom svår nivå". Även synen på högläsningens funktion varierar, där förskollärare 6 framhåller dess kompensatoriska roll genom att beskriva hur "man ser snabbt vilka barn som får högläsning hemma" och att det är en "tråkig trend att de minskar nu". I kontrast till detta betonar förskollärare 5 högläsningens relation till digitala verktyg och beskriver den som "nyttig barnen behöver komma ifrån digitala verktyg och få uppleva hur man kan använda rösten på olika sätt".

Studien visar ett varierat resultat kring förskollärares resonemang huruvida högläsningen medierar kunskap som främjar den språkliga utvecklingen. Resultatet visar hur respondenterna ser på högläsningen som en undervisning som främjar ordförrådet och får stöd i sin proximala utveckling. Samtidigt framträder en variation av detta stöd, där vissa förskollärare beskriver en mer aktivt språklig vägledning, medan andra i högre grad betonar språkets upprepning genom en regelbunden högläsning. Förskollärarna ger exempel på hur de språkligt stödjer och vägleder barnens förståelse i stunden, särskilt vid funderingar och förtydligar vad de säger och vill. De var dessutom enhälliga kring hur högläsningen skapar möjlighet att möta och appropriera många begrepp från olika områden. Samt hur förskollärarna medierar olika synonymer för samma begrepp och att detta vidgar barnens ordförråd. Säljö (2014, s. 119) betonar hur den kognitiva kompetensen är beroende på huruvida barnet har tillgång till en person av högre kompensnivå. I dessa högläsningssituationer approprierar barnen kunskap från förskolläraren och tar över att ta till sig olika begrepp som förskolläraren försöker mediera. Här framträder dock en variation i hur aktivt detta språkliga arbete genomförs, där vissa förskollärare arbetar mer medvetet med att stanna upp vid nya ord, förklara ordets betydelse och se de digitala verktygen som stöd. Medan andra i större utsträckning betonar högläsningen som en återkommande aktivitet som den huvudsakliga utvecklingsfaktorn.

Även fastän förskollärarna ser högläsningens potential i språkutvecklingen, var det däremot vissa som förklarade ett alternativt syfte kring högläsningen. Vissa förskollärare använde högläsning som en metod för att förmedla en omsorgsform där barnen ska lära sig att sitta stilla och lyssna. Detta visar på en skillnad i hur högläsningen används, där den inte enbart ses som språkutvecklande utan även som ett verktyg för att skapa ordning i barngruppen. Respondenterna tog upp vikten kring att kommunicera med barnen om böckerna och dess innehåll. Att via boksamtal leda ett medierande samtal kring omslagen och försöka ta reda på vad boken kan tänkas handla om. Även att återberätta sagan och koppla detta till sin egen vardag och egna erfarenheter. Språket i det sociokulturella lärandet är en central del i utvecklingen av kunskaper och insikter. Kommunikationen blir en direkt linje där en informant medierar sina erfarenheter, färdigheter och kunskaper till andra (Säljö, 2013, s. 81). Det framkommer även skillnader i högläsningens innehåll och svårighetsgrad, där vissa förskollärare menar på att man inte ska backa för att läsa böcker med svåra ord,

till skillnad från andra respondenter som menar på att boken bör anpassas utifrån barnens kunskapsnivå.

## 5.2 Högläsning som ett pedagogiskt verktyg

Förskollärare 1 beskriver: "När vi väljer böcker tänker vi alltid på vad barnen kan relatera till, men också på vad som kan utmana dem lite och få dem att tänka och prata." Förskollärare 2 framhåller vikten av dialog: "Barnen får ofta diskutera med varandra, och jag ställer frågor som gör att de måste reflektera över handlingen och karaktärerna." Förskollärare 3 lyfter fram högläsningens roll i temaarbete: "Vi använder högläsningen som en del av vårt temaarbete. Efteråt ser vi barnen återuppta berättelsen i leken, och då fortsätter lärandet på ett annat sätt."

Förskollärare 4 använder "mindre grupper för att ge barnen mer talutrymme", medan Förskollärare 5 låter barnen som är vana återberätta boken via bilder: "Där får barnen berätta själva med egna ord." Förskollärare 7 beskriver variation: "ibland läses hela boken utan avbrott och frågor tas efteråt, eller så analyseras bilderna utifrån vad barnen ser och pekar på." Förskollärare 1 säger vi "använder ofta flanosagor" och Förskollärare 7 framhåller digitala verktyg "Polyglutt är ett bra verktyg, man kan stanna upp, zooma in och diskutera bilderna." Förskollärare 3 påpekar att högläsningen också kan vara en avkopplande stund: "Eftermiddagen kanske de bara vill sitta och lyssna för att de är jättetrötta."

Det framträder däremot skillnader i hur arbetet med språk i högläsningen genomförs. Förskollärare 3 beskriver ett mer aktivt arbetssätt där pedagogen stannar upp vid ord och förklarar betydelsen, exempelvis: "det här är ett ord som vi inte brukar använda (...) vet ni vad det här betyder?". Detta arbetssätt kopplas även till användning av digitala verktyg som Polyglutt, där sagan kan pausas för att förtydliga enskilda ord. I kontrast till detta lyfter förskollärare 1 och 2 mer det organisatoriska och frekventa i högläsningen, snarare än specifika undervisningsstrategier.

Genom frågor, dialog och aktivt lyssnande skapas en medierande förståelse mellan barn och pedagoger. Förskollärare 1 säger att valet av litteratur är igenkända med utmanande böcker där barnen får tillräcklig scaffolding men samtidigt utmaning, som berör den proximala utvecklingszonen (Säljö, 2014, s. 120). Barnen utmanas då böckerna representerar exempelvis nya ord. Hur förskollärarna arbetar med att utveckla barnens nuvarande språkkunskaper ses genom scaffolding, där förskollärarna vägleder barnen i rätt riktning för att få en förståelse för bokens handling (Säljö, 2014, s. 123). Detta kan även ses som mediering, eftersom förskollärarnas frågor stödjer barnens nuvarande kunskaper och stärker barnens språkliga förmåga till nästa nivå (Säljö, 2005, s. 44). Förskollärare 5 beskriver hur barnen appropierar, där barnen får forma och berätta innehållet i boken utifrån sina tidigare erfarenheter och språkliga kunskaper (Säljö, 2005, s. 70). Partanen (2007, s. 31) lyfter fram det yttre verktyget som ett redskap för att stärka förståelsen med ett fysiskt redskap. Förskollärare 7 beskriver hur hen använder digitala verktyg och bilder i syfte att utveckla barnens tidigare förståelse, vilket kan nämnas som det yttre verktyg. Däremot ser vi skillnader i det didaktiska syftet, när bland annat

förskollärare 3 yttrar sig hur högläsning även kan användas när barnen är trötta och endast vill lyssna. Det motsäger det respektive respondent resonerat kring högläsningen som metod för språklig utveckling.

### 5.2.1 Didaktisk och dialogisk högläsning

Förskollärare 3 beskriver att högläsningen på eftermiddagen ofta får fungera som en stillsam stund eftersom barnen är trötta: "där får högläsningen bli en lugn stund där barnen får lyssna och ta in berättelsen". Detta skiljer sig från de mer samtalsinriktade situationerna och visar hur syftet kan varieras beroende på sammanhang och tidpunkt. Skillnader framträder även i hur aktiviteten organiseras och möjliggör barns delaktighet. Förskollärare 4 lyfter betydelsen av mindre grupper: "När vi sitter i mindre grupper märker jag att barnen vågar dela sina tankar mer, och då kan vi tillsammans prata om vad som händer i berättelsen". Detta kan jämföras med förskollärare 2 och 8 som istället betonar den fysiska lärmiljön där böcker görs tillgängliga för självständig användning: Förskollärare 2 säger "vi placerar ut böcker på olika ställen i rummen så att barnen själva kan gå och titta i dem när de vill", medan förskollärare 8 förklarar "Om vi jobbar med ett tema så försöker vi ha böcker som passar till det framme".

Vidare framkommer även skillnader i hur innehållet konkretiseras för barnen. Förskollärare 1 och 2 beskriver användning av rekvisita och visuellt stöd: "vi använder mycket bilder, flanosagor och rekvisita för att göra berättelsen mer levande och lättare att förstå", vilket kan ses som en mer förstärkande och multimodal strategi. Samtidigt beskriver förskollärare 3 hur barnen själva tar initiativ till användning av böcker i leken: "tar med sig böckerna in i leken", vilket visar en mer barnstyrd och integrerad användning av litteratur. Sammanfattningsvis framträder här en mer didaktisk och organiserad högläsning, där fokus ligger på hur innehållet presenteras och struktureras.

Högläsning framträder däremot i andra situationer som dialogisk. Här ligger fokus på samtal, interaktion och barns aktiva deltagande. Förskollärare 1 beskriver "när vi läser tillsammans ställer jag frågor som gör att barnen måste fundera över handlingen och karaktärerna". På liknande sätt framhåller Förskollärare 2: "Barnen får ofta "diskutera med varandra, och jag låter dem argumentera och förklara sina tankar innan jag ger min egen input." Resultatet visar att förskollärarna använder dialogen för att stimulera reflektion, språkförståelse och social interaktion. Likheter mellan förskollärarna är att de systematiskt ställer frågor, lyssnar aktivt och kopplar samtalen till barnens egna erfarenheter. Skillnaderna framträder i graden av styrning. Förskollärare 6 säger att "böcker med rimmande text dels är det lite kul att rimma, dels för att barnen får liksom en liten bonus språkutveckling i att det rimmar." Förskollärare 8 menar på att "barnens intresse styr" val av litteratur och samtalet. Förskollärare 5 och 7 bearbetar boken och dess innehåll via frågor till barnen "Jag brukar stanna upp och ställa frågor för att hjälpa barnen att förstå vad

som händer och få samtal kring boken”. Detta blir en form av scaffolding (Säljö, 2014, s. 123) av förskollärarna för att stödja barnens förståelse och initiera samtal.

Detta resultat visar ett återkommande resonemang kring meningsskapandet som en viktig aspekt vid en medveten högläsning. Förskollärarna gör medvetna val för att gynna meningsskapandet, i form av att välja litteratur utifrån barnens intressen men även genom att uppmuntra barnen till att tolka, förstå och samtala om innehållet (Pihl, 2022, s. 48). Förskollärare 1 säger bland annat “Jag försöker välja böcker som barnen kan känna igen sig i, men som också får dem att fundera och vilja prata vidare om det vi läser”. Där försöker förskollärare 1 via högläsningen mediera en mening för barnen. Detta kan samtidigt förstås som ett mer innehålls och bokvalsstyrt arbetssätt, där meningsskapandet i första hand skapas av förskollärarens val av litteratur och anpassning till barnens erfarenheter, snarare än det faktiska genomförandet av högläsningen. Förskollärare 1 och 2 stod ut i sin förklaring kring användningen av kulturella verktyg (Säljö, 2014, s. 20) “mycket bilder, flanosagor och rekvisita för att göra berättelsen mer levande och lättare att förstå”. Detta bekräftar även Pihl (2022, s. 34) som betonar att ljud och gester som kan ses som ett hjälpmedel och därmed stärka berättelsens handling. Det muntliga berättandet kan då ses som ett meningsskapande (Pihl, 2022, s. 35). Här framträder i kontrast till ett bokcentrerat arbetssätt ett multimodalt och verktygsbaserat förhållningssätt, där visuella och materiella resurser används för att stödja barnens förståelse och engagemang i berättelsen.

Förskollärare 2 och 8 arbetar aktivt för att implementera böckerna i barnens vardag och skapa ett meningsskapande för barnen som stödjer deras språkliga utveckling. Här synliggörs en skillnad där meningsskapandet sker i barnens lekmiljö i form av bokplantering, det vill säga en metod där förskollärare planterar ut böcker på olika platser i avdelningen (Lindström m.fl., 2024, s. 152–153). Förskollärare 1 visar på den proximala utvecklingszonen genom att låta barnen med stöd av förskolläraren reflektera på en lite mer avancerad nivå, men även scaffolding genom frågorna som utvecklar barnens tänkande (Säljö, 2014, s. 120, 123). Förskollärare 2 lyfter fram mediering, där barnens delaktighet och frågor vägleder barnen i sin kunskapsutveckling (Säljö, 2005, s. 44). Samtidigt menar förskollärare 6 att val av rimmade litteratur stärker det yttre verktyget, där rimmets kan ses som ett språkstödande medel (Partanen, 2007, s. 31). Vi kan se skillnader i hur exempelvis förskollärare 8 föredrar att använda rim och ramsor-böcker i planerad högläsning. Däremot antyder andra respondenter hur barnen och det aktuella intresset ska styra vilken bok som läses.

### 5.3 Språkstödjande strategier

I resultatet ser vi olika strategier för att språkligt stimulera barnen. Förskollärare 1–4 visar en samstämmighet kring vikten av att “stanna upp” vid nya ord och låta barnen diskutera dess betydelse, vilket visar en gemensam grund i hur högläsningen används

som språkutvecklande situation. Samtidigt framträder skillnader i hur detta genomförs och förstås. Förskollärare 3 beskriver detta som en situationsbunden strategi där nya ord uppmärksammas i stunden: “så märker man ju liksom att oj, det här är ett ord som vi inte brukar använda och då kan man stanna upp och bara liksom diskutera”. Här framstår språkutvecklingen som reaktiv, där läraren fångar upp ord som uppstår naturligt i läsningen.

Förskollärare 1 betonar istället ett mer medvetet och utmanande förhållningssätt till språket, där även svåra och avancerade ord ska inkluderas: “man får inte backa för att det kanske är avancerade ord” och menar att dessa bidrar till ett “språkbad” för barnen, där fokus ligger på att aktivt välja ett mer avancerat språk för att utmana barnens språkutveckling.

Förskollärare 2 kopplar språkutvecklingen till helheter snarare än enskilda ord och betonar betydelsen av sammanhang och upprepning:

“(...) hela meningar så att de även fastän de inte de kanske inte kan säga vissa ord hela där, men de förstår sammanhangen och har hört det nästa gång när ‘Det där känner jag igen’ och tredje gången. Ja, men då har det fastnat”.

Här framträder en mer processinriktad syn där språkutveckling ses som något som byggs upp över tid genom igenkänning och återkommande exponering.

Förskollärare 1 och 2 beskriver även en annan språklig strategi kopplad till TAKK, där tecken används som stöd i kommunikationen och som förstärkning av språket. Detta visar på ett multimodalt arbetssätt där språkutvecklingen inte enbart sker genom tal och samtal, utan även genom visuella och kroppsliga uttrycksformer som kan underlätta förståelse och delaktighet för barnen

Förskollärare 1, 2 och 7 har varit delaktiga i en läsutmaning där syftet var att utöka högläsningen i både förskolan och i hemmet. Förskollärarna framhävde vikten av att använda rösten för att dramatisera sagan. Att man måste “bjuda på sig själv” (förskollärare 1) och kombinera röst, mimik och kroppsspråk för att fånga barnens intresse. Förskollärare 2 håller med genom att förklara hur man kan “variera rösten” och göra teater av högläsningen. Samma gäller förskollärare 7 när hen säger att man kan “viska för att göra det lite läskigare”. Här framträder rösten och kroppsspråket som centrala verktyg i högläsningen, något som förskollärare 1 och 2 lyfter fram. Förskollärarna lägger vikt vid att mediera nya och avancerade ord för barnen, även fastän de kan kännas för komplicerade för deras kompetensnivå. I de sammanhangen blir språket ett medierande redskap (Partanen, 2007, s. 160). Förskollärarna stannar upp och är ett stöd för barnen i deras diskussion. Genom frågor och samtal vägleder de barnen i att förstå och resonera kring innehållet, vilket skapar förutsättningar för att utveckla barnens språkliga förståelse.

Rösten som verktyg är ett effektivt sätt att dramatisera berättelsen, vilket hjälper barnen att skapa sig en förståelse och tolka sagans handling (Pihl, 2022, s. 35). Att

använda rösten för att “kombinera röst, mimik och kroppsspråk för att fånga barnens intresse” (förskollärare 1). Rösten som verktyg bidrar till att skapa inlevelse i berättelsen och öka barnens intresse för högläsning.

#### 5.4 Utmaningar i språkarbetet

Förskollärarna lyfter även fram flera utmaningar i arbetet med språkutveckling och högläsning. En utmaning som lyfts fram av flertalet av förskollärarna handlar om att anpassa undervisningen till barngrupper med stor ålders variation, språkliga kunskaper och modersmål. Förskollärare 7 betonar denna svårighet “det är ju en utmaning man ska ha en högläsningstund med många olika barn”. Detta synliggör komplexiteten att möta en heterogen barngrupp där barnen är i olika fas i utvecklingen. En annan aspekt rör barnens koncentration och delaktighet under högläsningen. Förskollärare 6 beskriver “vissa barn har svårt att sitta stilla och rör sig hela tiden”, detta menar informanten handlar om fingertoppskänsla om man ska låta barnet fortsätta röra på sig eller om det faktiskt stör de andra i barngruppen. Liknande utmaningar lyfter förskollärare 3 och 4 fram som menar på att tidpunkten är en avgörande faktor för hur högläsningen påverkar barnens engagemang. Förskollärare 3 förklarar att eftermiddagarna oftast är en tidpunkt då barnen vill sitta och lyssna på boken, eftersom tröttheten tar över.

Samverkan med vårdnadshavare lyfts även fram som en utmaning då alla vårdnadshavare inte har kunskap kring högläsningens betydelse, detta menar förskollärare 1 ställer krav på hur de vägleder och motiverar till att stödja barnens språkutveckling. Förskollärare 2 uttrycker liknande tankar och förklarar att de “uppmuntrar till att kolla på verksamhetsloggen där språkarbetet på förskolan synliggörs”.

Det finns en samstämmighet i utsagor om utmaningen med stora barngrupper. Varje barn befinner sig i olika kompetensnivåer, och ur ett scaffolding (Säljö, 2014. s. 123) perspektiv blir det svårare för lärarna att veta hur de ska stötta barnen för att nå den proximala utvecklingszonen (Säljö, 2014. s. 120). Barnen ska få stöd som är anpassat utifrån de intellektuella redskap och kunskaper som de redan behärskar. Men detta blir då en utmaning för förskollärarna när barngrupperna är för stora och barnens alla individuella behov inte kan tillgodoses. Detta förstärker bilden av vårdnadshavare som en utmanande faktor för språkarbetet, där förskollärare har svårigheter att möta vårdnadshavare i barnens högläsning. De anser att vårdnadshavare saknar kunskaper i vilken utsträckning högläsningen har en inverkan hos barnens språkutveckling. Detta resulterar till högre krav på förskollärarna och hur de vägleder och motiverar barnen. Utifrån den proximala utvecklingszonen (Säljö, 2014. s. 120) och scaffolding (Säljö, 2014. s. 123) kan detta göra det svårare för förskollärarna att samspela med vårdnadshavare och därav veta hur de ska gå vidare med barnens utveckling. Det finns tillfällen där förskollärare behöver kompletterande information kring ett visst barn för att veta hur de ska bemöta och utmana barnet till i relation till den proximala utvecklingszonen. När föräldrarna i de sammanhangen

varken läser hemma eller har kunskaper kring högläsning blir detta en utmaning för förskollärarna.

### **5.5 Förändrat arbetssätt i relation till styrdokument**

Sammanfattningsvis visar intervjumaterialet att förskollärarna i stor utsträckning arbetade i linje med förskolans läroplan redan före revideringen. Dock så menar respondenterna att arbetet har blivit mer medvetet, strukturerat och synliggjorts i praktiken. Språkutvecklingen framträder även som central för alla respondenter, som förklaras som ett genomgående arbetssätt inom verksamheterna. Förändringarna betonas snarare handla om fördjupning och att synliggöra högläsningen.

Förskollärare 1 och 2 framhåller hur språkarbetet länge har varit i fokus, bland annat genom fortbildning och stöd från olika professioner, såsom specialpedagoger och logoped. Arbetet har kontinuerligt utvecklas i samspel med dessa resurser. Den ökade språkliga mångfalden, innebär att språkarbetet bör tydliggöras ytterligare.

Förskollärare 1 beskriver "språket finns alltid i verksamheten, det är en otroligt viktig bit", vilket i sin tur beskriver hur förskolläraren förklarar att språket ska ses som en stabil grund i verksamheten, oberoende av styrdokument och dess förändringar.

Förskollärare 5 och 7 lyfter fram att språkarbetet med högläsning och språkutveckling redan påbörjats innan revideringen, och inte har behövt ändras ytterligare efter revideringen. Högläsningen har integrerats i både planerade och spontana situationer, för att säkerställa att alla barn får ta del av det. Förskollärare 7 förklarar detta "språket fungerar som en röd tråd under hela dagen, i allt vi gör".

I analysen kan vi se att förskollärarna arbetar i enlighet med det sociokulturella perspektivet där lärandet ses som meningsfullt och kan relateras till barnens tidigare erfarenheter och vardag (Partanen, 2007, s. 80). Förskollärare 7 förklarar att "språket alltid finns med i verksamheten som en otroligt viktig bit", vilket i sin tur kan benämnas som situerad kognition det vill säga att språket ses som ett redskap (Partanen, 2007, s. 101). Förskollärare 1 och 2 lyfter även fram fortbildning och samarbete med andra aktörer som en viktig del i verksamheten. Där mediering sker genom att förskollärarna använder sina språkliga kunskaper för att stödja barnens språkutveckling (Partanen, 2007, s. 160). Förskollärare 7 beskriver den "röda tråden" i språkarbetet, vilket även förskollärare 5 förklarar. Detta kan relateras till situationsbundet lärande, där barnen i olika situationer främjar språkutvecklingen. Förskollärarnas planering och struktur av språkarbetet möjliggör att utmana barnen i sitt lärande, den proximala utvecklingszonen (Partanen, 2007, s. 52–53). Skillnader vi såg var hur Förskollärare 5 och 7 förklarade en utveckling hos verksamheten långt innan revideringen. Vid följdfrågan om de utvecklats ytterligare efter revideringen påstod de att det inte behövdes. I jämförelse med de andra respondenterna skiljer detta sig då resterande har beskrivit en fortsatt utveckling både före och efter revideringen.

## 6. Diskussion

I detta kapitel redovisas vår diskussion där vi jämför vår empiri med den tidigare forskningen. Vi kommer jämföra vår analys med tidigare forskning och identifiera eventuella skillnader. Diskussionen kommer att framställas i olika avsnitt, baserat på studiens frågeställningar. Vi kommer även redovisa metoddiskussion, fortsatt forskning samt hur arbetet har påverkat oss i kommande yrkesroll. Avsnittet avslutas med en slutsats.

### 6.1 Hur utformar förskollärarna högläsningen så att den främjar barns språkutveckling?

Samtliga respondenter resonerade kring varierade tillvägagångssätt gällande högläsningen för att främja språklig stimulans. Det syntes en enhällighet kring högläsningens betydelse och att det är en viktig del i verksamheten. Vi uppmärksammade även hur syfte och sammanhang är när sammankopplat till högläsningens syfte.

Dessa metoder innefattar bland annat dialogisk högläsning med fokus på samtal, reflektion och deltagande. Denna utformning användes av samtliga respondenter och ansågs även vara väsentlig för språkutvecklingen. Att stanna upp i berättelsen och samtala om nya ord var en återkommande metod, vilket förskollärarna påstod blev medierande för barnens ordförråd. Respondenterna visade en samstämmighet kring hur dialog och samtal som mediering kring bokens bilder och innehåll skapar reflektion i barngruppen. Schmidt och Lindstrand (2022, s. 84) definierar den reflekterande läsningen, en lässtrategi som lägger fokus vid barnens engagemang i högläsningen och huruvida barnen får möjlighet till medierande samtal kring såväl text som bilder. Lindström m.fl., (2024, s. 147) benämner däremot denna strategi som dialogisk högläsning. Den dialogiska högläsningen handlar om hur huruvida barnen ges möjlighet att reflektera, tolka och analysera kulturella redskap som högläses (Lindström m.fl., 2024, s. 157).

Ännu en metod som användes var bokplantering. I vissa sammanhang har förskollärare sett hur de kulturella redskapen och innehållet integreras i leken på barnens initiativ och beskriver att lärandet sker aktivt även utanför högläsningsaktiviteten. Enstaka förskollärare förklarade då hur de placerade ut böcker överallt på avledningen, i syfte att inspirera barnen och främja kulturella redskaps integrering i leken. Detta kan kopplas till Lindström m.fl., (2024, s. 152–153) och deras förklaring kring bokplantering som strategi för språkstimulans. Bokplantering är en strategi där lärare planterar ut böcker i barnens miljö eftersom kopplingen mellan läsning och leken anses främja språkutvecklingen. En framkommande strategi vid introducering av en ny bok var att inleda med en reflektion kring omslaget och vad barnen tänker att boken kan handla om. Därefter lästes boken sida för sida utan avbrott med en efterföljande diskussion kring boken. I det sammanhanget är det snarare högläsaren som styr högläsningen snarare än att högläsaren följer barnen och deras intresse. Men detta var endast den introducerande undervisningen. Flertalet respondenter förklarar vikten att bearbeta samma bok ett

flertal gånger, med förklaringen att högläsaren följer efter barnens initiativ under andra läsningen och gör avbrott för att främja en diskussion.

Lindström m.fl. (2024, s. 144) talar om den didaktiska högläsningen, där högläsningen inte syftar till en lugn stund eller en form av underhållning. Istället blir högläsningen ett medierande undervisningstillfälle där förskolläraren planerat, genomfört och följt upp aktiviteten med ett språkutvecklande syfte. Respondenterna tog även upp hur rösten kan fungera som ett verktyg för att fånga barnen. Genom att dramatisera rösten får barnen höra olika typer av röster och detta skapar en inlevelse som kan främja barnens intresse för högläsningen och främja meningsskapandet. Enstaka förskollärare förklarade hur man kan visa under läsningen för att skapa spänning. Detta kan kopplas till Pihl (2022, s. 35) som förklarar vikten kring dramatisering och inlevelse med rösten för att skapa intresse och meningsskapande för barnen.

Däremot såg vi hur enstaka respondenter förklarade ett alternativt syfte kring högläsningen, som bortser den språkliga stimulansen. Detta alternativa syfte grundade sig i att lära barnen att sitta stilla och lyssna, en form av disciplinär insats snarare än att barnen ska få möjlighet att efterhämta språkliga kunskaper. I linje med detta var det andra respondenter som förklarade hur tiden på dygnet har en indirekt påverkan på högläsningen. Oftast är barnen på eftermiddagen trötta och har inte tillräcklig energi att fokusera och engagera sig i berättelsen. Där förklarar förskollärarna att de endast genomför högläsning för att 'varva ned' barnen och ha en lugn stund som främjar känslan av gemenskap. Detta kan relateras till Lindströms m.fl., (2024, s. 151–152) studie där hon framställer olika perspektiv på högläsning. Däribland hur högläsningen förr användes som en metod för att mediera disciplin. Denna syn på högläsningen grundades i hur kulturella verktyg såsom böcker ansågs vara ett medel för att lära barnen att kunna vara stilla och lyssna på en hel berättelse. Detta tyder på att den tidigare synen på högläsningen som alternativ metod för att lära barn sitta still och lyssna eller i underhållningssyfte finns kvar och implementeras på förskolan, men däremot anses detta endast vara ett hjälpmedel i vardagen. Respondenterna som använder sig av högläsning som disciplinär insats ser även högläsningens potential kring barnens språkutveckling och väljer att varva det disciplinära syftet med det didaktiska.

## **6.2 Vilka utmaningar innebär högläsning och hur hanterar förskollärarna eventuella utmaningar som kan uppstå?**

Förskollärarna upptäckte tre huvudsakliga utmaningar i arbetet med högläsning. Heterogena barngrupper, barnens koncentration och engagemang samt samverkan med vårdnadshavare. Dessa utmaningar kan även tolkas genom ett sociokulturellt perspektiv, där begreppen scaffolding, proximal utvecklingszon och mediering är centrala.

Att möta barngrupper med stor åldersvariation, språkliga kunskaper och olika modersmål beskrivs som särskilt utmanande. De förklarar svårigheten i att "ge varje barn stöd" som är anpassat till barnens individuella förmåga. Vilket är en central del för att barnen ska befinna sig i den proximala utvecklingszonen där de kan utvecklas med stöd av en mer kompetent person (Säljö, 2014, s. 120). För att spinna vidare på detta står det i förskolans läroplan (*Lpfö18*, Skolverket, 2025, s. 15–16) att förskollärare ansvarar för att varje barn "utmanas och stimuleras i sin språkutveckling och utveckling av kommunikation" och "får förutsättningar för att utvecklas, leka och lära och samtidigt stimuleras att använda hela sin förmåga". Men här blir då frågan om arbetskraft och resurs viktig eftersom det behövs rätt förutsättningar för förskollärarna att kunna möta varje barn individuellt och utföra sitt uppdrag. Ett sätt att åtgärda detta problem på en organisatorisk nivå hade varit att minska barngrupperna och öka antalet pedagoger. Genom mindre barngrupper och större omsättning av pedagoger får förskollärarna direkt mer tid att fokusera på barnen individuellt. Men för att detta ska vara möjligt behövs då resurser som förskolan inte har tillgång till. Detta blir då i stället en fråga på den politiska nivån och hur förskolor ska få tillräckligt med stöd för att kunna omorganiseras och ge förskollärare rätt förutsättningar att kunna utmana barnen utifrån deras egen proximala utveckling. Vidare används gester, rösten och kroppsspråket för att stärka berättelsens handling. Anpassning av texten genom att dela upp den i mindre delar skapar i sin tur utrymme för samtal och reflektion. Tidigare forskning pekar på att barns språkutveckling främjas genom samspel och dialog kring texten, snarare än enbart högläsningen i sig (Pramling Samuelsson m.fl., 2025, s. 3–4). Samtidigt visar tidigare forskning att boken som kulturellt redskap som kan skapa olika vägar till lärande, där möjligheten är beroende av hur förskolläraren medierar innehållet och anpassar det till barnens erfarenheter (Lindström m.fl., 2025, s. 13). Detta synliggör att utmaningen inte enbart ligger i barngruppens storlek, utan även i förskollärarens didaktiska val.

Barnens koncentration och engagemang utgör en annan utmaning. Förskollärarna beskriver att "vissa barn har svårt att sitta stilla eller är trötta vid vissa tidpunkter", vilket i sin tur påverkar högläsningens kvalitet. Förskollärarna hanterar dessa utmaningar genom dialogisk högläsning där rösten, interaktion och gester används för att fånga upp barnens intresse, uppmärksamhet, delaktighet samt skapar en levande lässituation (Pihl, 2022, s. 32–35). Ur ett sociokulturellt perspektiv kan detta förstås genom mediering där förskollärarnas verbala och kroppsliga handlingar fungerar som ett kulturellt redskap (Säljö, 2014, s. 66). När barnen engageras i samtalet kring texten skapas möjliggör meningsskapandet, där barnen ges möjlighet att forma innehållet till egna erfarenheter. Genom att koppla innehållet i en bok till sina egna tidigare erfarenheter och sin vardag blir informationen begriplig och meningsfull. Det handlar alltså inte bara om att ta emot information, utan om att aktivt bearbeta den och infoga den i sitt eget sammanhang. Detta innebär ett tydligare fokus på meningsskapande att förskolläraren går från att vara en passiv uppläsare till att bli en aktiv medskapare som vägleder barnet i att finna kopplingar mellan litteraturen och det egna livet. Det kan i sin tur nämnas som appropriering,

där barnen utvecklar sina språkliga kunskaper i samspelet med andra. Detta arbetssätt kan även sättas i relation till lässtrategier, där barns engagemang och tolkning är centrala, snarare än teknisk läsning (Schmidt & Lindstrand, 2022, s. 84).

Den sista utmaningen som lyfts fram är samverkan med hemmet, där förskollärarna upplever att vårdnadshavarnas kunskaper om högläsningens betydelse varierar. Detta uttrycks genom att "vissa vårdnadshavare inte prioriterar högläsning" eller "vi lyssnar på ljudbok". Att barnen inte ges möjlighet till högläsning i hemmet innebär därmed att barnen i samspel med andra får minskad möjlighet till mediering, där språk och andra kulturella redskap används (Säljö, 2014, s. 66). För att hantera denna utmaning arbetar förskollärarna med att synliggöra språkarbetet och därmed ses som en medierande länk mellan hemmet och förskolan (Säljö, 2014, s. 66). Detta synliggörs genom verksamhetsloggar och dialog med vårdnadshavare. En av förskollärarna lyfter fram "vi lägger alltid ut den bok vi har läst på verksamhetsloggen, så vårdnadshavarna kan köpa eller låna den på biblioteket" en annan förskollärare säger "Vi har böcker på förskolan som vårdnadshavarna får låna hem om dem inte har möjlighet att köpa eller gå till biblioteket". Några av förskollärarna lyfter även fram "läsutmaningen" för att öka läsningen i hemmet. Ännu ett sätt att utveckla vårdnadshavares kunskap kring högläsning på organisationsnivå hade varit att aktivt tala om högläsningens betydelse vid föräldramöten, informationsbrev och liknande för att öka förståelsen. Detta eftersom förskolans läroplan (*Lpfö18*, Skolverket, 2025, s. 18) förtydligar förskollärarens ansvar i att möjliggöra vårdnadshavares delaktighet i utvärderingsfrågor och även hela arbetslagets ansvar att genomfört fortlöpande samtal med vårdnadshavare gällande barnens utveckling och lärande. Dels för att möjliggöra samverkan med vårdnadshavarna för att gynna barnens utveckling och vistelse på förskolan, dels för att de själva ska få ökad förståelse för högläsningens påverkan hos barnens språk.

### 6.3 Metoddiskussion

I detta avsnitt kommer vi att kritiskt granska vår metod, det vill säga vårt val att använda semistrukturerade intervjuer för att samla in data. Vid valet av datainsamlingsmetod reflekterade vi över vilken metod som var mest effektiv för att nå förskollärarnas egna resonemang. Vi ansåg att en kvalitativ metod med semistrukturerade intervjuer skulle bidra med olika synpunkter från förskollärarna. Vi reflekterade även över tidsbegränsningen och hur individuella intervjuer var minst tidskrävande jämfört med alternativa insamlingsmetoder. Två alternativa metoder vi övervägde var observation och frågeformulär, men vi valde bort dessa alternativ på grund av tidsbrist (Denscombe, 2018, s. 82).

Vid genomförandet av de semistrukturerade intervjuerna tog vi hänsyn till respondenterna och deras behov. Precis som vi hade de flesta respondenter tidsbrist och svårt att finna luckor i vardagen att sätta sig ned för intervjuer. Vi valde att anpassa våra studietider utifrån de tider som passade respondenterna. Samtliga respondenter önskade även att delta i en digital intervju. Att genomföra intervjuerna via teams gjorde det betydligt mer effektivt att spela in och transkribera materialet. Där fanns en funktion som spelade in samtalet men även transkriberade ljudfilen automatiskt. Detta effektiviserade vår transkribering och besparade oss mycket tid

när vi annars hade fått skriva ned allt för hand eller i ett annat program. Men vi ansåg även att dessa digitala intervjuer medförde en del negativa aspekter. Denscombe (2018, s. 287) skriver om den visuella kontakten som avsaknads vid digitala intervjuer. Det är mer invecklat att verifiera den data som ges och även svårt att avgöra hur uppriktiga respondentens svar är via en datorskärm. Detta kände vi var den främsta utmaningen vid genomförandet eftersom vi inte kunde läsa av deltagarna eller deras kroppsspråk. Utan den visuella kontakten mellan oss och deltagaren fick vi svårt att tolka respondenten och därmed svaren och dess trovärdighet. I stället för digitala intervjuer hade det varit mer lämpligt att genomföra fysiska intervjuer. Även fastän vi sparade in mycket tid via digitala intervjuer, så kände vi att den visuella kontakten var något vi saknade vid datainsamlingen.

Trots tidsbegränsningen i vårt arbete fick vi en god svarsfrekvens och hann vi med åtta intervjuer tack vare de digitala intervjuerna, som besparade oss både resetid och resekostnader. Vi fick ihop en omfattande mängd data tack vare dessa åtta intervjuer och ett varierat material till resultat och analys som gjort vår studie mer relevant och trovärdig. Vi anser att vi fick fram ett innehållsrikt material och även fick svar på våra frågeställningar. Med detta sagt var valet av semistrukturerade intervjuer ett bra och effektivt val, trots att vi stötte på ett flertal konsekvenser och dilemman.

## 6.4 Slutsats

För att sammanfatta vår studie såg vi olika perspektiv på högläsningen och hur högläsningen kunde ta form för att bidra till en språklig stimulans.

Baserat på första forskningsfrågan “Hur utformar förskollärarna högläsningen så att den främjas barns språkutveckling?” har vi kommit fram till slutsatsen att det finns ett flertal utföranden av högläsningen. Flera metoder var återkommande bland respondenterna, där de delade synsätt kring vissa metoder. De huvudsakliga metoderna var dialogisk högläsning, didaktisk högläsning, bokplantering och rösten som verktyg för inlevelse. Alla dessa metoder användes för att främja någon slags språklig stimulans för barnen. Däremot såg vi ett alternativt syfte kring högläsningen som förekom hos enstaka respondenter, där högläsningen inte användes i ett språkutvecklande syfte. Vi kom fram till att högläsningen även används utan ett didaktiskt syfte och istället kan vara en lugn stund för barnen att lyssna och ta in berättelsen. Alatalo m.fl., (2021, s. 414) skriver om hur högläsningen tidigare används som en form av tidsfördriv och nöje, utan ett didaktiskt syfte. Vi har kommit till slutsatsen att detta är något som än idag tillämpas i verksamheterna. Vi är eniga med Alatalo m.fl., (2021, s. 414) i detta resultat.

Utifrån vår andra forskningsfråga “Vilka utmaningar innebär högläsning och hur hanterar förskollärarna eventuella utmaningar som kan uppstå?” har vi kommit till slutsatsen att utmaningar som samverkan med vårdnadshavare, blandade åldersgrupper och scaffolding utifrån barnens olika behov är centrala vid arbetet med högläsning. I inledningen tog vi upp hur Alatalo m.fl., (2024, s. 588) skriver om hur den tidiga läsutvecklingen kan kopplas med den senare inläringen av grundläggande läskunskaper i grundskolan. De betonar även vikten kring scaffolding för att möta

barnen och ge stimulans vid den tidiga språkutvecklingen. Vi kom fram till att dessa utmaningar har beaktats och hanterats på varierade sätt. Dialogisk och didaktisk högläsning användes för att underlätta utmaningen om att fånga barnens koncentration och intresse. Säljö (2014, s. 120) skriver om svårigheterna att undervisa större barngrupper med varierade kunskapsnivåer samt olika modersmål. Det finns där utmaningar i att ge barnen scaffolding till varje barn individuellt i deras proximala utveckling. Vi är eniga med Säljö (2014, s. 120) i detta resultat.

## **7. Studiens bidrag och vägar framåt för praktik och forskning**

I följande avsnitt redovisar vi fortsatt forskning, med förslag på hur fortsatta studier hade kunnat se ut och relevans för förskolläraryrket, med tillhörande förklaring hur studien är relevant för förskolläraryrket.

### **7.1 Fortsatt forskning**

För framtida forskning skulle det vara givande och intressant att undersöka barnens perspektiv på högläsningen i förskolan. En sådan inriktning skulle bidra till en mer nyanserad och fördjupad förståelse av hur högläsningen upplevs och ser ut i det dagliga arbetet. Genom att utgå från barnens erfarenheter skulle det vara möjligt att undersöka meningsskapandet och hur de upplever högläsningen, samt få ta del av de metoder och arbetssätt som förskollärarna använder i verksamheten.

Det skulle även vara intressant att undersöka den pedagogiska och fysiska miljön i samband med högläsningen. Hur förskollärare utformar högläsningen, vilka material som används, hur de fångar upp barnens intressen och delaktighet. En sådan undersökning skulle kunna bidra med mer kunskap om hur miljön kan stödja eller begränsa högläsningssituationer i förskolan, samt hur den kan anpassas för att skapa bättre förutsättningar för språkutveckling och interaktion.

### **7.2 Relevans för förskolläraryrket**

Studien har stor betydelse för förskolläraryrket då den synliggör hur högläsning kan användas som ett medvetet pedagogiskt verktyg i undervisningen. Genom arbetet har vi utvecklat en ökad medvetenhet om högläsningens betydelse för barns språkutveckling, samt fördjupat oss i olika metoder och strategier som vi kan använda oss av för att stödja barns språkliga utveckling, kommunikation och delaktighet i förskolans verksamhet (Alatalo m.fl., 2024, s. 588).

Vidare har studien bidragit till en ökad förståelse för hur revideringen av läroplanen har stärkt undervisningsuppdraget i förskolan, där förskollärarens ansvar för att genomföra målstyrda undervisningssituationer har förtydligats. Detta innebär att högläsning i högre grad kan betraktas som en planerad och didaktiskt genomtänkt undervisningsaktivitet, snarare än en spontan eller rutinmässig del av dagen (*Lpfö 18*, Skolverket, 2025, s. 8).

Studien har även synliggjort betydelsen av den pedagogiska och fysiska miljön i samband med högläsning. En genomtänkt och anpassad miljö kan skapa bättre förutsättningar för barns koncentration och delaktighet under läsningen, vilket i sin tur kan stärka deras språkutveckling och förståelse. Detta gör att miljön framträder som en viktig del i planeringen av högläsningssituationer i förskolan (*Lpfö 18*, Skolverket, 2025, s. 8).

Avslutningsvis har vi fått ett bredare perspektiv på högläsningens betydelse och användningsområde i förskolan, där vi kan se högläsningen som ett spektrum. Där barnens engagemang, intressen och kunskapsutvecklingen får styra riktningen.

## 8. Referenser

- Alatalo, T., Norling, M., Magnusson, M., TjÄru, S., Hjetland, H. N., & Hofslundsengen, H. (2024). Read-aloud and writing practices in Nordic preschools. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 68(3), 588–603.  
<https://doi.org/10.1080/00313831.2023.2175243>
- Alatalo, T., & Westlund, B. (2021). Preschool teachers' perceptions about read-alouds as a means to support children's early literacy and language development. *Journal of Early Childhood Literacy*, 21(3), 413–435.  
<https://doi.org/10.1177/1468798419852136>
- Delblanc, Å., & Vallberg Roth, A.-C. (2025). Flerstämmig höglÄsningsdidaktik i förskola. *Nordisk barnehageforskning*, 22(3), 56.  
<https://doi.org/10.23865/nbf.v22.792>
- Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken :för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna* (4 uppl.). Studentlitteratur.
- Eldén, S. (2020). *Forskningsetik:vÄgval i samhällsvetenskapliga studier*. Studentlitteratur.
- Lindström, C., Pramling, N., & Simonsson, M. (2024). Professionell höglÄsning i förskolan: förskollÄrares resonemang om en samtida didaktisering. *Nordisk barnehageforskning*, 21(3), 143–164. <https://doi.org/10.23865/nbf.v21.481>
- Lindström, C., Simonsson, M., & Pramling, N. (2025). FörskollÄrares resonemang om böckers funktioner i höglÄsning. *Forskning om undervisning och lärande*, 13(1), 7–23.  
<https://doi.org/10.61998/forskul.v13i1.25855>
- Nilsen, M., Petersen, P., & Danielsson, K. (2023). Digital höglÄsning för flerspråkande i förskolan. *Utbildning & Lärande*, 17(4), 11.  
<https://doi.org/10.58714/ul.v17i4.18253>
- Palla, L. (2023). TAKK som specialpedagogiskt didaktiskt verktyg i förskolans undervisning. *Nordisk Barnehageforskning*, 20(1).  
<https://doi.org/10.23865/nbf.v20.330>
- Partanen. P. (2007). *Från Vygotskij till lärande samtal*. Bonniers.
- Pihl. A. (2022). *Children retelling stories Responding, remembering and reshaping* (University of Gothenburg in educational sciences 473) [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet, institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande]. Gupea: <https://gupea.ub.gu.se/server/api/core/bitstreams/780dabdd-ae00-405e-87b8-efd6ae4de503/content>

Pramling Samuelsson, I., Engdahl, I., & Ärlemalm-Hagsér, E. (2026). Boksamtalet som arbetssätt för förskolebarns lärande om hållbarhet. *Forskning om undervisning och lärande*, 14(1), 26–49. <https://doi.org/10.61998/forskul.v14i1.25666>

Pramling Samuelsson, I., Williams, P., & Sheridan, S. (2015). Stora barngrupper i förskolan relaterat till läroplanens intentioner. *Nordisk barnehageforskning*, 9. <https://doi.org/10.7577/nbf.1012>

Regeringskansliet. (2025). *Barnen i förskolan ska mötas av fler böcker och färre skärmar*. <https://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2025/02/barnen-i-forskolan-ska-motas-av-fler-bocker-och-farre-skarmar/>

Riad, R., Westling Allodi, M., Siljehag, E., & Bölte, S. (2025). Stöd för språkutveckling genom mer dialog: förberedelser och genomförande av högläsning i förskolan. In *Specialpedagogisk forskning och tidiga insatser* (p. 307). <https://doi.org/10.16993/bct.o>

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. <https://doi.org/10.61998/forskul.v10i1.19054>

Segeberby, C., & Andersson, H. (2024). Vikten av tidiga specialpedagogiska insatser i förskolan för en framgångsrik skolgång. *Nordisk barnehageforskning*, 21(3), 118. <https://doi.org/10.23865/nbf.v21.492>

Skolverket. (2025). *Läroplan för förskolan: Lpfö18* (rev. uppl.). <https://www.skolverket.se/getFile?file=13295>

Säljö, R. (2005). *Lärande och kulturella redskap- om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Norstedts akademiska förslag.

Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. (3. uppl.). Studentlitteratur.

Tivenius, O. (2024). *Tematisk analys*. Studentlitteratur.

## 9. Bilagor

I följande avsnitt kommer missivbrevet till respondenterna presenteras samt intervjuguiden med alla intervjufrågor som använts vid datainsamlingen.

### 9.1 Missivbrevet

Missivbrev/Samtycke

Hej!



Vi heter Celine Wennegard och Nathalie Öhman och ska genomföra ett självständigt arbete vid Mälardalens Universitet. Ämnet vi har valt är högläsning.

Syftet med studien är att undersöka hur, mot bakgrund av den reviderade läroplanen, förskollärare arbetar med högläsning som ett pedagogiskt verktyg.

För att kunna fördjupa oss i ämnet, har vi för avsikt att intervjua förskollärare.

Det kommer att finnas möjlighet att läsa den färdiga uppsatsen när den är klar i databasen Diva.

Om du som tillfrågad förskollärare vill delta i intervjuerna vill vi även informera om att vi tar hänsyn till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Vilket innebär att du deltar frivilligt och kan avbryta ditt deltagande när som helst under studien, utan närmare motivering och utan några negativa konsekvenser. Deltagandet och materialet kommer att behandlas konfidentiellt och kommer endast att vara tillgängligt för oss och vår handledare under den tid vi genomför studien.

#### Information om personuppgiftsbehandling

Enligt GDPR har du/ni rätt att kostnadsfritt ta del av de uppgifter om dig som hanteras i projektet, och vid behov få eventuella fel rättade. Om du vill ta del av uppgifterna ska du kontakta Celine, Nathalie eller Hans Öberg se kontaktuppgifter nedan. Den rättsliga grunden för behandling av personuppgifter är samtycke. Du/ni kan också begära att uppgifterna om dig raderas samt att behandlingen av dina personuppgifter begränsas. Om du/ni är missnöjda med hur personuppgifterna behandlas har du/ni rätt att lämna in klagomål till integritetsskydds myndigheten. Personuppgiftsansvarig är Mälardalens Universitet.

Studien kommer att samla in, dokumentera och samla in personuppgifter via röstinspelning. För att säkerställa korrekt lagring och användning av uppgifterna kommer informationen att skyddas så att obehöriga inte kan ta del av dem. Data förvaras på lösenordskyddade datorer. Personuppgifterna kommer att kodas (pseudonymiseras), vilket innebär att de inte kan kopplas direkt till dig som person. Efter avslutat projekt kommer personuppgifterna att raderas. Undersökningen kommer vi att presentera i form av en uppsats vid Mälardalens universitet och slutversionen läggs ut på databasen DIVA. Materialet kommer att förstöras efter att uppsatsen är klar.

Jag ger mitt samtycke till att delta i studien.

-----

Namn

-----

Namnförtydligande

Vi frågor och funderingar kontakta oss eller vår handledare för mer information.

Student:

Nathalie Öhman

Telefon:

Mail: [non22001@student.mdu.se](mailto:non22001@student.mdu.se)

Student:

Celine Wennegard

Telefon:

Mail: [cwz23001@student.mdu.se](mailto:cwz23001@student.mdu.se)

Handledare:

Hans Öberg

Mail: [hans.oberg@mdu.se](mailto:hans.oberg@mdu.se)

Med vänliga hälsningar,

Nathalie och Celine

## 9.2 Intervjuguide

### Intervjufrågor till deltagare

Under denna intervju vill vi gärna höra konkreta exempel på hur ni gör på din förskola. Detta för att vi ska få ett varierande och kvalitativt underlag att arbeta med. Så tänk gärna ut situationer du varit med på respektive fråga!

- Hur skulle du beskriva din syn på högläsning och på vilket sätt anser du att högläsningen kan bidra till barnens språkutveckling?
- Hur går du tillväga när du väljer ut litteratur för högläsning? Vilka egenskaper i en bok anser du är viktigast för att den ska fungera bra för din barngrupp?”
- Kan du beskriva en situation där du märkte att ett barn behövde extra stöttning för att förstå ett ord eller ett sammanhang? Finns det någon annan utmaning du stått inför? Förklara gärna vad som hände.
- När du läser tillsammans med barnen, hur fördelas utrymmet mellan din läsning och barnens egna reflektioner? Hur gör du för att fånga upp och bygga vidare på deras tankar för att skapa ett gemensamt meningsskapande?
- Vilka konkreta förändringar har du gjort i ditt sätt att leda högläsning efter att revideringen av Lpfö18 lyfte fram språkarbetet tydligare?
- När ni samtalar i arbetslaget om högläsning, brukar ni dela med er av specifika metoder eller utmaningar ni mött? Kan du ge ett exempel på något du lärt dig av en kollega gällande högläsning?
- Hur samverkar ni med vårdnadshavare kring högläsning? Ge konkreta exempel.

Är det något du vill lyfta fram som vi inte har pratat om?

**Tack för du bidrar till vårt arbete!**

