

**SKOLPORTENS NUMRERADE ARTIKELSERIE**  
FÖR UNDERVISNING, LÄRANDE OCH LEDARSKAP

---

## **BOKLÄSNINGENS KRAFT**

Bokläsning som verktyg för  
språkutveckling hos  
flerspråkiga barn

**FÖRFATTARE:**

*Helena Fintling  
Éponine Sandkvist*

---



**SKOLPORTEN**

LEDA & LÄRA

**9/2026**



# SAMMANFATTNING

**STUDIEN UNDERSÖKER HUR** undervisningen kring bokläsning kan utvecklas för att väcka flerspråkiga barns intresse för böcker, ett viktigt område för likvärdighet och förskolans uppdrag. Aktionsforskning genomfördes med ELSA (Eget Lärande Genom Språkstödande Aktioner) som ram i cyklerna planera–agera–observera–reflektera. I praktiken prövades och justerades fyra aktioner: smågruppsläsning, avskilda läsmiljöer, bokläsning på förstaspråk och olika tidpunkter för bokläsning. Resultatet blev mer dialog, högre delaktighet och fler barninitierade lästillfällen. Arbetssätten har införlivats i den ordinarie undervisningen.

*Helena Fintling* är förskollärare och arbetar på den kommunala förskolan Författaren i Vivalla i Örebro kommun. E-post: [helena.fintling@orebro.se](mailto:helena.fintling@orebro.se).

*Éponine Sandkvist* är förskollärare och arbetar på den kommunala förskolan Hasselmusen i Örebro kommun. E-post: [eponine.sandkvist@orebro.se](mailto:eponine.sandkvist@orebro.se).

Denna artikel har den 27 februari 2026 accepterats för publicering i Skolportens nummerade artikelserie för utvecklingsarbete i skolan. Artikeln har granskats av en forskare som ingår i Skolportens granskargrupp.

Fri kopieringsrätt i ickekommersiellt syfte för kompetensutveckling eller undervisning i skolan och förskolan under förutsättning att författarens namn och artikelns titel anges, samt källa: Skolportens artikelserie. I övrigt gäller copyright för författaren och Skolporten AB gemensamt.

Denna artikel är publicerad i Skolportens artikelserie Leda & Lära:  
[www.skolporten.se/forskning/utveckling/](http://www.skolporten.se/forskning/utveckling/)

Aktuella Författaranvisningar & Skrivregler:  
[www.skolporten.se/forskning/skolutveckling/skolportens-utvecklingsartiklar/](http://www.skolporten.se/forskning/skolutveckling/skolportens-utvecklingsartiklar/)

Vill du också skriva en utvecklingsartikel? Mejla till redaktionen@skolporten.se



# INNEHÅLL

<b>INLEDNING</b> .....	7
<b>SYFTE, FRÅGESTÄLLNING, METOD OCH GENOMFÖRANDE</b> .....	9
Syfte och frågeställning.....	9
Metod och genomförande.....	9
<b>RESULTAT</b> .....	11
Våra förutsättningar.....	11
Aktion 1: Smågrupper gav fler samtal.....	11
Aktion 2: Lärmiljön lockade till läsning.....	13
Aktion 3: Förstaspråket öppnade upp .....	14
Aktion 4: Förmiddagen – bästa tiden för läsning.....	15
<b>DISKUSSION</b> .....	17
<b>REFERENSLISTA</b> .....	19
<b>APPENDIX</b> .....	21
Bilaga 1: Reflektionsmall.....	21
Bilaga 2: Läsprotokoll .....	22
Bilaga 3: Transkriberingsmall – bokläsning.....	23



# INLEDNING

**VI SOM SKRIVER** denna artikel är förskollärare i områden med stor språklig och kulturell mångfald. Våra olika förskolor ligger i socioekonomiskt svaga områden där majoriteten av barnen har ett annat förstaspråk än svenska. Vårt dagliga arbete handlar om att stödja barnens språkutveckling – både i svenska och i deras modersmål – och att lägga grunden för livslångt lärande. Läroplanen betonar vikten av att barn med annat modersmål än svenska ska få utveckla alla sina språk. I den senaste revideringen har förskolans språkutvecklande uppdraget förstärkts, inte minst genom att högläsning och boksamtal lyfts som specifika didaktiska verktyg för att uppnå detta (Skolverket, 2025). Förändringarna i läroplanen är, liksom vårt utvecklingsarbete, ett svar på de utvecklingsbehov som identifierats i förskolans språkundervisning det senaste decenniet.

I en kvalitetsgranskning från 2017 konstaterar Skolinspektionen brister i det språkutvecklande arbetet med andra modersmål än svenska. Granskningen visar bland annat att uppdraget på många förskolor inte är förankrat och att strategier saknas. Det framgår också av rapporten att det finns förskolor som genomsyras av ett medvetet förhållningssätt till flerspråkighet. På dessa förskolor har personalen kunskap och tid för gemensamt lärande och språkliga resurser i arbetslagen eller genom externa funktioner kopplade till förskolan (Skolinspektionen, 2017). En statlig utredning från 2020 slår i sitt slutbetänkande också fast att bristen på likvärdighet är ett stort problem i svensk förskola, och att detta slår allra hårdast mot barn i socioekonomiskt utsatta områden och barn med utländsk bakgrund (SOU 2020:67).

Flera studier uppmärksammar en diskrepans mellan förskolans utbildningsuppdrag som det formuleras i läroplanen och de didaktiska val som görs i vardagen (Papakosma, 2023). Parallellt med den

gradvisa förskjutningen mot en förskola där flerspråkigheten är norm finns också samhällliga normer där förskolan av vårdnadshavare och beslutsfattare betraktas huvudsakligen som en plats för barn att lära sig svenska (Heikkilä & Lillvist, 2023). Flerspråkiga barn betraktas utifrån ett bristperspektiv och som i behov av kompensatoriska insatser för att lära sig svenska i syfte att klara av skolans kunskapsmål (Morgan, Tvingstedt & Salmeh, 2018; Håland Andveden, 2018). Det finns i samhället därmed en mängd olika förväntningar på förskolans språkutvecklande uppdrag som möts i vardagen på förskolor i hela Sverige.

Mot bakgrund av ett behov av verksamhetsutveckling och ökat språkande blev våra förskoleområden i Örebro i januari 2023 därför in i Ifousprogrammet ”Språkutvecklande förskola”. Syftet med programmet är att utveckla långsiktiga och forskningsbaserade arbetssätt så att de medverkande förskollärarna utvecklar sitt språkutvecklande arbete med avsikten att stärka barns lärande och utveckling (Ifous, 2025). På våra förskolor har fokus riktats mot oss själva och vår egen undervisningspraktik. Med kamerans hjälp har vi synat vårt eget arbetssätt i sömmarna. Genom kontinuerlig reflektion kring vår praktik har vi sökt nya och alternativa vägar att arbeta språkutvecklande.

Högläsning är en återkommande aktivitet i förskolan och lyfts i läroplanen som viktig för barns språkutveckling och möjliggörare för samtal kring text och bild (Skolverket, 2025). Damber, Nilsson och Ohlsson (2013) menar att högläsning ofta används för att reglera barngruppen, exempelvis under läsvidan, snarare än som ett undervisningstillfälle. De förespråkar en mer planerad och dialogisk högläsning kopplad till aktuella projekt. Naucleur (2013) visar att flerspråkiga barn ofta får högläsning utan

samtal, vilket kan verka begränsande på deras språkutveckling. Genom dialogisk bokläsning får barnen möjlighet att använda språket aktivt, vilket är en förutsättning för språkutveckling. Erfarenheten från våra förskoleområden bekräftar detta. I början av höstterminen 2023 märkte vi att många barn visade lågt intresse för böcker och bokläsning. Genom reflektion identifierade vi flera möjliga orsaker: barnens ålder, tidigare läsvana i hem och förskola samt stora variationer i språkliga förutsättningar kopplade till flerspråkighet och vårdnadshavares etablering i samhället.

I artikeln använder vi bokläsning som övergripande term. Med bokläsning avser vi både vuxenledd högläsning, barns egen läsning/bläddring, dialoger kring text och bild samt lyssning/visning via digitala resurser och på förstaspråk. Skälet är att våra aktioner och vår analys (film, transkribering och kategorisering) följer samtalet kring boken oavsett om texten läses högt i stunden eller inte.

# SYFTE, FRÅGESTÄLLNING, METOD OCH GENOMFÖRANDE

## SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING

**UTVECKLINGSARBETETS SYFTE HAR** varit att se vilka förändringar som krävs för att främja intresse för och delaktighet vid bokläsning med barn i flerspråkiga miljöer. Inom ramen för vårt utvecklingsarbete har vi arbetat med synliggörandet och utveckling av dessa områden för att utveckla våra språkutvecklande arbetssätt. I relation till detta syfte undersöks frågan: *Hur kan vi utveckla vår undervisning för att väcka intresse för bokläsning och boksamtal hos flerspråkiga barn?* Denna fråga undersöks med hjälp av aktioner och arbetslagens egna forskningsfrågor. Frågorna är:

- ★ Hur påverkas barnens delaktighet och intresse av bokläsning i smågrupper?
- ★ Vilken påverkan har lärmiljön på barnens intresse för bokläsning?
- ★ Hur påverkar bokläsning på förstaspråk barnens delaktighet vid bokläsning?
- ★ Vilken tid på dagen är bästa tiden för läsning?

## METOD OCH GENOMFÖRANDE

**AKTIONSFORSKNING ÄR EN** forskningsmetod som innebär att forskare och praktiker samarbetar för att genomföra praktikinära verksamhetsutveckling. Metoden kan illustreras som en spiral med fyra faser. Faserna är "planera – agera – observera – reflektera" (Rönnerman & Nordberg, 2022 s. 32). Som analysverktyg på de medverkande förskolorna har ELSA-modellens (Eget Lärande Genom Språkstödande Aktioner) språkliga

dimensioner och observationsprotokoll använts (Rönnerman & Nordberg, 2022).

Vid programmets början genomförde våra förskolor en nollägesanalys. I denna identifierades förskolornas styrkor och utmaningar i språkundervisningen. En liknande analys gjordes på avdelningsnivå för att hitta ett lämpligt område att aktionsforska på. En aktion innebär en förändring eller variation av någon-

ting specifikt. Målet med aktioner är att genom analys och reflektion kunna se vilka effekter aktionerna får. Aktionsforskningen är gjord i två olika barngrupper omfattande 35 barn där ca 90 procent har ett annat förstaspråk än svenska. Det som lyfts fram i denna artikel bör därför betraktas som trender och tendenser snarare än ett statistiskt säkerställt resultat utifrån det begränsade underlaget.

Efter varje dokumenterad aktion görs uppföljningar utifrån ELSA-protokollets tre språkliga dimensioner. Den fysiska dimensionen består av 19 komponenter som alla möjliggör en språkstödande förskolemiljö. Den didaktiska dimensionen består av fem komponenter som alla syftar till att utveckla pedagogens språkutvecklande didaktik. Den sociala dimensionen består av 20 komponenter som syftar till samspel och interaktion. Genom att systematiskt dokumentera utifrån observationsprotokollets tre dimensioner kan arbetslaget följa progressionen i sin språkutvecklande undervisning (Rönnerman & Nordberg, 2022). Detta arbetssätt ligger till grund för det utvecklingsarbete vi har gjort.

Vi har använt filmning, observationsprotokoll, reflektionsmall (se bilaga 1) och läsprotokoll (se bilaga 2) som våra datainsamlingsmetoder. Filmningen användes som metod för att kunna reflektera kring vår bokläsning utifrån ELSA-modellen, formulera egna forskningsfrågor och därefter bestämma vilka aktioner som ska göras. Läsprotokollet används för att kunna analysera om alla barn erbjuds bokläsning samt om det finns några barn som mer sällan än andra erbjuds bokläsning. I läsprotokollen förs även statistik på barnens egna initiativ till bokläsning. All data har förvarats lokalt på förskolans egna enheter och raderas i slutet av varje läsår. Barnen har även informerats om att filmning sker och kunnat välja att inte delta. Arbetslagen har med stöd av filmer och läsprotokoll gjort analyser utifrån observationsprotokollen (Rönnerman & Nordberg, 2022) och reflekterat gemensamt kring dessa. Analyserna har gjorts med intervaller på åtta veckor med fokus på hur aktionerna förändrat pedagogernas agerande och barnens språkande. Dessa reflektioner har legat till grund för framtida aktioner.

Vi analyserade materialet i två steg: händelsebaserad transkribering och statistisk kategorisering (se bilaga 3). För varje läspass räknade vi hur barnens deltagande tog sig uttryck (se bilaga 3 för kodnyckel och exempel) samt hur många unika barn som tog ordet minst en gång, vilket använts som metod för att mäta delaktighet. Dessa indikatorer används eftersom aktivt språkande är en central faktor för språkutveckling. Läspass utan film men med läsprotokoll användes endast för att mäta kvantitativa faktorer, till exempel vilka barn som läst och spontana läsiniciativ.

Ett avgörande verktyg för genomförandet av aktionsforskningen har varit att pedagogerna har en tillförlitlig bild av barnens samtliga språkliga kompetenser. Detta är en förutsättning för att kunna utmana varje barn vidare. Olika språkkartläggningsmaterial har använts i de två förskoleområden vi är yrkesverkamma inom. Gemensamt för dem är att de genomförts med bestämda tidsintervall och att resultaten använts som utgångspunkt för fortsatt aktionsforskning.

# RESULTAT

**I RESULTATET VÄLJER** vi att lyfta fram de aktioner som i störst utsträckning påverkat hur pedagogerna planerar och agerar vid bokläsning. Dessa aktioner har

utvecklat vår undervisningspraktik och ökat fokus på att använda språkutvecklande strategier vid bokläsning.

## VÅRA FÖRUTSÄTTNINGAR

**UTIFRÅN DET NOLLÄGE** vi observerade på våra förskolor valde arbetslagen en situation att fokusera på och formulerade utifrån detta en forskningsfråga. Analysen av de inledande filmerna visade utmaningar med bokläsning i en stor grupp med varierad språkförståelse i svenska. Det var inte heller alla barn som erbjöds möjlighet till bokläsning under dagen då intresset för bokläsning varierade stort mellan olika barn. Situationen kännetecknades av en låg grad av

interaktion kring bokläsningen och avsaknad av samtal kring text och bild.

Inledningsvis utgick pedagogerna därför från filmerna och de språkkartläggningar som genomförts som en del av utvecklingsarbetet för att skapa grupper som utgår från barnens språkliga nivå i svenska. Tillsammans med barnen valdes böcker med ett lagom utmanande språk ut.

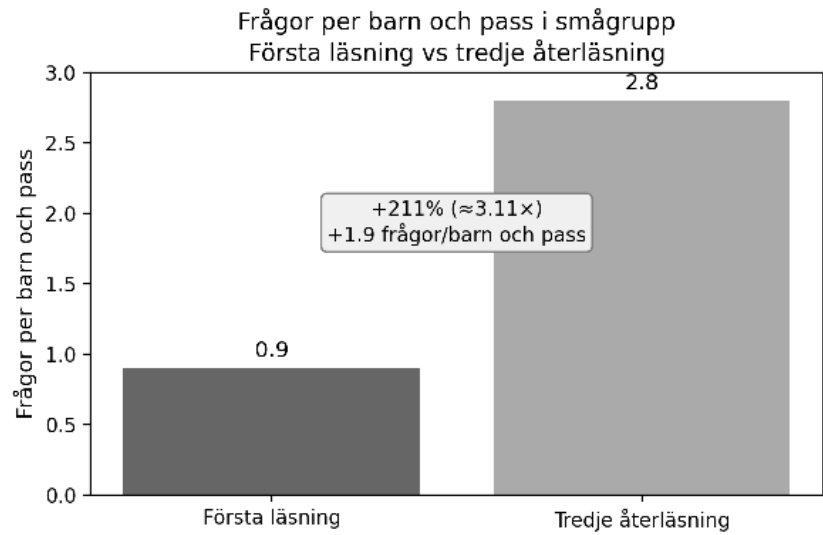
## AKTION 1: SMÅGRUPPER GAV FLER SAMTAL

**DEN INLEDANDE ANALYSEN** användes för att skapa mindre bokläsningsgrupper. Grupperna bestod av tre till sex barn. Dialogen runt bokens innehåll underlättades när färre barn konkurrerade om talutrymmet. Varje barn fick en större möjlighet till samtal, både barnen emellan samt mellan barn och pedagog. Vi kunde utifrån våra läsprotokoll systematiskt följa upp att alla barn regelbundet erbjöds bokläsning samt vilka böcker som lästs och diskuterats i varje grupp. Filmer och transkriberingsmallen täckte in i vilken utsträckning barnen ställde frågor till boken och vad de handlade om.

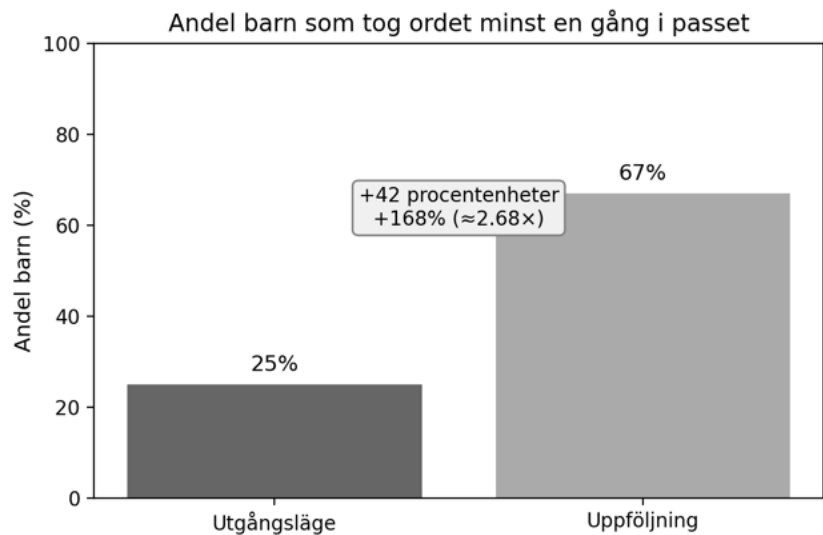
Läsprotokollen, filmningen och observationsprotokollen visade att barnens intresse för och engagemang

i böckerna ökade ju fler gånger en bok lästs. Detta mönster visade sig i samtliga grupper och bedömdes därför stimulera barnens språkanvändning oaktat deras språkliga utgångsläge. Vid det första tillfället var många barn distraherade av andra material i miljön, och i den mån de ställde frågor till böckerna utgick detta från bokens illustrationer. Vid det andra tillfället började några barn fylla i berättelsen utifrån den tidigare erfarenheten. När dessa barn engagerade sig i berättelsen ledde det till ökat intresse hos övriga barn som började ställa frågor kring detaljer av berättelsen som lyfts av de jämnåriga. Vid det tredje och fortsatta tillfällena började barnen ställa frågor både utifrån det den vuxne läste och också komma med egna idéer

Figur 1



Figur 2



på hur vi kunde arbeta vidare med olika aspekter av berättelserna vilket fångades upp av pedagogerna.

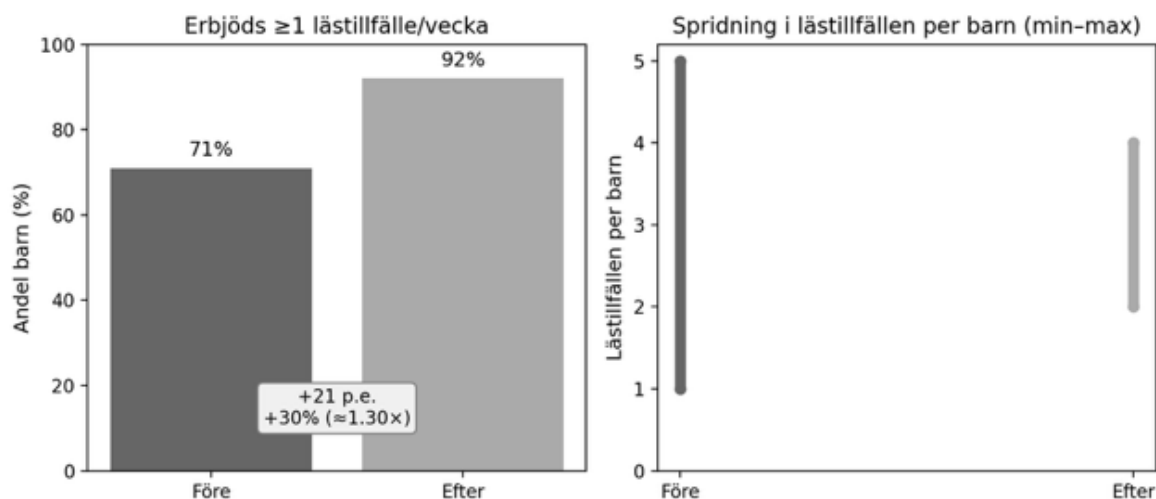
I smågrupper ökade barnens frågor per barn och pass från 0,9 vid första läsningen till 2,8 vid tredje återläsning av samma bok i smågrupp. Det innebär en procentuell ökning på 21 procent på gruppnivå, vilket indikerar att smågrupper skapar förutsättningar för barnen både att ta plats och vara delaktiga i bokläsningen. [Figur 1] I jämförelse med tidigare språkligt heterogena läsgrupper samtalar barnen i dessa grupper dessutom mer med varandra utan att den vuxne tar rollen som samtalsledare. När barnen ställer fler

frågor och kommenterar innehållet utvecklar de sitt ordförråd och sin förmåga att resonera vilket är centrala aspekter i språkutvecklingen.

Andelen barn som tog ordet (minst ett taltillfälle i passet genom fråga, kommentar eller återberättande) minst en gång steg från 25 procent till 67 procent. [Figur 2] Detta är mer än en fördubbling av antalet barn som tog initiativ att delta i bokläsningen, vilket är en indikator på ökad delaktighet.

Genom att organisera bokläsning i smågrupper utifrån barnens språkliga nivå skapades förutsättningar för ökad delaktighet. Andel barn som erbjöds minst ett

Figur 3



lästillfälle/vecka ökade från 71 procent till 92 procent, och variationen mellan grupper minskade. [Figur 3] Barnen fick större utrymme att samtala kring text och bild, vilket i sin tur bidrog till en mer dialogisk läsning.

Den första aktionen visade att mindre grupper leder till att vissa barn är mer aktiva vid bokläsningen, och att detta i sin tur väcker ett intresse hos de andra barnen i gruppen. Den visade också på vikten av att upprepa läsning av en och samma bok vid flera tillfällen och att detta leder till fler frågor, kommenta-

rer och återberättande från barnen, vilket vi betraktar som delaktighet. Systemet med läsprotokoll innebär också en kvalitetssäkring eftersom det blir tydligt vilka barn som får delta vid bokläsning.

Trots mindre grupper visade både filmer och transkriberingar att inte alla barn var delaktiga vid bokläsningen. Pedagogerna reflekterade kring huruvida otydligheter i lärmiljöerna bidrog till att det var oklart för barnen vad som förväntades av dem vid bokläsning.

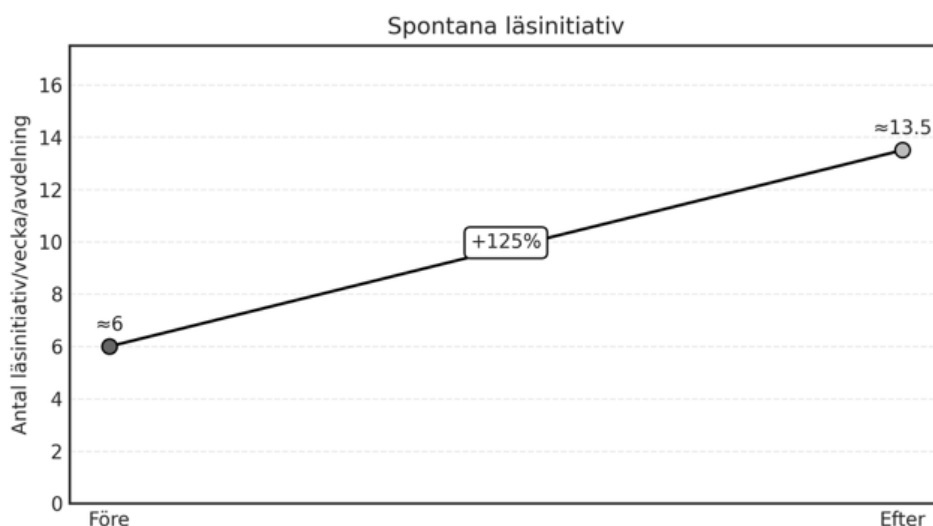
## AKTION 2: LÄRMILJÖN LOCKADE TILL LÄSNING

**EN NÄSTA AKTION** blev därför att se över utrymmet för bokläsning. Vi skapade avskilda miljöer för bokläsning att äga rum i mindre grupper. Dessa miljöer var särskilt avsedda för bokläsning både i grupp och enskilt. Det fanns ett stort utbud av både skön- och facklitteratur tillgänglig på barnens nivå samt kuddar och nedtonad belysning. Avdelningarna köpte eller lånade in litteratur i många olika genrer för att möjliggöra för alla barn oavsett intressen och erfarenheter att hitta en bok som tilltalade dem. Böckerna valdes också ut för att representera olika aspekter av barnens vardag, olika familjekonstellationer, böcker på olika språklig nivå och olika språk etcetera. Syftet med detta utbud är möjligheten att väcka intresse för bok-

läsning utifrån tidigare erfarenheter. Det fanns också möjlighet att stänga om sig för att minimera visuella distraktioner och en pedagog fanns oftast närvarande i miljön. Genom att se över hur den fysiska språkdimensionen påverkade pedagogernas möjlighet att rama in och bjuda in till bokläsning ökade intresset för att delta.

Detta visade sig vid analys av läsprotokoll framför allt genom att barnen i ökad utsträckning började ta egna initiativ till bokläsning. De vände sig till pedagoger med frågan om att läsa högt vid skilda tillfällen under dagen. Pedagogerna observerade också att barnen vistades i läsmiljöerna även utan en vuxens närvaro. Ofta samlades barnen kring intresse för il-

Figur 4



lustrationerna i böckerna och samtalade sinsemellan kring dessa. Spontana läsinitiativ per vecka och avdelning ökade från 5–7 till 12–15, vilket innebär en relativ ökning på 125 procent. [Figur 4]

En detalj som pedagogerna lade märke till var att det oftast var samma barn som vistades i dessa miljöer i olika konstellationer. Förändringarna i lärmiljön och den ökade tillgängligheten på böcker bedömdes därför öka intresset, men framför allt hos de barn som har ett starkt svenskt språk. Barn som i kartläggningarna visat sig inte behärska svenska i någon större utsträckning uppehöll sig inte i dessa miljöer särskilt

ofta. I denna grupp ökade andelen barn som utnyttjade läsmiljön endast marginellt, vilket motiverade nästa aktion.

Förändringen av lärmiljön innebar att bokläsningen fick en tydligare plats i verksamheten. Genom att skapa avskilda och inbjudande läsmiljöer ökade barnens intresse för att läsa och samtala kring böcker. Pedagogerna kunde se att barnen i högre grad sökte sig till dessa miljöer. Det visar på vikten av att utforma fysiska rum som stödjer språkande och koncentration för att väcka intresse för bokläsning.

### AKTION 3: FÖRSTASPRÅKET ÖPPNADE UPP

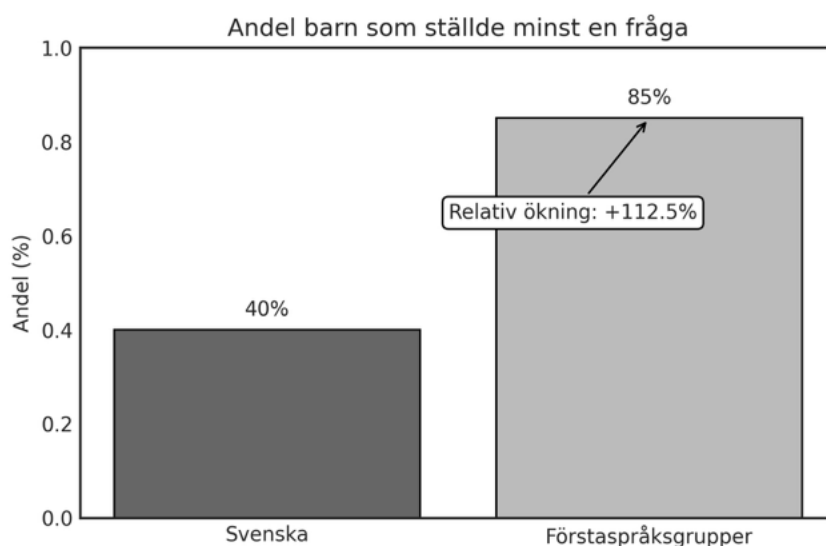
**ETT ANNAT RESULTAT** av de språkkartläggningar som har gjorts var att pedagogerna fick en fördjupad uppfattning om barnens kunskaper i sina olika språk. En bredare förståelse av barnens samlade språkliga kompetens gav möjlighet att också integrera de olika förstaspråken i bokläsningen på förskolan. Pedagogernas ambition var att genom att erbjuda böcker på barnens förstaspråk också väcka intresse för bokläsning hos de barn som observerats förhålla sig avvaktande till det.

Smågrupper utifrån barnens nivå i sina olika förstaspråk skapades. Dessa leddes antingen av en fler-

språkig pedagog som behärskar förstaspråket, eller genomfördes med stöd av inläst material på Polyglutt, en digital bokläsningstjänst. Syftet med denna bokläsning var att med förstaspråket som verktyg stödja barnens språkutveckling i svenska samtidigt som förstaspråket ges plats i undervisningen. Aktionen ledde till ökad delaktighet då observationer visade att samtal kring en bok på sitt förstaspråk väckte intresse hos barn som i ett svenskspråkigt sammanhang inte visade intresse för bokläsning.

Observationerna visade att barnen samtalade i större utsträckning och ställde fler frågor kring inne-

Figur 5



hållet när bokläsning och boksamtal genomfördes på förstaspråk. I dessa grupper steg andelen barn som ställde minst en fråga från 40 procent till 85 procent i jämförelse med när boken lästes på svenska. [Figur 5] Andelen barn som tar ordet minst en gång ökar tydligt.

Bokläsning i mindre grupper på förstaspråk användes som ett komplement till de grupper som utgår från barnens språkliga kunskaper i svenska. Vi har läst samma böcker oaktat vilket språk bokläsningen har skett på. Barn som deltagit i förstaspråksläsning tillsammans med en flerspråkig pedagog ställde i efterföljande svenskspråkiga läspass fler frågor än vad de gjort tidigare. Det finns därför tendenser till att dessa barn får en ny förståelse för konceptet bokläsning när det sker på förstaspråket då intresset för och delaktig-

heten vid bokläsning hänger kvar även vid bokläsning på svenska.

Vi har också haft grupper som erbjudits att lyssna på böcker på sitt förstaspråk med stöd av Polyglutt för att sedan samtala kring boken på svenska. Andelen barn som ställer frågor kring boken i dessa grupper ökar endast marginellt. Vi ser ingen kvarvarande effekt när boken omläses på svenska.

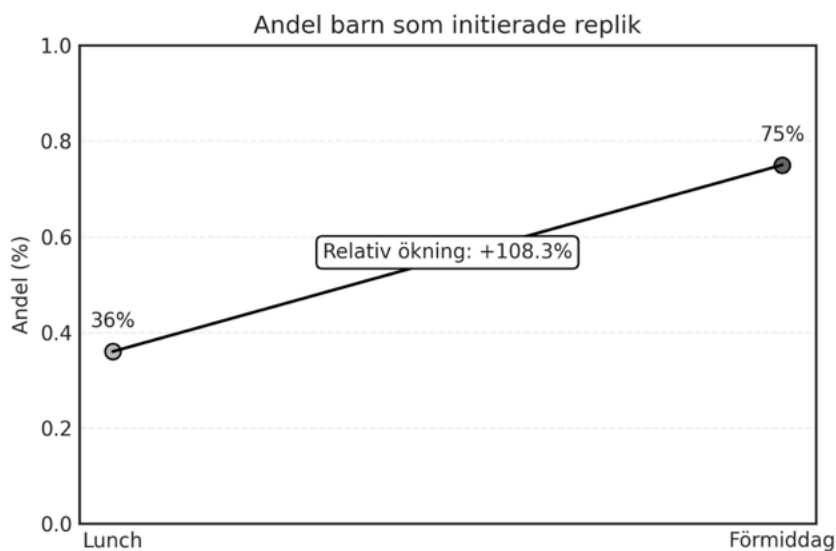
När bokläsning erbjöds på barnens förstaspråk ökade både delaktigheten och samtalen kring innehållet. Barn som tidigare varit tysta i svenskspråkiga sammanhang visade i dessa grupper ett intresse för och delaktighet vid bokläsning. Denna aktion väckte intresse och förståelse för bokläsning hos barn som pedagogerna tidigare saknat verktyg för att inkludera i samtalet.

## AKTION 4: FÖRMIDDAGEN – BÄSTA TIDEN FÖR LÄSNING

**NÄR PLANERAD BOKLÄSNING** i mindre grupper fick en central plats i utbildningen utifrån de observationer som gjorts inom ramen för aktionsforskningen reflekterade pedagogerna kring vilken tid på dagen som är bäst lämpad för bokläsning. Genom filmning av bokläsning vid olika tider på dagen har skillnader framgått som kan härledas direkt till tidpunkten för bokläsningen.

Bokläsning på förmiddagen kännetecknas av ett stort intresse och en hög grad av interaktion där barnen är aktiva aktörer som genom frågor, kommentarer och återberättande hjälper till att föra bokläsningen framåt. Bokläsningen kännetecknas av att det pågår samtal både mellan pedagog och barn men också mellan barnen. Vid bokläsning i anslutning till lunch saknas detta intresse nästan

Figur 6



helt och barnen intar istället en position som lyssnare.

Andel barn som initierade replik (första yttrande utan vuxen prompt) var 75 procent på förmiddagen i jämförelse med 36 procent kring lunch. [Figur 6] Utifrån dessa skillnader i interaktionsmönster landade pedagogerna under reflektion i att förmiddagen var

en bättre tid för planerad bokläsning. Genom detta val gavs barnen förutsättningar att vara aktiva deltagare vid bokläsning. Pedagogernas reflektioner ledde till ökad medvetenhet kring tidpunktens betydelse och innebar att detta inkluderades i planeringen för kommande arbete.

# DISKUSSION

**INOM RAMEN FÖR** den aktionsforskning vi har bedrivit framträder en röd tråd. På vilket sätt pedagogerna planerar för och ramar in bokläsningen visar sig vara avgörande för barnens intresse och delaktighet. Eftersom delaktighet innebär aktivt språkande, är dessa didaktiska val direkt kopplade till barnens språkutveckling. Vårt arbete visar på vikten av att planera bokläsningen på ett sätt som främjar varje barns delaktighet. Bokläsning bör ske i mindre grupper utifrån barnens samlade språkliga kompetenser, på plats avsedd för bokläsning och vid rätt tidpunkt. Dessa aspekter belyses som betydelsefulla av Damber, Nilsson och Ohlsson (2013) som menar att bokläsningen bör ha ett annat syfte än att reglera barngruppen.

Förskolorna har genomfört andra aktioner inom ramen för utvecklingsarbetet som inte lyfts fram i denna artikel. Rönnerman och Nordberg (2022) framhåller alla språkliga dimensioner som betydelsefulla. I vår aktionsforskning har vi sett att förändringar inom de fysiska och didaktiska språkdimensionerna behöver föregå förändringar i den sociala språkdimensionen. Hur arbetet organiseras i grupper och på vilken plats det sker har en större påverkan på språkandet än förändringar i pedagogernas verbala arbetsätt. De aktioner som är inkluderade i artikeln och som vi ser gett störst effekt i våra barngrupper rör de didaktiska och fysiska dimensionerna av språkutvecklande arbete.

## **HUR PÅVERKAS BARNENS DELAKTIGHET OCH INTRESSE AV BOKLÄSNING I SMÅGRUPPER?**

Ett viktigt verktyg för att ge varje barn möjlighet att utveckla sina språk har varit genomförandet av språkkartläggningar. Utan dessa hade det varit svårt att skapa bokläsningsgrupper utifrån språklig nivå och ge varje barn möjlighet att utvecklas utifrån nuvarande kunskaper. Kartläggningarna i kombination med de förändringar vi genomfört har inneburit att vi kun-

nat erbjuda likvärdiga möjligheter till att delta i vid bokläsning.

Någonting som förvånade vid genomförandet av den första aktionen är att språkande barn öppnar dörrar för andra barn att också ta steget att använda sitt språk i förskolan. Som medverkande vuxna betraktar vi ofta oss själva som navet i den språkundervisning som sker, men vår aktionsforskning har visat att det är först när barnen inspireras varandra till boksamtal som intresset väcks hos dem som står längst ifrån att vara aktiva deltagare vid bokläsning. I jämförelse med tidigare erfarenheter av språkligt heterogena smågrupper samtalar barnen mer direkt med varandra, vilket vi betraktar som en direkt konsekvens av att barnen befinner sig på liknande språklig nivå. Resultatet av vår aktionsforskning tyder därför på att läsgrupper utifrån var barnen befinner sig språkligt just nu är ett viktigt verktyg för att arbeta med samtal kring litteratur, bilder och texter som det uttrycks i läroplanen (Skolverket, 2025).

## **VILKEN PÅVERKAN HAR LÄRMILJÖN PÅ BARNENS INTRESSE FÖR BOKLÄSNING?**

Resultatet tyder på att lärmiljöernas utformning och gruppansättning har en stor påverkan på intresset för och delaktighet vid bokläsning. Förändringarna i lärmiljöerna och genomtänkta gruppkonstellationer är ett måste för att barnen ska ges förutsättningar att inta positionen som aktiv deltagare vid bokläsning. Pedagogens roll blir att fungera som möjliggörare för språkutveckling genom att skapa och erbjuda miljöer och situationer där språkande uppmuntras. Vår aktionsforskning visar att barnen i större utsträckning tar egna initiativ att interagera med böcker när det finns ett brett urval i en för bokläsning avsedd miljö.

Tillgängligheten, närvarande och läsande pedagoger samt estetiskt tilltalande läsmiljöer skickar i vår mening också en viktig signal om att vi i förskolan betraktar bokläsning som någonting viktigt. Detta är

centralt för att väcka en nyfikenhet och ett intresse för vad böcker är och kan vara, vilket också är en central aspekt av det språkutvecklande arbetet som det formuleras i läroplanen (Skolverket, 2025). Den fysiska lär- och läsmiljön i förskolan har ett stort signifikant värde och lägger grunden för både nuvarande och framtida möten med böcker och bokläsning.

### **HUR PÅVERKAR BOKLÄSNING PÅ FÖRSTASPRÅK BARNENS DELAKTIGHET VID BOKLÄSNING?**

De aktioner som pedagogerna genomfört inom ramen för detta utvecklingsarbete har ökat intresset för och delaktigheten vid bokläsning hos flerspråkiga barn. Genom att tillgängliggöra litteratur i både fysisk och digital form på barnens förstaspråk har fönstret för vilka samtal som blir möjliga vidgats. Bokläsning på barnens förstaspråk blev med detta som stöd dialogisk, vilket Nauclér (2013) identifierat som en brist när flerspråkiga barn blir lästa för på sitt förstaspråk. Det är särskilt värdefullt i relation till den reviderade läroplanen där uppdraget att stimulera barns intresse för läsning blivit tydligare (Skolverket, 2025). De aktioner som lyfts fram i denna artikel är arbetssätt som under utvecklingsarbetets gång har blivit permanenta och kommer nuvarande och framtida barngrupper till del. Kollegiala samtal och reflektion har varit en framgångsfaktor för att förankra arbetssättet i hela arbetslaget, vilket också Rönnerman & Nordberg (2022) lyfter som en faktor för att förändringar ska få genomslag i undervisningen.

Vid analys av vår data har vi också identifierat ett behov av att nyansera förskolans uppdrag med att utveckla barnens modersmål (Skolverket, 2025). Vår ambition har varit att även bokläsning på förstaspråket ska utgå från barnens nuvarande språkliga kompetens och stärka språkutvecklingen i förstaspråket. Verkligheten är dock att det finns organisatoriska utmaningar med att erbjuda likvärdiga möjligheter till kvalitativ bokläsning på förstaspråk. Barn med samma förstaspråk har ofta helt olika språkliga kompetenser och har inte alltid behållning av bokläsning och boksamtal i grupp. Vi ser högre delaktighet när bokläsning sker av en pedagog som behärskar barnens förstaspråk i jämförelse med när Polyglutt används som verktyg och samtalet sker på svenska. Pedagogernas språkliga kompetens blir därmed en faktor som påverkar förskolans möjligheter att erbjuda en likvärdig undervisning i förstaspråk. Vår aktionsforskning visar därmed

utmaningar i att omsätta läroplanens intentioner i undervisningen kopplade till modersmålet (Skolverket, 2025). Vi ser ett behov av fortsatt utvecklingsarbete inom detta område, men också att det är ett område intressant för forskning.

### **VILKEN TID PÅ DAGEN ÄR BÄSTA TIDEN FÖR LÄSNING?**

Resultatet från vår aktionsforskning påvisar att tidpunkten för bokläsning är en faktor som påverkar barnens interaktionsmönster positivt. Den dialogiska bokläsningens betydelse för barnens språkutveckling har förstärkts i den reviderade läroplanen för förskolan (Skolverket, 2025). Bokläsning på förmiddagen skapar fler barninitierade dialoger än när läsningen sker efter lunch. Samtidigt uppmärksammar Damberg, Nilsson och Ohlsson (2013) att bokläsning ofta är förlagd till läsvidan där våra resultat pekar på att barnen intar en roll som passiva deltagare snarare än aktiva. Nauclér (2013) problematiserar att flerspråkiga barn oftare erbjuds en passiv bokläsning. En förhållandevis enkel förändring såsom att flytta tidpunkten för bokläsningen kan således möjliggöra ett skifte från passivt lyssnande barn till aktiva deltagare på eget initiativ.

### **SLUTSATSER – HUR PÅVERKAS GÖR VI Egentligen FÖR ATT VÄCKA INTRESSE FÖR BOKLÄSNING OCH BOKSAMTAL HOS FLERSPRÅKIGA BARN?**

Genom vår aktionsforskning har vi sett att små förändringar kan göra stor skillnad. De förändringar som blivit resultatet av våra aktioner upplever vi har ökat intresset för och delaktigheten kring bokläsning. Detta syns framför allt genom att våra flerspråkiga barn ställer fler frågor och samtalar mer kring texter och bilder, både på svenska och förstaspråket. Barnen har också börjat ta fler initiativ till bokläsning och samtal kring böcker, både tillsammans med en vuxen och på egen hand.

För andra pedagoger som vill komma igång rekommenderar vi att börja enkelt: välj en bok som barnen känner igen, läs i mindre grupper och samtala kring innehållet. Reflektera tillsammans i arbetslaget – det kollegiala lärandet är nyckeln till framgångsrik språkundervisning.

# REFERENSLISTA

- ★ Damber, U., Nilsson, J. & Ohlsson, C. (2013). *Litteraturläsning i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- ★ Heikkilä, M., & Lillvist, A. (2023). Multilingual educational teaching strategy in a multi-ethnic preschool. *Intercultural Education*, 34(5), 516-531. <https://doi.org/10.1080/14675986.2023.2213657>
- ★ Håland Anveden, P. (2018). *Den inkluderande förskolan – en handbok*. Lund: Studentlitteratur.
- ★ Ifous (2025). *Språkutvecklande förskola*. Språkutvecklande förskola | ifous.se.
- ★ Morgan, E., Tvingstedt, A., Salameh, E (2018). Flerspråkighet i förskolan. I Salameh, E & Nettelblatt (red.) *Språkutveckling och språkstörning hos barn. Flerspråkighet – utveckling och svårigheter*. Lund: Studentlitteratur.
- ★ Naucér, K. (2013). Barns språkliga socialisation före skolstarten. I Hyltenstam, K. & Lindberg, I (red.) *Svenska som andraspråk. I forskning, undervisning och samhälle*. Lund: studentlitteratur s. 459-480.
- ★ Papakosma, M. (2023). Conceptualizing diversity in ECEC policy: implications for the role of diverse preschool in Sweden. *European Early Childhood Education Research Journal*, 32(4), 591–606. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2023.2274540>
- ★ Rönnerman, K. & Nordberg, A. (2022). *Språkstöd i förskolan genom aktionsforskning – en introduktion till ELSA-modellen*. Stockholm: Lärarförlaget.
- ★ Skolverket (2025). *Läroplanen för förskolan: lpfö 2018 reviderad 2025*.
- ★ Skolinspektionen (2017). *Förskolans arbete med flerspråkiga barns språkutveckling*.
- ★ SOU 2020:67. *Förskola för alla barn – för bättre språkutveckling i svenska*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- ★ Sveriges riksdag (2024). *En likvärdig förskola av god kvalitet med obligatorisk språkförskola* (Kommittédirektiv 2024:113). [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/kommittedirektiv/en-likvardig-forskola-av-god-kvalitet-med\\_hcb1113/#Kommitt%C3%A9direktiv](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/kommittedirektiv/en-likvardig-forskola-av-god-kvalitet-med_hcb1113/#Kommitt%C3%A9direktiv)



# APPENDIX

## BILAGA 1: REFLEKTIONSMALL

**Titta på filmen tillsammans utifrån den fysiska, didaktiska och sociala dimensionen.**

**Vad händer på filmen? Ser vi någon förändring i pedagogernas agerande? Ser vi någon förändring i barnens språkande? Vad i sådana fall? Vilka aktioner/förändringar utifrån ett språkutvecklande perspektiv ska vi utföra till nästa gång?**

## BILAGA 2: LÄSPROTOKOLL

Datum:	Vem har läst?	Vad har vi läst?	Vilka var med?	Kommentar:

Eget initiativ:	Fråga till ped:	Vem/vilka?	Var?

## BILAGA 3: TRANSKRIBERINGSMALL – BOKLÄSNING

### INSTRUKTIONER

Ett filmat pass = ett dokumenttillfälle.

Transkribera händelsebaserat: ny rad vid talarbyte eller när en relevant händelse inträffar.

Talare: använd B1, B2, ... för barn; P för pedagog.

Koda varje rad: F (barnfråga), K (kommentar/resonemang), Å (återberättande), IR (initierad replik utan prompt), VP (vuxenprompt), ? (osäkert).

Håll yttranden korta. Vid behov, förtydliga i Kommentarer.

Efter passet: summera koder och notera hur många unika barn tog ordet (F/K/Å).

För jämförelser: notera gruppstorlek, passlängd och tillfälle 1/2/3+ av samma bok.

Etik: filma endast med samtycke; avidentifiera (B1, B2 ...; P); lagra lokalt enligt rutin.

### KODNYCKEL (FÖR REFERENS)

Kod	Definition	Exempel (kort)
F	Barnfråga – fråga kopplad till text/bild/tema.	B1:
K	Barnkommentar/resonemang – kommentar, koppling, resonemang.	B2:
Å	Återberättande/uppprepning – återger ord/handling ur boken.	B3:
IR	Initierad replik – första yttrandet utan vuxen prompt/styrning.	B4:
VP	Vuxenprompt – fråga/styrning/uppmaning från pedagog.	P:
?	Osäkert – oklart fall; markera för diskussion i arbetslaget.	—

### TRANSKRIBERING (HÄNDELSEBASERAD)

Tid (mm:ss)	Talare (B1/B2/.../P)	Yttrande (kort)	Kod (F/K/Å/IR/VP/?)	Kommentar
-------------	----------------------	-----------------	---------------------	-----------

**EXEMPEL PÅ HÄNDELSEBASERAD TRANSKRIBERING:**

Tid (mm:ss)	Talare (B1/B2/.../P)	Yttrande (kort)	Kod (F/K/Å/IR/VP/?)	Kommentar
00:15	P	Vad kände Alfons tror ni?	VP	Pedagog ställer öppen fråga
00:20	B1	Varför är Alfons ensam?	F	Barnfråga kopplad till bild
00:35	B2	Han väntar på pappa.	Å	Återberättar handling
00:50	B3	Jag lekte också med lådor en gång.	K	Kommentar med koppling till egen erfarenhet
01:10	B2	Kan vi läsa om Milla och de dumma också?	IR	Initierad replik utan prompt
01:15	P	Ser du vad Alfons har i handen?	VP	Pedagog uppmärksammar detalj i bilden
01:25	B1	Varför är katten inte med idag?	F	Barnfråga om illustration
01:35	B2	Han bygger en helikopter jag tror.	Å	Återberättar handling
01:45	B3	Vi har också hammare här, bankar på spikar.	K	Kommentar med koppling till vardag
01:55	B4	Kan vi läsa nästa bok om Alfons?	IR	Initierad replik – barn tar initiativ
02:05	P	Vad tror du Alfons tänker nu?	VP	Pedagog ställer följdfråga
02:15	B1	Varför är pappan borta läsa så länge?	F	Barnfråga om handling
02:25	B2	Han kommer snart, åka till måne.	Å	Återberättar handlingen
02:35	B3	Jag glad när pappa leka mig.	K	Kommentar med känslkoppling
02:45	B4	Kan vi bygga helikopter samma Alfons?	IR	Barn initierar nästa aktivitet





**SKOLPORTEN**