

Skolverket & Kulturrådet



Att arbeta med litteraturen på läslistorna

FÖRSKOLAN



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

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

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

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

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

Materialet för förskolan har tagits fram av Ulf Malmqvist, författare och pedagogisk utvecklare för förskolan i Malmö stad, samt Eva Söderberg, forskare vid Högskolan Dalarna. Martin Hellström, Linnéuniversitetet samt Karin Helander och Eva Österlind, Stockholms universitet, har medverkat med textunderlag om dramatik. Alla texter har granskats av forskare, lärare och sakkunniga på myndigheter.

Läslistorna hittar du på skolverket.se

Vår förhoppning är att materialet ska bidra med nya tankar och inspiration till högläsning och textsamtal.

Vi önskar er många gemensamma läsupplevelser!

Innehåll

SAMTAL OCH LEKFULLT UTFORSKANDE – VÄGEN TILL LÄSNINGENS MAGI.....	4
Läsaktiviteter utvecklar många kompetenser	4
Relationen mellan text och bild – ikonotext och pageturners.....	5
Vad ska man läsa i förskolan?	7
Teman från läslistan.....	8
Spontan och planerad högläsning	9
Före läsning.....	10
Under läsning.....	14
Efter läsning.....	18
REFERENSER.....	20
Litteratur från läslistorna	22
Övriga titlar	22

Samtal och lekfullt utforskande – vägen till läsningens magi

- Den uppochnervända världen
- är ny och spännande,
- för kinaner gör inte som kaniner.
- Kinaner kan flyga om de vill,
- äta färger, plantera och odla tankar,
- skutta till höger och baklänges.
- De kan göra vad de vill!
- ur *Bulqash* av Yara Bamieh, 2022

Litteraturen är magisk. Precis som i leken är allt möjligt! I berättelsen om *Bulqash* vänds allt upp och ner under högläsningen – till och med boken! Små kaniner kastar sig över boksidorna, grodor lyser upp himlen och stjärnorna dansar. Genom text och bild väcks fantasin – och kanske en längtan efter att höra mer? Barnlitteraturen bjuder in till en värld full av möjligheter. För de allra yngsta kan det börja med att undersöka vad en bok är. Du som pedagog fångar barnets intresse genom att tillsammans titta på bilder, peka och benämna det ni ser på bilderna. Under de fortsatta åren

på förskolan kan litteraturen bli ett kraftfullt verktyg för att skapa engagerade små läsare och förhoppningsvis inspirera dem till en livslång nyfikenhet på böckernas värld. Med medvetna samtal om det lästa kommer dessutom ett rikare språk, starka känslor och vidgade perspektiv.

Läsaktiviteter utvecklar många kompetenser

Barnets språk-, läs- och skrivutveckling börjar långt före skolstart. På förskolan skapar ni förutsättningar för att stimulera den framväxande kompetensen hos barnet som bygger på en förtrogenhet med böckernas värld (Simonsson, 2024). Hit hör till exempel insikten att en bok är ett fysiskt objekt som kan förmedla en berättelse, att det finns en viss blädder- och läsriktning och att bokstäver representerar ljud och går att skapa mening ur, när de sammanfogas (Fast, 2011; Thuresson, 2021).

Genom läsaktiviteter utforskar barnen skönlitteraturens estetiska dimensioner, utifrån sina olika förutsättningar. Successivt utvecklas – förutom talspråk och ordförråd – deras förståelse av vad berättelser är och i vilka former de kan uppträda och förmedlas (Culler, 1975; Hermansson & Nordenstam, 2024). Genom bilderböcker får barnen möjlighet att även utveckla sin visuella kompetens, alltså förmågan att läsa och förstå bilder (Nikolajeva, 2000). De olika kompetenserna förstärker varandra och bidrar till att barnen utvecklar strategier och förmågor på lustfyllda sätt.

Såväl den realistiska som den mer fantastiska litteraturen kan innehålla skönhet, ordglädje och humor och ingå i arbetet med estetiska uttrycksformer. Olika sätt att arbeta med litteratur kan, som läroplanen betonar, ge barnen möjlighet att upptäcka, utforska och dessutom vilja tillägna sig och även uttrycka olika kunskaper och färdigheter.

Utifrån varierade läsaktiviteter bidrar du och dina kolleger till att barnen kan utveckla förmågan att i tankar och associationer röra sig inom en text, mellan olika texter och se kopplingar mellan texten, sig själv och omvärlden (Torell, 2002; Keene & Zimmermann, 2007; Liberg, 2023; Langer, 2017).



Såväl den realistiska som den mer fantastiska litteraturen kan innehålla skönhet, ordglädje och humor

LEK ÄR GRUNDEN FÖR UTVECKLING, LÄRANDE OCH VÄLBEFINNANDE

Skönlitteratur ger barn möjlighet att utforska sin nyfikenhet och uttrycka sig genom lek, berättande och fantasi. Lekens betydelse framhävs i både läroplanen och forskning, som betonar den som en grundläggande komponent för utveckling och lärande (EEF, 2023; Vygotskij, 1933/1981; Winnicott, 1971; Corsaro & Eder, 1990). Lek stimulerar fantasi, språkutveckling, kommunikation, samarbete och problemlösning samt förmågan att tänka i bilder och symboler.

Knutsdotter Olofsson beskriver lek som förmågan att ”transformera verkligheten till något annat” (2017). Detta liknar litterärt skapande, där lek och litteratur kan förstärka varandra. Böcker kan fungera som utgångspunkt för lekaktiviteter, där arbetslaget introducerar dessa före, under eller efter högläsning. Spontana lekar inspirerade av böcker kan sätta ramar för lek, där barnen själva skapar regler och förväntningar (Knutsdotter Olofsson, 2017). Barn bearbetar också litteraturens innehåll i samtal och lek, särskilt rollekar, där teman, känslor och konflikter från böcker utforskas och varieras (Solstad, 2015).

Relationen mellan text och bild – ikonotext och pageturners

Relationen mellan bilderbokens text och bild kan se ut på många olika sätt och ibland vara motstridig (Nikolajeva, 2000). Därför behöver du ibland stanna upp i läsningen och samtala med barnen om vad det står i texten, vad illustrationerna visar och hur detta kan tolkas och förstås (Höglund & Åkerholm, 2024).

Bilderböcker och illustrerade böcker kommunicerar genom text, bild och läsarens bläddrande (Hallberg, 2022). Summan av text, bild och andra betydelsebärande delar, som typsnitt och formgivning, blir större än summan av de

enskilda delarna tillsammans. Kristin Hallberg använder begreppet ikonotext för att beskriva hur bilderboken därmed är en konstform som använder flera medier som arbetar tillsammans och är beroende av varandra. Ikon kommer av grekiskans ord för bild, och text avser den verbala texten – de ord vi läser i boken (Hallberg, 1982). Ikonotexten är alltså bilderbokens egentliga text.

Pageturners eller bladvändare är element i bilden, texten eller bokens form som riktar uppmärksamheten och ska få läsaren att vilja gå vidare i berättelsen och vända blad. Ett berömt exempel finns i Tove Janssons *Hur gick det sen?* (1952) som innehåller en stig för både mumintrollet och läsaren att följa, utskurna hål på sidorna att titta in i och den återkommande frågan före bladvändningen: ”Vad tror du att det hände sen?” (Nikolajeva, 2000). Vid högläsning kan du lyfta fram pageturners genom pekningar, blickar och hur du använder din röst för att ladda dessa med spänning. Det kan ge stöd till barnen att ta sig in i och förstå litteraturen.

EXEMPEL PÅ PAGETURNERS OCH IKONOTEXT

Vi ska se på några exempel ur läslistorna. Ett exempel på hur pageturners och ikonotext fungerar är smååringsboken *Vem kommer på kalas?* (2023) av Sara Gimbergsson, som är lätt att associera till Janssons *Hur gick det sen?*. Här finns verbala pageturners – ”Äntligen knackar det på dörren! Vem kommer först?” – men också visuella pageturners i form av bilder av dörrar öppnade på glänt där en liten del av en av huvudpersonen Doris tre djurgäster skymtar. Här kan du starta samtal genom att fråga barnen vem det är som kommer. För att ta reda på det måste ni vända blad.

Vid sidan av dörren i *Vem kommer på kalas?* står det ”Knack! Knack!” i svart fetstil. Genom att detta ljudhärmande ord upprepas på en och samma sida, och att detta sker på tre uppslag, kan det så småningom fastna som en ordbild hos lyssnarna. Men plötsligt hörs ett annat ljud på dörren. Nu är de svarta bokstäverna tunnare men inleds med samma bokstav som ”Knack”. Det står ”Krafs... Krafs...”. Detta är också ett ljudhärmande ord, men mycket försiktigare och utan efterföljande utropstecken. Skillnaden mellan ”knack” och ”krafs” måste kanske undersökas närmare inom ramen för er läsaktivitet innan det är dags att avslöja vem den objudna gästen är: fjärilen!

Stunden innan fjärilen gör entré, efter en sekunds tvekan tycks det, svalde en av Doris gäster den sista tårtbiten. Varför gjorde gästen så, och hur kan problemet lösas? Nu tycks gästen se en smula skuldmedveten ut, men detta är inte något som sägs i texten utan endast antyds i bilden genom gästens kroppsspråk och ögonens uttryck. Med andra ord är detta bokuppslag ett exempel på hur både text och bild, det vill säga ikonotexten, måste läsas i bilderboken för att mer än det orden berättar ska framträda. Då kan även färger få betydelse i meningsskapandet.



**Då kan även färger
få betydelse i
meningsskapandet**

I Anna-Clara Tidholms smååringsklassiker *Knacka på!* (1992) finns tydliga exempel på pageturners som lockar till interaktivitet; här inbjuds du som läsare eller lyssnare att knacka på boksidesdörrarna i olika färger för att sedan öppna dem – det vill säga bläddra – och se rum efter rum veckla ut sig på bokuppslagen. De olikfärgade dörrarna fungerar alltså som pageturners och styr bläddrandet. De rum som dörrarna leder till utgör i sin tur vanliga barnlitterära miljöer, som barnkammaren och köket, och typiska barnlitterära grepp, till exempel en lek med proportioner och talande förmänskligade djur.

Vad ska man läsa i förskolan?

Vilka böcker kan läsas i förskolan? Svenska barnboksinstitutets så kallade bokprovning visar att det ges ut runt 2 000 titlar på svenska för barn och unga varje år. Det är en stor mängd att orientera sig i. Kulturrådets årliga barn- och ungdomskatalog med boktips och annat inspirationsmaterial visar också på mångfalden.

I ditt arbete möter du barn i olika åldrar, barn med skiftande språkliga färdigheter och kulturella erfarenheter. För att tillmötesgå dessa barn behövs ett omfattande bokbestånd. I detta bör variationen vara stor, både språkligt, berättartekniskt, innehållsligt och konstnärligt.

Ambitionen är att i läslistan för förskolan presentera titlar som kan fungera som exempel på den stora mängd spännande och intressanta litteratur som finns för barn. Litteraturen är vald med tanke på att barnen ska få möta såväl klassiska verk som nyare böcker där möjligheten finns att de både ska kunna känna igen sig själva, vidga perspektiven och känna igen andra berättelser i berättelserna.

Listan innehåller fyra av de tio huvudkategorier som Svenska Barnboksinstitutet använder sig av i sin klassificering, nämligen bilderböcker, kapitelböcker, poesi och samlingar. Därutöver finns en rad sagor och ABC-böcker. Under kategorin dramatik hittar du litteratur som passar bra för att arbeta med gestaltning. Böckerna i *Läslista för förskolan* har delats upp i två kategorier:

- 0 till 3 år: Litteratur som uttryckligen vänder sig till de allra yngsta. Främst pekböcker, pyttepoesi, det vill säga poesi för de yngsta, och sagor och bilderböcker i form av så kallad smååringslitteratur.
- 3 till 6 år: Litteratur som har något mer avancerat berättande med både psykologiska och filosofiska dimensioner. Miljöer och tematik vidgas i denna kategori och här finns också poesi och sagoskildringar.

Gränsen mellan de två kategorierna är långt ifrån skarp. Typen av läsaktiviteter och barnen i din grupp kan ge dig skäl att överträda den. När det gäller förskolans äldsta barn kan du även botanisera bland böckerna från läslistan för lågstadiet. En titt på lågstadiets lista visar en mängd böcker som är välbekanta i förskolan, till exempel Jan Lööfs *Sagan om det röda äpplet* (1974) och Lotta Geffenblads *Blå ugglan* (2023). I listan för böcker riktade till mellanstadiet finns Yael Frankels bilderbok *Ett hål* (2022). De här exemplen visar hur den skönlitterära bilderboken kan färdas mellan de olika skolformerna och åka hiss mellan stadierna.

De titlar som ingår i läslistorna hoppas vi dessutom ska leda vidare till andra böcker av samma författare eller bilderbokskonstnärer, eller till böcker där samma tema gestaltas men på andra sätt. Vår förhoppning är att läslistorna ska vara stimulerande i sig men även öppna många dörrar till annan barnlitteratur.

Teman från läslistan

Kunskap om blädder- och läsriktning, bokstäver, barnbokens miljöer, vanliga motiv och teman, berättarstruktur och perspektiv, konflikttyper samt text- och bildsamverkan utvecklas gradvis genom undervisningen. En sådan insikt är att böcker kan ”prata” med varandra, det vill säga att det går att göra kopplingar mellan olika berättelser. Här följer några exempel på teman som du kan hitta bland litteraturen i läslistan.

KROPP OCH RÖRELSE

Böckerna för förskolans tidiga år som ni kan utforska tillsammans handlar ofta om barnets kropp, rörelse, nära personer och miljöer. Exempel på detta är Hanna Albrektssons *Hela fina jag* (2019), Ann Forslinds *Bäbis dansar* (2007) samt dikter i Lotta Olssons och Charlotte Ramels *Litenpoesi* (2020) och vardagsberättelsen i Rachel Isadoras *Jag ska bara säga god natt* (2017), där den nära miljön är en afrikansk by. Trots att orden är få i dessa böcker är texterna uttrycksfulla, och som ofta i böcker för de yngsta ligger de nära barnets eget liv.

DILEMMAN OCH KONFLIKTER

I kategorin 0 till 3 år finns många exempel på ”små” böcker som rymmer stor dramatik och som kan gestalta etiska dilemman och konflikttyper. I Barbro Lindgrens och Eva Erikssons *Max bil* (1999) ser vi ett exempel på person-mot-person-konflikt då Max billek avbryts av att Lisa dyker upp och själv vill ha bilen. I Olof och Lena Landströms *Bu och Bä i blåsväder* (1995) finns exempel på konflikt mellan för-mänskligade gestalter och naturen, då de två små fåren kämpar sig hem i snöstormen efter att ha varit och handlat. I kategorin för 3 till 6 år kan det också handla om inre konflikter, som i Johanna Thydells och Sara Gimbergssons *En livsfarlig lördag* (2020). Är det okej att ta med sig sitt ”levande” mjukisdjur när man går till badhuset med sin något äldre kusin ...?

Som ett resultat av att konflikter gestaltas inom ramen för böckernas handling uppstår ofta känslor hos karaktärerna. I Stina Wirséns *Vem är arg?* och Werner Holzwarths och Wolf Erlbruchs *Det var det fräckaste* (1995) är känslan ilska, och i Eva Jacobssons *Åka vagn* (2023) är den svartsjuka. Även läsarens känslor kan väckas. I Isols *En anka är bra att ha* (2013) följer vi läsare en pojke som berättar hur fint det är med en anka. Men läsaren undrar om inte ankan blir lite väl illa behandlad av pojken ... Boken är dock konstruerad som ett dragspel och erbjuder läsning från två håll i två olika färgskalor. När du har läst om pojken och hans anka kan du vända på den och få samma berättelse men denna gång ur ankans perspektiv. Då visar det sig att ankan ser många fördelar med att ha en pojke!

SAGOR

I båda kategorierna i *Läslista för förskolan* presenteras olika versioner av sagor, såväl gamla folksagor som klassiska konstsagor. Detta kan underlätta för dig att tillsammans med barnen samtala om att berättelser själva kan tala med varandra, och att vi i en berättelse kan känna igen en annan berättelse. För den som lyssnat till smååringsversionen av *Bockarna Bruse* (2012) av Catarina Kruusval kan upplevelsen av Mac Barnettts och Jon Klassens *De tre bockarna Bruse* (2022), som berättas ur trollets perspektiv, vara något särskilt. Och för den som lyssnat till *Rödluvan* (2013) av Kruusval kan den kinesiske bilderbokskonstnären Xu Hans *Blinda Rödluvan och vargen* (2016) väcka frågor om sagor och sinnen.

VARGAR OCH ANDRA DJUR

Du kan skapa ett vargtema genom att föra in Pija Lindenbaums *Gittan och gråvargarna* (2000) och *Frekes fot* (2023), som finns på listan för lågstadiet, i samtalet. Detsamma gäller för Eva Lindströms *Bron* (2020). I *Bron* hamnar en gris på resa hos ett vargpar i väntan på att en bro ska lagas. Vargarna bjuder på fika. Här finns mycket att diskutera: Vad är det som händer i denna bok – och vad är det som händer egentligen? Och vad tänker grisen om vargarna – och vargarna om grisen? Under läsningen av *Bron* kan alla barn som vet hur vargar brukar skildras i sagor känna stor oro för grisen, men oron visar sig vara obefogad. Andra exempel på att vargar kan vara snälla och till och med uppträda som ett slags inverterade rödluvor finns i Maria Jönssons *Valdemar i stora skogen* (2018). Här är det i stället jägaren som är problemet. Denna och andra böcker på läslistan kan bidra till samtal om relationen mellan människa och djur samt hållbarhetsfrågor (se t.ex. Karlskov Skyggebjerg, 2024).

Spontan och planerad högläsning

Läslistorna gör ingen skillnad mellan det som för enkelhets skull kan kallas för spontanläsning och det som är den planerade högläsningen. Samma titel passar naturligtvis för bägge typerna av högläsning, men exemplen här handlar om högläsning som en planerad och förberedd del av den språkutvecklande undervisningen på förskolan. Med språk menar vi här både text och bild.

Barnen på förskolan möts ofta av högläsning som en övergångsaktivitet som skapar lugn i en större grupp före eller efter lunch (Damber, 2015; Damber m.fl., 2018). Dessa tillfällen samlar ihop gruppen, erbjuder en stunds avkoppling och ger säkert många gånger en lustfylld relation till litteraturen.

Men dessa tillfällen har sina speciella utmaningar. Före lunch börjar hungern gnaga och blodsockernivån sjunka. Det kanske till och med är så att matvagnen rullar förbi. Då kan det vara svårt att fundera över små detaljer i en bilderbok, ta till sig nya ord och begrepp samt hålla koncentrationen uppe. Samma sak kan gälla vid läsvidan efter maten, när mättningen ligger tung och ögonlocken är på vägar. Bägge dessa stunder är guld värda, men de är inte alltid språkutvecklande. Däremot är de värdefulla som rutinsituationer och som orienteringspunkter i en dagsrytm.

PRIORITERA HÖGLÄSNINGEN I VECKOPLANERINGEN

För att verkligen inspirera och engagera barn genom högläsning och samtal kring text och bild, bör ni på förskolan överväga att göra mer än att läsa högt för hela gruppen. Grupper med färre barn ger bättre möjligheter till samtal om det lästa, vilket leder till en djupare förståelse. Ett sådant upplägg stämmer också överens med läroplanens fokus på högläsning, samtal om text och delaktighet.

Det handlar med andra ord inte om att ta bort någon form av högläsning, varken före eller efter maten. Det handlar om att lägga till högläsningar även på andra tider under dagen. Som med all annan undervisning handlar det mycket om organisation och planering.



**Barnen på förskolan
möts ofta av högläsning som
en övergångsaktivitet som
skapar lugn i en större grupp
före eller efter lunch**

All högläsning har potential att bli språkutvecklande men är det inte alltid i praktiken. Den är alltid meningsfull, men då av andra anledningar, som till exempel att få en mysig stund med en saga. Högläsning behöver därför prioriteras i veckoplaneringen. Längden på undervisningstillfället kan variera och avgörs av val av bok, dagsform, läsgruppens ålder och antal barn.

Före läsning

FÖRSLAG TILL CHECKLISTA

Här är ett förslag på vad du kan förbereda inför högläsningen.

- Val av läsgrupp, tid och plats.
- Bokval: Vad är syftet med läsningen? Är text och bild engagerande för barngruppen? Vilken textmängd är lämplig för att hinna med läsaktiviteterna?
- Närläsning av bok: Vilka nya viktiga och användbara ord och begrepp finns i texten? Vilka ord och bilder behöver förtydligas?
- Formulera öppna frågor om bokens text- och bildinnehåll – gärna tillsammans med kollegor.
- När ska du prata med barnen om läsningen – före, under och/eller efter avslutad läsning? Det finns fördelar med att engagera barnen genom en dialogisk läsning – men ibland kan läsningen behöva få bre ut sig, beroende på barngrupp eller syfte med läsaktiviteten.
- Läs boken högt för dig själv.
- Behöver du någon rekvisita?

LÄSGRUPPER

Läsgrupper kan se olika ut beroende på syfte med läsningen och vilken bok du har valt att läsa. Det kan vara en fast grupp som träffas regelbundet en längre period, eller så kan det vara en tillfällig. Fundera gärna över vilka typer av grupper som behövs och hur ni kan organisera dem.

Detta kan du tänka på:

- Det är inte säkert att redan existerande grupper är relevanta för högläsningen och text- och bildsamtalet. Grupper som fungerar utmärkt i till exempel ateljéarbetet eller i rörelse har kanske helt andra förutsättningar i mötet med skönlitteraturen.
- Förutsättningar att beakta är exempelvis språklig mognad, behov av särskilt stöd och ålder. En del förutsättningar kan också skifta från den ena månaden till den andra.
- Det går inte att tvärsäkert säga hur många barn som är rimligt i en läsgrupp. För få barn i läsgruppen begränsar antalet synvinklar på innehållet och påverkar dynamiken i text- och bildsamtalen. För många barn kan innebära att det till exempel är svårt för alla barn att se bokuppslagen och komma till tals i samtalet. Även här måste hänsyn tas till barnens olika förutsättningar.

Det är viktigt att högläsningen och mötet med texterna ger en lagom utmaning för barnen, eftersom det är lätt att sluta lyssna om man inte förstår innehållet. Och tvärt om: är boken alltför enkel är det lätt att koncentrationen försvinner.

PLATS: LÄSMILJÖN KAN SKAPA LÄSARE

Var ni befinner er när ni läser spelar en avgörande roll i att väcka intresse för litteratur, vilket även betonas i förskolans läroplan. Läsmiljön kan vara en specifik plats som är avsedd för läsning, eller platser där böcker är tillgängliga och synliga. En central fråga är vad som skiljer en specifik läsmiljö från den generella språkmiljön. Det är viktigt att barnen kan lyssna och samtala utan distraktioner. Det är svårt att hålla fast koncentrationen om någon letar efter en blå legobit i botten av legolådan, eller om undervisningen sker i ett genomgångsrum.

Om ni inte har tillgång till ett särskilt rum för läsning och berättande i mindre grupper, går det att avgränsa en del av ett rum med hyllor eller draperier (Edwards, 2017). Om förskolan har möjlighet att skapa ett gemensamt förskolebibliotek öppnar det för många inspirerande möten med litteraturen.

Det är viktigt att böcker alltid är nära barnen och integrerade i deras vardag, såsom kokböcker i köksvrån och böcker om teknik och arkitektur vid bygg- och konstruktionslek. För att berika läsmiljön ytterligare kan förskolan stärka samarbetet med vårdnadshavare och lokala folkbibliotek (Kulturrådet & Skolverket, 2025).

UNDERLÄTTA SAMTAL MED HJÄLP AV PROJICERINGAR

För att göra bilder mer tillgängliga kan du förstora dem eller använda teknik för att visa sidor. Det gör det lättare för fler barn att ta del av illustrationerna, och bibehålla fokus under boksamtal. I din planering kan du överväga att projicera uppslagen, vilket kan göra bilderna mer engagerande och främja samtal om text och bilder. En dokumentkamera bibehåller kontakten med den fysiska boken, till skillnad från digitala medier.

BOKVAL: FRÄMJA DIALOG

I förberedelsearbetet är det kanske allra viktigast att ur bokens innehåll plocka fram möjligheter till en engagerande dialog i läsgruppen. I läslistorna finns en kort presentation till varje titel och ibland uppslag till möjliga samtal om boken.

Högläsning med dialog är en väl beprövad metod med fokus på textsamtal och att barnen ska vara aktiva och interagera utifrån innehållet i boken – och därmed utveckla sitt språk (se Riad, 2025).

När ni läser och diskuterar samma bok i arbetslaget får ni olika perspektiv på innehållet, vilket kan vara ett stöd när ni tar fram dialogfrågor. Prova att tillsammans ställa frågor till texten: Varför tvekar björnen innan han slukar den sista biten tårta i Sara Gimbergssons *Vem kommer på kalas?* Ville hunden Lasse verkligen gå på promenad i Ingrid Olssons och Charlotte Ramels *Bibbi på promenad* – eller kan den kaka som Bibbi håller i handen ha någon betydelse?

Fundera kring vilka ord som kan vara nya för läsgruppen och kanske även nya för den som ska läsa högt. I Elsa Beskows *Sagan om den lilla lilla gumman* (1897) finns en del ålderdomliga sedvanor, som att strö ris på golvet, och ord som inte används idag, till exempel ”stäva”. Vad betyder ordet och vilka synonymer finns? Hur uttalas de?

TA VARA PÅ BILDERBOKENS MÖJLIGHETER

Barnen kan behöva hjälp att se sambanden mellan det som texten berättar och det som illustrationen visar. Inkludera därför illustrationerna i förberedelsearbetet. Ibland kan text och bild säga emot varandra i ett förstärkande syfte. Ett tydligt exempel på detta återfinns i Jon Klassens *Det är inte min hatt* (2012). På uppslaget syns en stor fisk, som efter att ha sovit nu har slagit upp ögonen med klar blick. Texten däremot hävdar att fisken nog inte kommer att vakna på väldigt länge.

I denna motsägelse mellan bild och text växer ett spänningsfält som leder berättelsen ända fram till det överraskande slutet. Denna särskilda spänning kan du som läser högt fånga i din läsning, med tonläge, mimik, blickar och gester. Ett annat exempel utgörs av Anders Holmers dikter i *Inget händer* (2019), där det visar sig inte vara så händelselöst som texten hävdar.

Finns det tre Alfons Åberg, eller är det samma Alfons som uppträder på uppslaget i Gunilla Bergströms framställning av en sekvens i *Raska på, Alfons Åberg?* Det kan vara förvirrande för den som ännu inte erövrat den tysta överenskommelsen mellan betraktare och illustratör, att en sekvens kan gestaltas på detta sätt där subjektet upprepas i bilden.

Elsa Beskow använde detta grepp redan i *Sagan om den lilla lilla gumman* (1897). När katten klättrar upp på pallen, över till stolen och sedan till bordet för att dricka upp all mjölk ur stävan kan ett finger behöva vara med och peka och understryka att detta är en och samma katt vid tre olika tillfällen – inte tre olika katter. När barnet har förstått att detta är en bildkonvention har även barnets visuella kompetens ökat. De neutrala orden som berättar om katten räcker inte heller för att förstå

boksidans fulla innebörd: tittar man uppmärksamt på Beskows animerade blomkrukor och pelargoner ser man hur deras stränga, misslynta blickar fixerar katten.

Många pekböcker och bilderböcker bygger på och spelar med kontraster. De kan gälla till exempel karaktärs proportioner, rörelsemönster och läten, liksom förändringar i väderlek. Några exempel är *Sagan om den lilla lilla gumman* (1897), *Säger bunden* (2004) och *Hela fina jag* (2019). Detta kan både du som vuxen läsare och barnen utforska och gestalta kroppsligt.



Många pekböcker och bilderböcker bygger på och spelar med kontraster

LÅT BARNEN FÅ TILLGÅNG TILL EN GOD REPRESENTATION I LITTERATUREN

I diskussioner om barnlitteraturens funktion använder man ofta metaforerna spegel och fönster (se t.ex. Malmqvist, 2022; Kärholm & Tenngart, 2012). Litteraturen, liksom all konst, kan spegla läsarens egen verklighet, skapa igenkänning, synliggöra och bekräfta barns vardagsliv. Litteraturen kan också fungera som ett fönster där läsaren får ta del av en annan värld än sin egen. Som läsare ställer vi oss många gånger i relation till det vi läser, och vi kan genom texten bli bekräftade – eller emotsagda. Litteraturen har möjlighet att påverka inte bara vårt språk – utan även vår identitet och vår syn på världen. Vem är jag och vem kan jag bli? En del av svaret kan finnas på bibliotekets bokhyllor och i högläsningen på förskolan.

Men är det så att alla barn får möjlighet att spegla sig i litteraturen på förskolan? Att i alla fall någon gång få möjlighet att känna igen sig själv i det lästa kan stärka känslan av att läsning och litteratur – det är något som angår mig. En stark västerländsk norm i litteraturen har på senare år också kompletterats med ett mer globalt perspektiv i litteraturutbudet.

Det finns många skäl till att vara uppmärksam på hur världen gestaltas i de böcker som barnen möter. Här följer några frågor att fundera på utifrån de böcker som förskolan erbjuder:

- Kan barnen möta personer med funktionsnedsättningar i litteraturen?
- Vem representerar olika yrken?
- Vilka högtider uppmärksammas?
- Vilka familjebildningar åskådliggörs i böckerna?
- Bor personerna i boken i staden eller på landet, i villa eller höghus?
- Finns det olika socioekonomiska förutsättningar skildrade i litteraturen?
- Vad är det som anses normalt och vad är det som anses avvikande och exotiskt?

Listan kan göras lång, och det finns lika många anledningar till att anlägga olika perspektiv när urvalet av litteratur presenteras för barnen.

I det här sammanhanget bör även böcker på olika språk nämnas. Barn med annat modersmål än svenska kan därigenom bland annat få syn på det alfabet som de eventuellt har tillgång till i sin hemmiljö (Bodin, 2025). Många titlar finns på biblioteket som så kallade tvillingböcker, med en svensk utgåva och en utgåva på olika språk.

Titlarna i *Läslista för förskolan* kan vara ett stöd till ett varierat litteraturutbud, men fråga i första hand bibliotekarierna! De är en resurs för vägledning till att barnen ska få tillgång till en god representation i den litteratur som de möter i undervisningen.

LÄS HÖGT UR BOKEN FÖR DIG SJÄLV INNAN BARNEN MÖTER DEN

För dig som ska läsa boken för barngruppen kan det vara viktigt att läsa boken högt innan den ska möta barnen. När du läser högt kan du ge akt på interpunktionen. Komma och punkt finns där för att underlätta andningen. Ta vara på alla tillfällen att hämta andan vid högläsningen. Du kanske till och med kan markera svagt med blyerts var pauserna kan ske och var betoningarna ska ligga.

Eva Sussos bok *Lalo trummar* med sin rytm och takt låter till exempel väldigt annorlunda vid högläsning än vid tyst läsning. Vokalerna i Gustav Frödings ”Snigelns visa” ser man vid en tyst läsning, men de kommer till sin fulla rätt först vid högläsningen.

En ytterligare anledning till att läsa boken högt är att få möjlighet att känna vilka ord som liksom hakar upp sig. Av olika skäl kanske inte alla har lätt för att lägga betoningarna rätt i Lennart Hellsings vers ”Trollkarlen” i samlingsvolymen *Dinkeli Dunkeli Doja* (2019): ”I Indialand bak Himalajas rand” och så vidare. Det som kan tyckas självklart vid den tysta läsningen, är inte alltid det när orden och begreppen ska artikuleras.

REKVISITA KAN FÖRDJUPA FÖRSTÅElsen

Rekvisita kan stärka bokens innehåll och hjälpa barn att förstå berättelsen bättre, särskilt de som ännu inte har något verbalt språk eller har begränsade språkkunskaper i svenska. Konkreta föremål som en blå leksakslastbil vid läsningen av Anna-Clara Tidholms *Alla får åka med* gör boken mer levande och kan underlätta fokus på ord och begrepp. Föremål kan även vara ett stöd om syftet med läsningen är att synliggöra exempelvis prepositioner. Rekvisitan kan dessutom inspirera till fortsatt lek utifrån läsningen.

Det finns dock en risk för att rekvisitan tar över uppmärksamheten och distraherar, i stället för att stödja förståelsen. Därför är det viktigt att välja rekvisita utifrån gruppens samsättning och syftet med bokvalet.

Under läsning

Innan planerad högläsning behöver du ta ställning till hur den ska genomföras. Vad är syftet med läsningen och undervisningsaktiviteten? Vad behövs vid läsning av just den bok du har valt?

Att kombinera flera olika metoder för att hjälpa barn att lära sig läsa och skriva tidigt är också mer effektivt än att bara använda en enda metod. Anledningen till det är att även om barn gör framsteg i ett område, betyder det inte automatiskt att de blir bättre i ett annat (EEF, Early literacy approaches, 2023).

INLED MED SAMTAL OM OMSLAG

För att skapa en gemensam förförståelse kan man börja med att diskutera bokens omslag och baksidestext. Detta hjälper alla barn att få en djupare förståelse för berättelsen. Exempelvis visar omslaget till Maria Nilsson Thores *Gränsen* (2021) en signalröd gränslinje och introducerar huvudpersonen Nono. Samtal om detta grundlägger viktiga läsfärdigheter och

ger möjlighet att utforska abstrakta begrepp som "gräns". Efter läsningen kan nya betydelser och insikter om gränser diskuteras, både synliga och osynliga.

Omslaget till *Bibbi på promenad* (2019) av Ingrid Olsson och Charlotte Ramel presenterar en flicka med skor av olika slag och olika färger på sina fötter, vilket kan skapa associationer till Astrid Lindgrens Pippi Långstrump. Bibbi och Pippi ... Namnen påminner om varandra, både för örat och ögat. Liknar flickorna också varandra? Vad kan Bibbi vara för flicka? Och vad är det för hund som ser ut att följa henne på promenad?

INLED MED BILDPROMENAD

Bildpromenad är en metod där du tillsammans med barnen tittar på illustrationerna i boken och samtalar om bilderna. Därefter läser ni boken – kanske utan uppehåll. Vid en omläsning kan ni stanna upp och prata om olika frågor under och efter läsningen.

Att fokusera på bilder kan ge barn möjlighet att göra hypoteser om berättelsen, vilket underlättar för dem som behöver extra stöd. Genom att titta gemensamt på några eller alla av bokens illustrationer, i stället för att börja med texten, kan barnen ställa frågor och göra kopplingar till sina egna erfarenheter. Frågor som "Vad ser ni?", "Vad tror ni?", "Vilka känslor ser ni?", "Vad tror ni händer sen?" eller "Vilka frågor har ni?" kan utveckla barnens estetiska engagemang och öka medvetenheten kring berättelsen (jfr Bundy, 2003; Cedervall m.fl. 2024).

Den sydkoreanska författaren och illustratören Baek Heenas *En fe i badhuset* (2020) ger stora möjligheter till samtal om kulturella och geografiska skillnader, här utifrån hur ett badhus kan se ut, och utmanar föreställningar genom sin unika bildvärld. Genom en intro-

ducerande bildpromenad kan barnen jämföra sina egna erfarenheter med dem som visas i boken. Det ger en gemensam förförståelse och berikar nästa läsning av text och bild. I Baek Heenas illustrationer, med deras särpräglade teknik, blir det väldigt tydligt att det finns stora skillnader mellan svenska simhallar och asiatiska badhus. När det dessutom dyker upp en fe i badhuset är det många föreställningar som utmanas och ger möjlighet till dialog. Den goda fe som uppträder i Baek Heenas bildvärld skiljer sig dessutom från den västerländska föreställningen av gracila feer.

LYFT ENSKILDA ORD

En av bilderbokens fantastiska egenskaper är att även ord som inte uppträder så frekvent i vardagsspråket kan förstås utifrån sitt sammanhang.

Välj ut några fokusord och lyft fram dessa i syfte att skapa förförståelse, och återvänd till dem i samtalen. Orden underlättar att reflektera tillsammans om bokens innehåll. Exempel på fokusord i Pija Lindenbaums *Gittan och gråvargarna* (2000) kan vara: vågar, stupet, ensam, farliga, dråsar, sorgligheter.

I Åsa Mendel-Hartvig och Ane Gustavssons bok *Drakeld* (2016) tassar lilla Milli nedför en vindlande trappa. Adjektivet är inte så vanligt i det talade språket, men är i den litterära framställningen och i berättelsens sammanhang väldigt betydelsefullt. Adjektivet "vindlande" illustreras tydligt i bilderna, där en trappa snirklar sig nedför en trädstam i samspel med texten om Millis väg nedför trappan. Genom att följa trappans snirklande form förstärks förståelsen av ordet. Samtalet efter läsning kan utforska andra exempel på "vindlande" i rummet. Det ger barnen möjlighet att lära sig ett nytt ord som de främst möter i litteraturen.

GLÖM INTE POESIN MED SITT LUSTFYLLDA SPRÅK

Poesin kan ha ett rykte om sig att vara svår, men kan vara enkel och lustfylld. Högläsning, som av Frödings "Snigeln visa" lyfter vokalernas lekfullhet. Jämför gärna med visan "Lilla snigel" och utforska ur vems perspektiv snigeltexterna berättas. Eller ta en titt i Lennart Hellsings samling med tungvrickare. Prova att överdriva de här fetstilade betoningarna när du läser Hellsings "Krakel Spektakel slår på sin trumma". Det går att höra hur betydelsefull rytmen är (Boglund & Nordlund, 2021, s. 20):

Krakel Spek/takel
slår på sin / **trumma**.
Långt bort i / **skogen**
brunbjörnar / **brumma**.

Poesi skapar möjlighet att stanna upp i stunden, där prosan ofta rör sig framåt i ett bläddrande. Det korta formatet gör den enkel att ta med sig till utemiljön och att experimentera vidare med barnens eget skapande (se Skolverket, 2018, *Poesi och språklek*).

Anders Holmers diktsamling *Regn* (2018) med dess haikudikter, fångar stora berättelser i få ord. En dikt om fyrvaktare på en klippö öppnar frågor om deras öde. Hur ska de ta sig därifrån? Finns det någon möjlighet att kommunicera med fastlandet? Samtal kan ske utifrån fokusord som "fyren", "vakt" och "förtöja". Eftersom diktens slut är öppet, bygger samtalet vidare på texten och bilden. *Regn* finns på mellanstadiets läslista men kan läsas av alla åldrar.

TA MED ESTETISKA INSLAG OCH UTTRYCKSFORMER I LÄSAKTIVITETERNA

Till de uttrycksformer där du och din arbetsgrupp kan involvera barnböcker hör drama, rörelse, sång, musik och dans samt bild och form. Teman och motiv i skönlitteraturen kan ni gemensamt fånga upp och förstärka med kända sånger att sjunga eller dikter att läsa. När du ger barnen möjlighet att utifrån något i en bok skapa en bild, eller att skapa ”i roll” utifrån en bokkaraktär, kan deras förståelse fördjupas ytterligare och intresset öka.

Sätt på musik och låt barnen uttrycka känslor som ni har berört i samtal om boken genom dans eller att måla. Utgå från något eller några föremål som har en framträdande roll i boken. Gör egna skulpturer i lera. Samla material från naturen eller från hemmen som ni målar och utsmyckar.



**Sätt på musik
och låt barnen uttrycka
känslor som ni har berört
i samtal om boken genom
dans eller att måla**

Estetiska inslag utifrån litteratur ger rika möjligheter att lyssna och tillsammans med andra leka fram språket. Att här uppmuntra även andra språk i barngruppen bidrar med ännu en värdefull dimension (Baldwin & Galazka 2021; Cummins, 2017). Här är några exempel:

- *Tomtebobarnen* (1910): Undersök vilken natur som finns i ert närområde. Gör collage av saker ni hittar. Lär er mer om svampar. Gör tryck av löv och rita tomtebobarn bland löven.
- *Till vildingarnas land* (1963): Skapa egna tredimensionella vilding-världar.
- *Veckan före barnbidraget* (2016): Bygg ett eget tivoli av saker som finns på förskolan.
- *Räven och mullvaden. En spökhistoria* (2024): Skriv en egen spökhistoria tillsammans och skapa ljudeffekter genom instrument eller annat material.
- *En livsfarlig lördag* (2024): Förbered några musikstycken till olika delar av boken. Låt barnen vid en omläsning dansa sig genom handlingen och gosedjuret Basses känslor. Från oron över att vara i en ny miljö på badhuset, glädjen över leken, känslan av att vara ensam – till att slutligen landa i lugnet med gos och glass.

ANVÄND DRAMATIK OCH GESTALTNING SOM LIGGER NÄRA LEKEN

Läsning av skönlitteratur kan fördjupas och bli mer lekfull genom dramatekniker som utforskar karaktärer, frågor eller teman (Carleton, 2012; Hermansson, 2024). Berättelsen kan ha skapat inre bilder hos barnen (se Jacquet & Danielsson, 2018). Att dramatisera utifrån skönlitteratur erbjuder barnen ett redan känt sammanhang där deras föreställningsförmåga kan utvecklas och olika förmågor kan stödja varandra med hjälp av olika artefakter, det vill säga föremål, och språk. När barnen ska gestalta en bok så behöver de förhandla om hur berättelsen ska tolkas och förstås, vilket

utvecklar språket. När tankarna kommer till uttryck i barngruppen bidrar dessa steg för steg också till en gemensam förståelse av det lästa (se Williams, 2014). I läslistan finns tre olika verk under rubriken dramatik.



Läs boken både före och efter aktiviteten för att fördjupa berättelsen och passa kanske på att prata om skillnader mellan olika familjer

Bilderboken *Vem är var?* (2012) för de yngre barnen följer Nalle som besöker sina vänners hem. Boken innehåller korta dialoger och bilder som visar olika hemmiljöer. Barnen kan skapa och utforska egna ”hem”. Skapa olika hemmiljöer tillsammans: stökigt, städat, strängt, festligt. Barnen knackar på och besöker dessa ”hem”, där ni som pedagoger, i olika roller, välkomnar dem på varierande sätt: vänligt, vimsigt, irriterat. Läs boken både före och efter aktiviteten för att fördjupa berättelsen och passa kanske på att prata om skillnader mellan olika familjer. Liknande böcker, som *Alla får åka med* (Tidholm, 2015) kan användas som ett slags manus genom att barnen gestaltar den enkla handlingen och de olika figurerna i berättelsen, antingen själva eller med hjälp av mjukisdjur med olika röster. *Vem är var?* finns tillsammans med inspirationsmaterial tillgänglig på författaren Stina Wirséns webbplats.

Pija Lindenbaums *Gittan och älgbrorsorna* (2005) är en bilderbok som passar för lite äldre barn och kan användas som grund för processdrama. Processdrama innebär att pedagoger och barn tillsammans gestaltar, utforskar och upplever innehållet i en bok genom improvisation. Ett exempel utifrån *Gittan och älgbrorsorna* finns beskrivet i Cedervall m.fl. (2024, s. 127 ff). En förenklad version utifrån Cedervall är denna:

- Du som pedagog planerar i förväg ett händelseförlopp med olika aktiviteter. Du kan utgå från bokens händelser (Nils ringer på dörren, åka hiss med älgbrorsorna, älgbrorsorna skapar kaos osv.) eller något tema i berättelsen som till exempel hur det är att ha eller att inte ha syskon.
- Utforska bokens tema antingen genom att följa berättelsen noga eller använda den som inspiration för fria tolkningar. Vad skulle hända om ett gäng älgssyrror dök upp på förskolan?
- Förbered barnen genom att introducera centrala begrepp och ord, som ”älgbrorsa” eller ”hissknapp”. Fundera på vilka ord som kan vara avgörande för att barnen ska hänga med i berättelsen. Visa realistiska bilder av älgar i snöiga skogar och besök kanske en riktig hiss för att göra barnen bekanta med dessa begrepp.
- Reflektera tillsammans och fördjupa barnens förståelse för nya ord och begrepp genom olika aktiviteter såsom lek, bild, musik och rörelse.

Theodora Saltis *Trädens berättelser – Det Lilla Ljudet* (2025) är skriven för att dramatiserar av förskolebarn och pedagoger. Det är en saga utformad för att upplevas av barnen, inte spelas upp för publik. Till texten finns en handledning. Ta gärna hjälp av föremål, ljus och ljud för att förstärka miljön i texten.

- Anpassa dramatiseringen till barngruppen genom att fokusera på specifika situationer.
- Skapa miljöer, karaktärer, rekvisita och kostymer tillsammans med barnen.
- Integrera utomhuspedagogik genom att utforska närmiljön, som att leta efter och observera exempelvis spindlar eller björkar.
- För yngre barn: utforska karaktärer, ljud och material.
- För äldre barn: utmana dem att lösa problem som uppstår i berättelsen.

Efter läsning

Det är ingen skarp skillnad mellan läsaktiviteter som görs under läsningen och de som görs efteråt. Det avgörande är att boksamtalen är planerade och genomförs regelbundet – gärna varje dag.

HALLBIBLIOTEK KAN UPPMUNTRA TILL HÖGLÄSNING I HEMMET

Om det finns möjlighet att organisera för ett hallbibliotek på förskolan så är detta en utmärkt förbindelse mellan förskolans verksamhet och läsningen i hemmet. Många gånger kan just synliggörandet av litteraturen inspirera till högläsning även efter barnets vistelsetid på förskolan.

Ett enkelt hallbibliotek kan vara ett antal titlar som förskolan erbjuder till hemlån. Ibland organiseras detta som bokpåsar som rymmer både en bok och möjligheter till någon form av dokumentation av det lästa. Även vissa folkbibliotek har ett nära samarbete med och erbjuder hemlån genom förskolorna.

I ett flerspråkigt perspektiv kan hallbiblioteket även erbjuda en möjlighet för vårdnadshavarna att kunna läsa böcker på modersmålet. Syftet är att barnet bättre ska kunna förstå och skapa sammanhang av samma bok på svenska när de är på förskolan.



Om det finns möjlighet att organisera för ett hallbibliotek på förskolan så är detta en utmärkt förbindelse mellan förskolans verksamhet och läsningen i hemmet

Reflektera gärna kring organisationen av hallbiblioteket och ta ställning till om hemlån av böcker ska kopplas till någon form av motprestation. Ibland kan en sådan motprestation vara någon form av skriftlig kommentar av vårdnadshavare om barnets tankar efter läsningen eller att barnet ritar en teckning. En risk finns dock att just motprestationer höjer trösklarna ytterligare för hemlån av böcker för högläsning, hur trevligt det än är att få någonting tillbaka från vårdnadshavarna. Går det att få till ett enkelt samtal vid hämtning eller lämning mellan vårdnadshavare, barn och personal kring läsupplevelsen är mycket vunnet redan där. Då kan syftet med hallbiblioteket sägas ha uppnåtts med råge!

Hallbiblioteket kan också tjäna som en informationskälla kring vilka titlar som är aktuella och populära bland barnen för tillfället. Det behöver kanske inte alltid vara kopplat till hemlån, utan vara en signal att litteraturen är någonting som värdesätts på förskolan: just nu läser vi dessa böcker i våra läsgrupper och på samlingen (se t.ex. Malmqvist, 2019).

**LYFT BOKEN I SÅ MÅNGA SAMMANHANG
SOM MÖJLIGT**

Att vi vuxna talar om och lyfter fram böcker kan bidra till någonting mycket positivt för barnets språk- och kunskapsutveckling. Lite tillspetsat går det att hävda att det är ett vuxenansvar att låta barnen upptäcka litteraturen. Barnen gör som bekant vad vi gör, inte vad vi säger åt dem att göra. Det innebär att vi måste vara förebilder och visa på den glädje och nyfikenhet som litteraturen kan erbjuda.

Läslistorna sträcker sig från förskolans första år till gymnasieskolan och erbjuder en skatt av möjligheter och upptäckter, med allt från Anna-Clara Tidholms *Alla får åka med* till Edith Södergrans dikt "Vierge moderne" (1916). Därför är det viktigt att i så många

sammanhang som möjligt lyfta fram boken och tala om litteraturen som en möjlighet: "Såg du en krabba i havet när du badade? Jag vet en bok som handlar om en krabba som var rädd för att krypa ner i vattnet – kom vi läser den!" (Chris Haughtons *Var inte rädd, lilla krabban*, 2019).

Fundera gärna vidare tillsammans om hur ni kan välja läsning och föra samtal som drar in barnen i litteraturens fantastiska värld utifrån rätt tidpunkt, en inbjudande plats och en bra gruppsammansättning. Barnboken och samtalen om det lästa slår an tonen: om de första mötena med litteraturen blir lustfyllda, finns det stora möjligheter att relationen fördjupas och blir livslång.



**Om de första mötena med
litteraturen blir lustfyllda,
finns det stora möjligheter
att relationen fördjupas
och blir livslång**

Referenser

- Alfredsson, J. (2024). Poetiskt språk, makt och bemäktigande i bilderboksläsning. I K. Hermansson & A. Nordenstam (Red.), *Rum för läsning: Att arbeta med litteratur i förskolan* (s. 117–135). Studentlitteratur.
- Baldwin, P., & Galazka, A. (2021). *Process drama for second language teaching and learning* (Bloomsbury guidebooks for language teachers). Bloomsbury Academic.
- Bodin, H. (2025). Heterografi och högläsning: Om olika alfabet och deras funktioner i svenska bilderböcker. *Barnboken: Tidskrift för barnlitteraturforskning*, (48).
- Boglund, A., & Nordlund, A. (2021). *En bro av poesi:Handledning*. Svenska Akademin (u.å). https://sa-admin.lb.se/assets/6a-fe33e2-b443-4fbd-9b14-b32cfa7f52ae.pdf/En_bro_av_poesi_Handledning.pdf
- Bundy, P. (2003). Aesthetic engagement in the drama process. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 8(2), 171–181.
- Carleton, J. P. (2012). Story drama in the special needs classroom: Step-by-step lesson plans for teaching through dramatic play. *Dramatherapy*, 34(3), 161–162.
- Cedervall, S., Hallgren, E., & Sundebrant, P. (2024). *Lek en bok: Drama och gemensam läsning för språkutveckling och estetiskt engagemang*. Studentlitteratur.
- Corsaro, W. A., & Eder, D. (1990). Children's peer cultures. *Annual Review of Sociology*, 16, 197–220.
- Culler, J. D. (1975). *Structuralist poetics: Structuralism, linguistics and the study of literature*. Routledge & Kegan Paul.
- Cummins, J. (2017). *Flerspråkiga elever: Effektiv undervisning i en utmanande tid*. Natur & Kultur.
- Damber, U. (2015). Read-alouds in preschool: A matter of discipline? *Journal of Early Childhood Literacy*, 15(2), 256–280.
- Damber, U., Nilsson, J., & Ohlsson, C. (2018). *Litteraturläsning i förskolan*. Studentlitteratur.
- Education Endowment Foundation (2023). *Early literacy approaches*. Hämtad 23 februari 2026, från <https://educationendowmentfoundation.org.uk/early-years/toolkit/early-literacy-approaches>
- Education Endowment Foundation (2023). *Play-based learning*. Hämtad 23 februari 2026, från <https://educationendowmentfoundation.org.uk/early-years/toolkit/play-based-learning>
- Edwards, A. (2019/2023). *Bilderbokens mångfald och möjligheter F-3*. Natur & Kultur.
- Fast, C. (2011). *Att läsa och skriva i förskolan*. Studentlitteratur.
- Hallberg, K. (1982). *Litteraturvetenskapen och bilderboksforskningen*. *Tidskrift för litteraturvetenskap*, 1982(3–4), 163–168.
- Hallberg, K. (2022). *Ikonotext revisited – ett begrepp och dess historia*. *Nordic Journal of ChildLit Aesthetics*, 13(1), 1–10.
- Hermansson, K., & Nordenstam, A. (Red.). (2024). *Rum för läsning: Att arbeta med litteratur i förskolan*. Studentlitteratur.

- Höglund, H., & Åkerholm, K. (2024). Bli i bilderboken: Att umgås med bilderbokens komplexitet. I K. Hermansson & A. Nordenstam (Red.), *Rum för läsning: Att arbeta med litteratur i förskolan* (105–116). Studentlitteratur.
- Jacquet, E., & Danielsson, M. (2018). *Uppdrag literacy: Med klassrummet som arena*. Liber.
- Karlskov Skyggebjerg, A. (2024). Ekokritiska perspektiv på bilderböcker. I K. Hermansson & A. Nordenstam (Red.), *Rum för läsning: Att arbeta med litteratur i förskolan* (21–38). Studentlitteratur.
- Keene, E. O., & Zimmermann, S. (2007). *Mosaic of thought: The power of comprehension strategy instruction*. Heinemann.
- Knutsdotter Olofsson, B. (2017). *Den fria lekens pedagogik: Teori och praktik om fantasileken*. Liber.
- Kulturrådet (u.å.). *Barn- och ungdomsbokskatalogen*.
- Kulturrådet & Skolverket (2022/2025). *Läs tillsammans! På förskolan, biblioteket och i hemmet*. Kulturrådet.
- Kärholm, S., & Tenngart, P. (Red.) (2012). *Barnlitteraturens värden och värderingar*. Studentlitteratur.
- Langer, J. (2017). *Litterära föreställningsvärldar: Litteraturundervisning och litterär förståelse*. Daidalos.
- Liberg, C. (2023). Textrörlighet, läsförståelsestrategier och didaktiska val. I *Läsundervisningens grunder* (187–210). Gleerups Utbildning.
- Malmqvist, U. (2019). *Förskolebiblioteket flyttar in*. BTJ Förlag.
- Malmqvist, U. (2022). *Förskolebiblioteket gör skillnad: Om barnbokens viktiga roll i förskolan*. BTJ Förlag.
- Nikolajeva, M. (2000). *Bilderbokens pusselbitar*. Studentlitteratur.
- Palo, A., Manderstedt, L., & Bjur, Å. (2025). Aesthetic and Didactic Aspects of Dual-Language Sámi Picturebooks. *Barnboken: Tidskrift för barnlitteraturforskning* (48).
- Riad, R. (2025). Stöd för språkutveckling genom mer dialog: Förberedelser och genomförande av högläsning i förskolan. I M. Allodi & H. Selenius (Red.), *Specialpedagogisk forskning och tidiga insatser*. Stockholm University Press. <https://doi.org/10.16993/bct.o>
- Seip Tønnesen, E. (2018). *Bildebøker i et digitalt landskap*. Barnebokkritikk.no.
- Simonsson, M. (2004). *Bilderboken i förskolan: En utgångspunkt för samspel* [Doktorsavhandling, Linköpings universitet]. Linköpings universitet.
- Skolverket (2018a). *Läroplan för förskolan: Lpfö 18*. Skolverket.
- Skolverket (2018b). *Del 4. Poesi och språklek. Del 4. Poesi och språklek. I: Utforska textvärldar*. Lärportalen. Skolverket.
- Solstad, T. (2015). *Å leke med og i bildebokas univers*. *Barnehagefolk*, 32(3), 6–7.
- Thuresson, H. (2021). *Yngre barns meningsskapande om läsande och skrivande i förskolans literacypraktik* [Doktorsavhandling, Örebro universitet]. Örebro universitet.
- Torell, Ö. (2002). *Hur gör man en litteraturläsare? Om skolans litteraturundervisning i Sverige, Ryssland och Finland: Rapport från projektet Literary Competence as a Product of School Culture*. Institutionen för humaniora, Mitthögskolan.
- Vygotskij, L. (1981). Leken och dess roll i barnets psykiska utveckling. I L. C. Hydén (Red.), *Psykologi och dialektik: En antologi*. Norstedts.
- Williams, P. (2014). Berätta för att utforska och lära tillsammans. I B. Riddersporre & B. Bruce (Red.), *Berättande i förskolan* (167–180). Natur & Kultur.

Winnicott, D. W. (1971). *Playing and reality*. Penguin Books.

Wistisen, L. (2019). Har du inga gummistövlar? Fattigdom i 2010-talets svenska bilderbok. *Barnboken: Tidskrift för barnlitteraturforskning*, 42, 1–24.

Litteratur från läslistorna

Citaten är hämtade från följande upplagor:

Bamieh, Y. (2022). *Bulqash*. Bokförlaget Trasten.

Beskow, E. (1897). *Sagan om den lilla lilla gumman*. Bonnier Carlsen.

Fröding, G. (1914/2005). *Snigelns visa*. Litteraturbankens skola. <https://litteraturbanken.se/skolan/poesi-forfattare-gustaf-froding-snigelns-visa/>

Heena, B. (2020). *En fe i badhuset*. Bokförlaget Tranan.

Helsing, L. (2019). *Kraket Spektakel slår på sin trumma. I Dinkeli Dunkeli Doja*. Rabén & Sjögren.

Isol. (2013). *En anka är bra att ha*. Alfabeta.

Jansson, T. (1952). *Hur gick det sen?* Förlaget M.

Klassen, J. (2012). *Det är inte min hatt*. Lilla Piratförlaget.

Nilsson Thore, M. (2021). *Gränsen*. Bonnier Carlsen.

Olsson, I., & Ramel, C. (2019). *Bibbi på promenad*. Lilla Piratförlaget.

Olsson, L., & Ramel, C. (2020). *Litenpoesi*. Bonnier Carlsen.

Tidholm, A.-C. (1992). *Knacka på!* Alfabeta.

Wirsén, S. (2012). Vem är var? https://www.stinawirsén.se/vem_teater

Övriga titlar från läslistorna:

Forslind, A. (2007). *Bäbis dansar*.

Gimbergsson, S. (2023). *Vem kommer på kalas?*

Haughton, C. (2019). *Var inte rädd, lilla krabban*.

Jacobsson, E. (2023). *Åka vagn*.

Barnett, M., & Klassen, J. (2022). *De tre bockarna Bruse*.

Geffenblad, L. (2023). *Blå ugglan*.

Helsing, L. (2019). *Dinkeli Dunkeli Doja*.

Holmer, A. (2018). *Regn*.

Holmer, A. (2019). *Inget händer*.

Jönsson, M. (2018). *Valdemar i stora skogen*.

Lindenbaum, P. (2000). *Gittan och gråvargarna*.

Lindenbaum, P. (2005). *Gittan och älgbrorsorna*.

Lindenbaum, P. (2023). *Frekes fot*.

Lööf, J. (1974). *Sagan om det röda äpplet*.

Saltis, T. (2025). *Trädens berättelser – Det Lilla Ljudet*.

Wistisen, L. (2016). *Veckan före barnbidraget*.

Heikkilä, C. (2024) *Räven och mullvaden. En spökhistoria*.

Inspirationsmaterialet är framtaget av
Skolverket och Kulturrådet 2026.

Grafisk form: Tegel & Hatt.

Du hittar materialet på skolverket.se

