

# LUCS Minor, 22: En granskning av Skolforskningsinstitutets systematiska forskningssammanställning ”Främja skrivkunskaper i de allra tidigaste skolåren”

Magnus Haake & Agneta Gulz, 24 april 2025

---

**Om vår granskning.** Denna granskning adresserar inte alla aspekter av Skolforskningsinstitutets systematiska forskningssammanställning (fortsättningsvis benämnt ”översikt”) *Främja skrivkunskaper i de allra tidigaste skolåren*<sup>1</sup> (Skolforskningsinstitutet, 2024), utan fokuserar på följande fyra företeelser (punkter) i översikten:

1. Slutsatser och påståenden som ej har stöd i översiktens underliggande och sammanställda material.
2. Det underliggande narrativet med dess systematiska vinkling mot ett svenskt sociokulturellt, modell- och teoridrivet, perspektiv.
3. Användning av teorier och modeller med bristande relevans för område och ålder.
4. Det missledande användandet av begreppet ”balans”.

Observera att denna granskning inte diskuterar olika vetenskapliga synsätt och ansatser utan tar upp direkta felaktigheter: påståenden som saknar stöd i det sammanställda materialet och användning av ramverk som inte är situation- och åldersadekvata samt saknar vetenskapligt (empiriskt) stöd.

**Sammanfattning av granskningen.** Skolforskningsinstitutets systematiska forskningssammanställningar (översikter) riktar sig i första hand till förskollärare och lärare och ska bidra med *vetenskapligt baserad kunskap* för dessa att använda när de ska fatta beslut och göra val i samband med sina undervisningsuppdrag. Delar av denna översikt uppfyller inte kravet på vetenskapligt baserad kunskap.

---

<sup>1</sup> Översiktens litteratursökning omfattar tidsperioden 2013 till 2023. Vidare utgår översikten från helklassundervisning eller i undervisning i mindre grupp inom ramen för eller i anslutning till ordinarie undervisning. Elever med olika funktionsnedsättningar som autism, adhd eller dyslexi ingår i den mån de deltar inom ramen för ordinarie undervisning. (Skolforskningsinstitutet, 2024, s. vii och xi)

## **Punkt 1. Ej underbyggda samt missvisande påståenden om handskrift och digitala (lär)verktyg**

På ett flertal ställen i översikten framförs övergripande påståenden om *att skriva för hand* respektive *att skriva med hjälp av digitala verktyg*, som varken stöds av de listade referenserna eller andra delar av översiktens sammanställda material. Vad som faktiskt går att utläsa ur artiklarna som refereras i samband med dessa påståenden går igenom nedan.

### **1.1 Påstående om ”balans” mellan handskrift och digitala lärverktyg**

På (minst) två ställen i översikten återfinns explicita påståenden om vikten av ”balans” mellan att arbeta med handskrift (papper och penna) och att arbeta med digitala verktyg. Det första dyker upp tidigt i översikten under rubriken ”2.2.3 Vikten av handskriftsundervisning och digitala lärverktyg” (Skolforskningsinstitutet, 2024, s. 9).

”Digitala verktyg lyfts fram som betydelsefulla i den grundläggande skrivundervisningen, och balansen mellan att använda digitala verktyg respektive papper och penna i undervisningen betonas (Santagelo & Graham, 2016; Wollscheid m.fl., 2016)” (Skolforskningsinstitutet, 2024, s. 9)

Det andra påståendet dyker upp i översiktens avslutande diskussion.

”Några av studierna i den här översikten visar att det är positivt att integrera olika modaliteter i undervisningen och att digitala lärverktyg kan vara ett stöd i färdighetsträningen. Det ligger i linje med resultat från tidigare forskningsöversikter som betonar balansen mellan att lära sig att skriva med papper och penna och med stöd av digitala lärverktyg (Santagelo & Graham, 2016; Wollscheid m.fl., 2016)” (Skolforskningsinstitutet, 2024, s. 58)

En genomläsning av det refererade materialet visar emellertid att dessa påståenden saknar stöd. Specifikt finns inga spår av stöd för mer anspråksfulla formuleringar såsom ”*lyfts fram*” och ”*betonar*” (se citat ovan). Nedan går vi igenom de refererade artiklarna.

- Santagelo & Graham (2016) sammanställer forskning om huruvida olika former av undervisning i handskrivande påverkar läsbarheten och flytet i handskriften hos 5 till 16-åringar. Sammanställningens fokus är just ’handskrift’ och dess betydelse för andra delar av skrivprocessen. I sammanställningens totalt 82 studier förekommer digitala verktyg för yngre elever i endast tre (3) fall. Av dessa tre är en studie (i skrivande stund) nästan 40 år gammal (Søvik m.fl., 1986) och en annan drygt 30 år gammal (Carrières & Plamondon, 1994).

I Søvik m.fl. (1986) jämfördes 10 elever (Norge) med dysgrafi gentemot 10 kontrollelever. Vilken roll den (digitala) tekniken egentligen har i studien är svårt att läsa ut. Carrières och Plamondon (1994) ingår som ett kapitel i en bok och inte varit möjligt att komma åt<sup>2</sup>. Ur det fåtal citeringar som listas i Google Scholar<sup>3</sup> kan man sluta sig till att texten beskriver utvecklingen av algoritmer för handskriftsigenkänning och en tidig prototyp för digital handskrift, följt av en utvärdering. Båda dessa studier (Søvik m.fl., 1986; Carrières och Plamondon, 1994) nämns i en review-artikel (Herbert m.fl., 2018) som exempel på hur digitalt stöd skulle kunna användas för att träna och utveckla handskrift hos elever som har svårt med att lära sig skriva för hand (Appendix [A2]). Sammanfattningsvis har vi här två texter av främst historisk betydelse som beskriver mycket tidiga *undersökningar* av tekniska möjligheter och framtida potentialer i att stödja träning och utveckling av handskrift med stöd av digital penna och digitaliseringsplatta.<sup>4</sup>

I den tredje studien (Vinter & Chartel, 2010) formar 5 till 6-åringar (Frankrike) bokstäver med en digital penna på en digital platta utifrån bilder på en färdigskriven bokstav vs. filmer de får se av en hand som skriver bokstäverna. Den digitala utrustningen används i denna studie som ett mätinstrument för att registrera elevernas handrörelser; inte som ett stöd för att utveckla deras handskrift. Inget i studien talar för att den utveckling av handskrift som mättes hos barnen skulle varit annorlunda om de fått skriva med en vanlig penna på papper.

Sammanfattningsvis kommenterar Santagelo & Graham (2016) i sin sammanställning överhuvudtaget inte själva frågan om handskrift (med papper och penna) vs. digitalt skrivande.

- Wollscheid m.fl. (2016) sammanställer tio studier – genomförda fram till 2013 (översiktens första, inledande år) – och drar två huvudsakliga slutsatser: att de flesta av studierna är metodologiskt svaga samt att det finns ett behov av fortsatta studier av högre kvalitet. Påståendet att författarna ”betonar balansen mellan att lära sig att skriva med papper och penna och med stöd av digitalt läroverktyg” (Skolforskningsinstitutet, 2024, s. 58) är taget ur luften.

---

<sup>2</sup> Bokkapitlet av Carrières och Plamondon (1994) i *Advances in handwriting & drawings: A multidisciplinary approach* (Faure et al., 1994) har vi inte kunnat få tag på via Lunds universitets bibliotekstjänster.

<sup>3</sup> I Google Scholar återfinns 10 citeringar av Carrières & Plamondon (1994). Hälften av dessa (fem stycken) är självciteringar av Plamondon (Appendix [A1]).

<sup>4</sup> Observera att översiktens litteratursökning omfattar tidsperioden 2013–2022. Ändå får två artiklar från 1986 respektive 1994 central betydelse för missledande påståenden om *att skriva för hand* respektive *att skriva med hjälp av digitala verktyg*.

## 1.2. Påstående om att handskriftsundervisningen kan stödjas av digitala lärverktyg

I översikten framförs även påståendet om att tidig handskriftsundervisning kan stödjas av digitala lärverktyg.

”Studierna visar att den tidigaste handskriftsundervisningen kan stödjas av digitala lärverktyg, [...] (Alves m.fl., 2016; Bonneton-Botté m.fl., 2020; [...]).” (Skolforskningsinstitutet, 2024, s. 50)<sup>5</sup>

Begreppet ”digitala lärverktyg” är i detta sammanhang missvisande. I svensk skolkontext innebär ”digitala lärverktyg” vanligtvis laptop eller platta med tangentbord, medan de refererade studierna handlar om digitala plattor som tillåter handskrift med en digital penna.

- Alves m.fl. (2016) studerar skrivprocessen hos elever (7-åringar i åk 2 i Portugal) som fick explicit träning i att skriva för hand respektive stavning. Ett tredje kontrollvillkor utgjordes av elever som fick träning i att skriva med tangentbord. För att samla in handskriftsdata i realtid användes en speciell digital penna tillsammans med ett digitalt mönstrat papper (jfr. Vinter & Chartel (2010), ovan).

En central slutsats i artikeln är: ”handwriting seems to be causally related to increases in burst length, which is a cornerstone in allowing writing fluency” (Alves m.fl., 2016, s. 665), medan inga fördelar rapporteras för de som fick tangentbordsträning.

Specifikt uttrycker författarna att deras studie inte medför något ställningstagande i debatten kring ’skriva för hand’ vs. ’skriva med tangentbord’): ”This methodological choice does not imply any side taking in the debate about which writing modality should be favored in early schooling.” (Alves m.fl., 2016, s. 667).

- Bonneton-Botté m.fl. (2020) lät 5 till 6-åringar i fransk förskola (*maternelle*) få öva handskriftsrörelser på en surfplatta utrustad med en digital penna i ett program som gav feedback och guidning om bokstävers och siffrors form och hur och i vilken ordning man drar de

---

<sup>5</sup> Citatet i sin helhet med alla referenser lyder: ”Studierna visar att den tidigaste handskriftsundervisningen kan stödjas av digitala lärverktyg, och att prestationsbaserad återkoppling kan vara ett sätt att automatisera skrivandet (Alves m.fl., 2016; Bonneton-Botté m.fl., 2020; Koenig m.fl., 2016).” (Skolforskningsinstitutet, 2024, s. 50). Vi har här plockat bort Koenig m.fl. (2016) då den inte involverar digitala verktyg utan handlar om ”prestationsbaserad återkoppling”.

Det sätt på vilket översiktens författare här använder referenser är olämpligt. Tydligare och ärligare vore att skriva: ”Studierna visar att den tidigaste handskriftsundervisningen kan stödjas av digitala lärverktyg (Alves m.fl., 2016; Bonneton-Botté m.fl. 2020) och att prestationsbaserad återkoppling kan vara ett sätt att automatisera skrivandet (Koenig m.fl., 2016).”

olika strecken. Detta som komplement till traditionell handskriftsträning med papper och penna.

För barn med medelhög initial nivå på sin handskrift visade sig handskriftsträning med det digitala stödet (som komplement) vara bättre än att endast skriva för hand – men detta gällde varken de barn som hade utmaningar med sin handskrift eller de barn som hade hög initial nivå på sin handskrift.

Sammantaget stöds påståendet ”att handskriftsundervisningen kan stödjas av digitala lärverktyg” endast av en enda studie och då endast för en mindre del elever; specifikt inte de elever som har utmaningar med sin handskrift. Man bör här observera att studien genomfördes i Frankrike där handskrift har en helt annan status än i Sverige. Därtill är det digitala stödet (Kaligo, [www.kaligo-apps.com](http://www.kaligo-apps.com)) inte tillgängligt på svenska.

Givet detta ser vi det som högst tveksamt att i denna översikt lyfta fram ”att handskriftsundervisningen kan stödjas av digitala lärverktyg”. Översiktens material och målgrupp ger inga skäl att uttala sig på detta sätt.

## **Punkt 2. Exempel på ej underbyggda (ideologiska) resonemang: ”Ett vidgat textbegrepp”**

I översiktens avslutande diskussion ägnas ett eget avsnitt<sup>6</sup> åt forskningsområdet kring ”ett vidgat textbegrepp” (Skolforskningsinstitutet, 2024, s. 57–58). Detta avsnitt är i huvudsak frikopplat från översiktens material, trots att texten på ytan ger ett annat intryck. Inledningen av avsnittet lyder:

”I översikten finns exempel på skrivande som knyts till det som i de senaste årens forskning benämns som ett vidgat textbegrepp.”  
(Skolforskningsinstitutet, 2024, s. 57)

Det vidgade textbegreppet framställs som ett meningsskapande med skrift, film, bilder och musik med referenser till Karlsson (2007) och Liberg (2007a, 2007b). Författarna skriver också att: ”Undervisningen behöver grundas i en så kallad multilitteracitetspedagogik (Cope & Kalantzis, 2015)”. Efter detta skriver de:

”I översikten ingår studier av skrivande med multimodala inslag där eleverna till exempel får skapa bryggor mellan bilder och skrivande och där bokstäver utforskas genom bilder, text, ljud, känsel och rörelse som integreras. Variation är centralt och lärarens muntliga instruktioner integreras med bilder, läsande och egna rörelser.”  
(Skolforskningsinstitutet, 2024, s. 57)

---

<sup>6</sup> Avsnitt 5.6 Ett vidgat textbegrepp.

I avsnittets inledning saknas alltså helt referenser till studier som ingår i översikten. Specifikt har vi inte hittat någon ingående studie som har det vidgade textbegreppet (eller multilitteracitet) som forskningsfråga, varken i översiktens primärstudier eller i sekundärstudier ingående i review-studier. Att studier har inslag som involverar olika sinnen betyder inte att studierna behandlar multimodalitet och ett vidgat textbegrepp som teman med relevans för klassrums- och undervisningspraktiker.

När det gäller de tre referenserna till det vidgade textbegreppet och multilitteracitet är det värt att notera att Karlsson (2007) skriver om det vidgade textbegreppet i en forskningskontext utan koppling till skolans lärande och undervisning. Forskningsområdet som sådant har självklar legitimitet, men referensen är knappast central i en systematisk översikt med fokus på skolväsendet. När det kommer till texterna av Liberg (2007a, 2007b) och Cope & Kalantzis (2015) finner vi starkt teori- och modelldrivna programförklaringar för en ny skola och ny pedagogik, dock i avsaknad av empirisk evidens. Sådana texter har givetvis en plats i en akademisk diskurs, men då de inte är grundade i empirisk evidens är det olämpligt om de ges inflytande över skolans undervisningspraktiker. Följaktligen är det olämpligt att lyfta fram dem på detta sätt i en översikt av Skolforskningsinstitutet.

Efter detta skriver författarna i översikten (återigen utan referens):

”Digitaliseringen gör det än mer uppenbart att ett traditionellt textbegrepp inte är tillräckligt” (Skolforskningsinstitutet, 2024, s. 57)

I en forskningskontext är detta, återigen, ett adekvat konstaterande för att koordinera forskningsinsatser. När det kommer till skolans praktik är dock situationen en annan. Man kan självklart argumentera för att skolan på olika sätt ska förhålla sig till digitalisering, ett vidgat textbegrepp och multilitteracitet, men *hur* detta kan och bör ske är en öppen fråga som ligger långt utanför ramarna för denna översikt. Dessutom kan frågor om varför och hur ett vidgat textbegrepp och multilitteracitet ska föras in i skolans F–3-undervisning inte besvaras av akademiska teori- och modellbyggen med ytterst svag empirisk förankring.

Än mer problematiskt blir det när översikten i anslutning till detta lyfter fram Trageton (2005) och hans forskning kring textskapande på dator (ASL: ”Att skriva sig till läsning”) som tidigt exempel på ett vidgat textbegrepp, varefter man konstaterar att Tragetons ASL-metod inte kunnat beläggas i

forskning – bara för att genast insistera på att multilitteracitet fortfarande är 'aktuellt'.<sup>7</sup>

”Följderna i läs- och skrivkunskaper för elever som undervisats enligt Tragetons idéer har inte kunnat beläggas i forskningen (Fredriksson & Rasmusson, 2019), men grundidéerna om att integrera läsande, lyssnande, talande och skrivande är fortfarande aktuella, liksom att använda digitala lärverktyg redan i förskoleklass (Sarigiannidis, 2020; Skolverket, 2018).” (Skolforskningsinstitutet, 2024, s. 58)

Det stämmer att multilitteracitet och digitala lärverktyg är aktuella i skolans diskurser och verksamhet, men i grunden handlar det om policy-drivna företeelser, inte företeelser baserade på empirisk evidens om hur lärande och undervisning främjas.

Som helhet framstår avsnittet 'Ett vidgat textbegrepp' som självot-sägande. Författarna för på eget bevåg in begreppet, kopplar det till multi-litteracitet och vidare till digitala lärverktyg. Därefter konstaterar de att det saknas empiriskt stöd med avseende på elevers skrivutveckling, men avslutar sen med att dessa företeelser ändå förekommer i skolans praktik.

Efter detta tar författarna fortsatt sikte på användningen av digitala lär- verktyg i skolan.

”Några av studierna i den här översikten visar att det är positivt att integrera olika modaliteter i undervisningen och att digitala lärverktyg kan vara ett stöd i färdighetsträningen. Det ligger i linje med resultat från tidigare forskningsöversikter som betonar balansen mellan att lära sig att skriva med papper och penna och med stöd av digitala lärverktyg (Santangelo & Graham, 2016; Wollscheid m.fl., 2016), se avsnitt 2.2.3.” (Skolforskningsinstitutet, 2024, s. 58)

Här, halvvägs in i avsnittet, kommer de första referenserna till studier i själva översikten: Santangelo & Graham (2016) och Wollscheid m.fl. (2016); en tredje referens ges avslutningsvis: Torkildsen m.fl. (2022).

Som vi redan diskuterat i Punkt 1 ovan är varken Santangelo & Graham (2016) eller Wollscheid m.fl. (2016) relevanta referenser med avseende på förekomst och användning av digitala lärverktyg i skolan. Inte heller säger Santangelo & Graham (2016) eller Wollscheid m.fl. (2016) något om multi-litteracitet då detta inte är del av de forskningsfrågor studierna adresserar.

---

<sup>7</sup> Det forskningsprojekt (*Textskapande på dator 1–4 klass, 1999–2001*) som ligger till grund för Tragetons (2005) bok om ASL-metoden samt en relaterad studie (Agélii Genlott & Grönlund, 2013), har sedan länge kritiserats för att vara vetenskapligt bristfälliga, bland annat har användningen av mätvariabler, mätmetoder och kontrollgrupper ifrågasatts. (bl.a. Fredriksson & Rasmusson, 2019; Fredriksson & Taube, 2012; Hedström, 2009; Karlsson, 2019). I slutändan har norrmannen Tragetons i grunden modell- och teoridrivna tangentbordsmetod (ASL) endast fått spridning i Sverige och trots dryga 20 år av forskning har det inte gått att etablera någon form av konsoliderad empirisk evidens för Tragetons idéer – vilket också påpekas av översiktens författare.

Sammanfattningsvis ifrågasätter vi att detta avsnitt (5.6 Ett vidgat textbegrepp) ingår i översiktens avslutande (och viktiga) diskussion. Avsnittet styr direkt bort från såväl översiktens material som ett vetenskapligt förhållningssätt när det kommer till att redovisa hur olika arbetssätt de facto påverkar barns och elevers skrivutveckling. Det som framträder är i stället en ideologiskt grundad text som ger författarna möjlighet att lyfta fram och betona för dem själva viktiga forskningsområden: ett vidgat textbegrepp, multilitteracitet och (vikten av) digitala lärverktyg, även om översiktens litteraturgenomgång inte påkallar detta. Ur ett vetenskapligt perspektiv framstår avsnittet som tendensiöst.

### **Punkt 3. Användning av teorier och modeller som inte är ålders- och områdesanpassade**

Det framgår av texten att författarna på förhand, det vill säga innan de tagit del av och granskat de studier som ingår i forskningsöversikten, bestämt sig för att utgå från en modell för skrivande som benämns ”Texttriangeln” för att kategorisera de i översikten ingående studierna, se till exempel:

”Vi har i den här översikten valt att göra en narrativ syntes. Syntesen är inspirerad av både ramverkssyntes och tematisk syntes (Gough m.fl., 2017). I ramverkssyntesen arrangeras forskningsresultaten från enskilda studier i en i förväg bestämd resultatstruktur. Strukturen kan sedan utvecklas beroende på vilka resultat som identifieras under syntesarbetet. Tematisk syntes innebär att i en stegvis process identifiera och länka samman enskilda forskningsresultat med hjälp av teman.

I kategoriseringen och analysen av resultaten har vi utgått från ett teoretiskt ramverk, texttriangeln av Dysthe och kollegor (2011), som illustrerar att det behövs undervisning på fem olika nivåer av skrivandet av en text. [...]” (Skolforskningsinstitutet, 2024, s. 69–70)

Modellen (texttriangeln; Dysthe m.fl., 2011), som inte är en internationellt väletablerad modell utan en främst i Sverige (lokalt) använd modell, nyttjas genomgående i rapporten för att kategorisera, analysera och presentera materialet. Flera saker är här anmärkningsvärda.

- Framställningen, analyserna och slutsatserna i den översikten växer inte ’bottom-up’ – utan ’top-down’ – i förhållande till en i förväg bestämd narrativ (se citat ovan) som oundvikligen färgar av sig på



översikten. I detta fall betyder det att översikten färgas av den svenska sociokulturella kontext varifrån texttriangeln hämtas.<sup>8</sup>

- Temat 'handskrift' behandlas i ett flertal av översiktens studier. Samtidigt ingår 'handskrift' inte i 'texttriangeln' (se mer nedan). Som *ad hoc*-lösning för att också kunna kategorisera dessa studier i det på förhand valda, sociokulturellt färgade, narrativet, väljer översiktens författare sonika att stoppa in 'handskrift' i texttriangelns lägsta, färdighetsinriktade, nivå tillsammans med "stavning och interpunktion". Därmed antyds, att handskrift skulle gå att associera eller likställa med stavning och interpunktion vid arbetet med en text.<sup>9</sup>

Det man bör notera är att texttriangeln i grunden är en modell för att strukturera skrivprocessen för avancerade skribenter. I detta sammanhang kan 'handskrift vs. digitalt skrivande' beskrivas som olika media för att arbeta med texttriangelns skrivprocess, men har i sig ingen plats i texttriangeln som sådan.

Modellen 'Texttriangeln' som vägleder författarnas arbete med översikten är hämtad från boken *Skriva för att lära* (Dysthe m fl., 2011), som "vänder sig till såväl studenter i högre utbildning som deras lärare och är aktuell för alla som skriver facktexter" (Studentlitteratur, u.å.). Bland annat handlar boken om olika sätt att strukturera en facktext och ger råd till vuxna med väl utvecklade skrivförmågor om hur de kan skriva facktexter med hög kvalitet. Detta leder till några, för översikten, besvärande reflektioner.

- Hur en avancerad skribent ska gå till väga i sitt skrivande är *helt väsensskilt från hur nybörjare utvecklar och bygger skrivförmåga*. Detta borde vara grundkunskap för alla som arbetar med utbildning eller fortbildning av F-3-lärare.
- Modellen är en processmodell för avancerat skrivande som riktar sig till universitets- och högskolestudenter. Det är inte (inte ens i teorin) en modell för hur lärande – *att lära sig skriva* – går till hos en F-3-elev.
- Det är helt inadekvat att utgå från en modell av detta slag för att vägleda en systematisk översikt om hur man kan *främja F-3-elevs skrivkunskaper*.

---

<sup>8</sup> I översikten kopplar författarna texttriangelns nivåer (Dysthe m.fl., 2011) till ett teoretiskt ramverk med sex inriktningar av skrivande som sträcker sig från rena färdigheter till sociala praktiker och sociopolitiska kontexter (Ivanič, 2004). Genom detta förankrar författarna översiktens narrativ och analys i ett uttalat sociokulturellt perspektiv: "Med stöd av Ivanič och texttriangeln kan vi se att de olika sätten att se på och tala om skrivande i dag finns sida vid sida i skolan, forskningen och samhället." (Skolforskningsinstitutet, 2024, s. 59).

<sup>9</sup> Detta ger upphov till flera märkliga slutledningar, till exempel att handskrift (tillsammans med stavning och ordval) "behöver lyftas och relateras till frågor om textens övergripande syfte" (Skolforskningsinstitutet, 2024, s. 55).

**Sammanfattningsvis:** Det vi ser är en 'top-down'-ansats som tillåter att författare väljer såväl ett narrativ utifrån egna preferenser tillsammans med ett teoretiskt överordnat ramverk för kategorisering, gruppering och analys som varken är internationellt etablerad eller lämpad för det empiriska materialet.

Vi ifrågasätter lämpligheten i att Skolforskningsinstitutet godkänner en sådan ansats för en systematisk forskningsammansättning vars syfte är: "[...] att sammanställa den bästa tillgängliga vetenskapliga kunskap som finns i relation till en viss fråga vid den tidpunkt då arbetet genomförs." (Skolforskningsinstitutet, 2023).

#### **Punkt 4. Missledande användning av begreppet "balans" samt inadekvat vägledning för lärare som tar del av översikten**

"Balans" respektive "balanserad" används frekvent i översikten, bland annat i följande två exempel:

"Studierna i översikten visar sammantaget på skrivandets komplexitet och vikten av en *balanserad* skrivundervisning där olika aspekter av elevers skrivande integreras och stötts. Det bör för elever i de tidigaste årskurserna finnas en *balans* mellan undervisning i grundläggande skrivkunskaper såsom att skriva för hand och stava, och undervisning i att skriva hela texter." (Skolforskningsinstitutet, 2024, s. vii; vår kursivering)

"För elever i de tidigaste årskurserna bör det finnas en *balans* mellan undervisning i grundläggande skrivkunskaper, exempelvis att skriva för hand och stava, och undervisning i att skriva hela texter." (Skolforskningsinstitutet, 2024, s. 53; vår kursivering)

Orden används också flera gånger när Skolforskningsinstitutet intervjuas om översikten i tidningen *Vi Lärare*. Själva ingressen till intervjun lyder:

"*Balans* och variation är viktigt i skrivundervisning för de yngsta eleverna. Det visar en sammanställning av Skolforskningsinstitutet." (Vi Lärare, 2024; vår kursivering)

I översikten förekommer ingen förklaring eller precisering av begreppet "balans", vilket gör att läsaren inte kan göra annat än använda en vardaglig förståelse. I en sådan leder begreppet "balans" lätt till en bild av 'jämvikt'; en balansvåg eller liknande där båda sidor måste ges samma tyngd för att det ska bli balans eller jämvikt.

I det första citatet ovan hamnar "skriva för hand och att stava" på den ena sidan (i den ena vågskålen) och "skriva hela texter" på den andra. "Skriva

hela texter” framstår som motsatsen till det som finns i motsatta vågskålen (”skriva för hand och att stava”) och omtolkas då lätt till: ”Skriva hela texter digitalt och utan fokus på stavning.”

Men, faktum är att handskrift och arbete med stavning av *egna hela texter* spelar stor roll för lågstadielevens möjlighet att utveckla sin skrivförmåga. Det finns inget vetenskapligt stöd för att den utvecklingen gynnas av att F–3-elever skriver hela texter digitalt (och låter datorns rättstavningsprogram sköta stavningen). Konsoliderad, systematisk empirisk evidens, inklusive artiklar i översikten, pekar entydigt på vikten av handskrift (utan inslag av digitalt skrivande). Det borde inte längre vara någon diskussion om att skrivundervisning och skrivträning för tidiga skolåldrar huvudsakligen bör vara analog. Handskrift är viktig. Att öva stavning är viktigt. Att för hand och med stavning som en självklar ingrediens skriva hela, för eleven meningsfulla, texter är viktigt. Varför dela upp och sedan orda om balans? Beror det på valet att i förväg låsa sig vid en processmodell för vuxnas avancerade akademiska skrivande (texttriangeln; se Punkt 3 ovan) som inte baseras på evidens om yngre barns skrivande och skrivutveckling?

Spridningen av den slags ’slutsatser’ som exemplifieras i inledningen av denna punkt (Punkt 4) är vilseledande och motsatsen till den vetenskapligt grundade vägledning som lärarprofessionen förtjänar.

Många F–3-lärare idag brottas med frågan om i vilken omfattning de ska använda digitala verktyg. Ska de bejaka införandet av ASL (Att skriva sig till läsning) i sitt klassrum? Ska de problematisera det? Ska de säga ja eller nej om de får möjligheten att byta böcker, papper och penna mot digitala plattor eller vice versa? Här har en översikt som den Skolforskningsinstitutet *försökt* skriva en potentiellt viktig roll – och man *hade kunnat* hjälpa lärare med ett vetenskapligt baserat underlag.

I stället ser vi att kvalificerade, välinformerade lärare och speciallärare som arbetar för att tona ner eller avveckla, till exempel, en ansats som ASL i ett skolområde eller på en skola nu får en ’backlash’. Skolledare och rektorer, som investerat i digitalisering, hänvisar nämligen till Skolforskningsinstitutets översikt och skrivningarna som betonar ”balansen mellan att lära sig att skriva med papper och penna och med stöd av digitala verktyg” (Skolforskningsinstitutet, 2024, s. 58), liksom att ”digitala verktyg är betydelsefulla i den grundläggande skrivundervisningen” (Skolforskningsinstitutet, 2024, s. 9), osv.<sup>10</sup> Trots att detta är påståenden som faktiskt inte stöds av materialet – de artiklar och studier – som ingår i översikten.

---

<sup>10</sup> Verksamma lärare (personlig kommunikation, november 2024 – mars 2025).

## Referenser

- Agélii Genlott, A. & Grönlund, Å. (2013). Improving literacy skills through learning reading by writing: The iWTR method presented and tested. *Computers & Education*, 67, 98–104. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.03.007>
- Bonneton-Botté, N., Fleury, S., Girard, N., Le Magadou, M., Cherbonnier, A., Renault, M., Anquetil, E., & Jamet, E. (2020). Can tablet apps support the learning of handwriting? An investigation of learning outcomes in kindergarten classroom. *Computers & Education*, 151, Article 103831. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103831>
- Carrières, P., & Plamondon, R. (1994). An interactive handwriting teaching aid. In C. Faure, P. Keuss, G. Lorette, & A. Vinter (Eds.), *Advances in handwriting and drawing: A multidisciplinary approach* (pp. 207–229). Europa.
- Dysthe, O., Hertzberg, F., & Løkensgard Hoel, T. (2011). *Skriva för att lära – Skrivande i högre utbildning*. Studentlitteratur.
- Fredriksson, U & Taube, K. (2012). *Läsning, läsvanor och läsundersökningar*. Studentlitteratur.
- Fredriksson, U. & Rasmusson, M. (2019). Learning to read using computers: A longitudinal study from grade 1 to grade 3 in four Swedish schools. *Nordic Journal of Literacy Research*, 5(3), pp. 24–48. <https://nordicliteracy.net/index.php/njlr/article/view/2014/3867>
- Gough, D., Oliver, S., & Thomas, J. (2017). *An introduction to systematic reviews*. SAGE Publications Ltd.
- Hebert, M., Kearns, D. M., Hayes, J. B., Bazis, P., & Cooper, S. (2018). Why children with dyslexia struggle with writing and how to help them. *Language, speech, and hearing services in schools*, 49(4), 843–863. [https://doi.org/10.1044/2018\\_LSHSS-DYSLC-18-0024](https://doi.org/10.1044/2018_LSHSS-DYSLC-18-0024)
- Hedström, H. (2009). *L som i läsa, M som i metod – om läsinläring i förskoleklass och skola*. Lärarförbundets förlag.
- Ivanič, R. (2004). Discourses of writing and learning to write. *Language and Education*, 18(3), 220–245. <https://doi.org/10.1080/09500780408666877>
- Karlsson, A.-M. (2007). Multimodalitet, multisekventialitet, interaktion och situation: Några sätt att tala om ”vidgade texter”. I B.-L. Gunnarsson & A.-M. Karlsson (Red.), *Ett vidgat textbegrepp* (Vol. TeFa rapport 46, s. 20–26). Uppsala universitet. <https://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:54389/FULLTEXT01.pdf>
- Karlsson, Å. (Reporter). (31 januari 2019). *Omstridd läsmetod får kritik från forskare* [Radioprogram]. SR: Studio Ett. <https://www.sverigesradio.se/artikel/7134680>
- Koenig, E. A., Eckert, T. L., Hier, B. O., & Vanderwood, M. (2016). Using performance feedback and goal setting to improve elementary students’ writing fluency: A randomized controlled trial. *School Psychology Review*, 45(3), 275–295. <https://doi.org/10.17105/SPR45-3.275-295>

- Liberg, C. (2007a). Språk och kommunikation. I A. Ewald & B. Garme (Red.), *Att läsa och skriva: forskning och beprövad erfarenhet* (s. 7–23). Myndigheten för skolutveckling. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:349642/FULLTEXT02>
- Liberg, C. (2007b). Läsande, skrivande och samtalande. I A. Ewald & B. Garme (Red.), *Att läsa och skriva: forskning och beprövad erfarenhet* (s. 25–44). Myndigheten för skolutveckling. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:349643/FULLTEXT02>
- Santangelo, T., & Graham, S. (2016). A comprehensive meta-analysis of handwriting instruction. *Educational Psychology Review*, 28(2), 225–265. <https://doi.org/10.1007/s10648-015-9335-1>
- Sarigiannidis, G. (2020). *Den digitala tekniken i förskolan: och skolans tidigare år*. BoD – Books on Demand.
- Skolforskningsinstitutet. (18 december, 2023). *Undervisningen ska vila på vetenskaplig grund*. [Webbsida]. <https://www.skolfi.se/forskningssammanstallningar/undervisningen-ska-vila-pa-vetenskaplig-grund/>
- Skolforskningsinstitutet (2024a). *Främja skrivkunskaper i de allra tidigaste skolåren*. [Tryckt upplaga, oktober 2024].
- Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan: Lpf18*. Skolverket. <https://www.skolverket.se/undervisning/forskolan/laroplan-for-forskolan/laroplan-lpfo-18-for-forskolan>
- Studentlitteratur. (u.å.). *Skriva för att lära*. [Webbsida]. <https://www.studentlitteratur.se/kurslitteratur/hogskolepedagogik/handledning/skriva-for-att-lara/>
- Søvik, N., & Teulings, H. (1983). Real-time feedback of handwriting in a teaching program. *Acta Psychologica*, 54, 285–291. [https://doi.org/10.1016/0001-6918\(83\)90040-9](https://doi.org/10.1016/0001-6918(83)90040-9)
- Trageton, A. (2005). *Att skriva sig till läsning – IKT i förskoleklass och skola*. Liber.
- Vi Lärare. (16 oktober 2024). *Fem faktorer som lyfter tidiga skrivundervisningen*. [Webbsida]. <https://www.vilarare.se/grundskollararen/forskning/fem-faktorer-som-lyfter-tidiga-skrivundervisningen/> (För skärmdump, se Appendix [3].)
- Vinter, A., & Chartrel, E. (2010). Effects of different types of learning on handwriting movements in young children. *Learning and Instruction*, 20, 476–486. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2009.07.001>
- Wollscheid, S., Sjaastad, J., & Tømte, C. (2016). The impact of digital devices vs. pen(cil) and paper on primary school students' writing skills – a research review. *Computers & Education*, 95(1), 19–35. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.12.001>

## Appendix

### [A1] Skärmdump (2025-04-20): Citeringar av Carrières & Plamondon (1994) i Google Scholar.

The screenshot shows a Google Scholar search results page for the query "Carrières: Interactive handwriting teaching aid". The page displays 10 results, with the first result being "Interactive handwriting teaching aid". The search results are listed in a table-like format with columns for the article title, author(s), and the source (e.g., [PDF] ieee.org, [HTML] springer.com). Each result includes a brief abstract and citation information (e.g., "Cited by 3813").

Article Title	Author(s)	Source
Interactive handwriting teaching aid		
Online and off-line handwriting recognition: a comprehensive survey	R Plamondon, SN Srihari	[PDF] ieee.org
A comprehensive meta-analysis of handwriting instruction	T Santangelo, S Graham	[HTML] springer.com
Why children with dyslexia struggle with writing and how to help them	M Hebert, DM Kearns, JB Hayes, P Bazis...	[PDF] nih.gov
The lognormal handwriter: learning, performing, and declining	R Plamondon, C O'Reilly, C Rémi, T Duval	[PDF] frontiersin.org
Personal digital bodyguards for e-security, e-learning and e-health: A prospective survey	R Plamondon, G Pirlo, E Anquetil, C Rémi...	[HTML] sciencedirect.com
Learning handwriting with pen-based systems: computational issues	S Djéziri, W Guerfali, R Plamondon, JM Robert	[HTML] sciencedirect.com
The lognormality principle: a personalized survey	R Plamondon	[PDF] worldscientific.com
La théorie cinématique des mouvements humains rapides: développements récents	R Plamondon, M Djiova, C O'Reilly	[PDF] academia.edu
Sistema automático para el reconocimiento de documentos manuscritos basado en el análisis de trazos= Expert system for handwritten documents recognition based ...	D Álvarez León	[PDF] unileon.es
Normale en dysgrafische schrijfontwikkeling bij kinderen Een overzicht van recent onderzoek Deel 1: Onderzoek naar de voorbereiding en uitvoering van ...	L Hamstra-Bletz, AW Blöte...	[PDF] rug.nl

At the bottom of the page, there is a "Create alert" checkbox and a footer with "Privacy Terms Help".

**[A2] Omnämmande (citering) av Carrières & Plamondon (1994) i Herbert m.fl. (2018, s. 854).**

“Technology for developing handwriting skills. Using technology was also found to be effective in two studies involving students with handwriting problems (Carrières & Plamondon, 1994; Søvik et al., 1986). In both studies, the researchers used a digitizing tablet, and students traced letters. This approach seems promising, as technology can provide instant feedback, providing the teacher more flexibility in how practice is applied. However, we suggest incorporating the use of technology into a multicomponent intervention.” (Herbert et al., 2018, p. 854)

**Referens:** Hebert, M., Kearns, D. M., Hayes, J. B., Bazis, P., & Cooper, S. (2018). Why children with dyslexia struggle with writing and how to help them. *Language, speech, and hearing services in schools*, 49(4), 843–863. [https://doi.org/10.1044/2018\\_LSHSS-DYSLC-18-0024](https://doi.org/10.1044/2018_LSHSS-DYSLC-18-0024)

[A3] Skärmdump (2025-04-21): Skolforskningsinstitutets annonsering av den granskade översikten (Vi Lärare, 2024).

The screenshot shows the ViLärare website interface. At the top, there is a navigation bar with the logo 'Grundskolläraren' and a search icon. Below the navigation bar, there is a main content area with a large image of a woman writing. The article title is 'Fem faktorer som lyfter tidiga skrivundervisningen'. The author is Björn Andersson, dated 16 DEK 2024. The article discusses the importance of handwriting instruction and lists five factors: 1. Samtal om text, 2. Explicit skrivstrategiundervisning, 3. Meningsfulla kontexter, 4. Explicit stavningsundervisning, 5. Mångsidig handskriftsundervisning. There is also a section titled 'Alla artiklar i vårt temapaket om handskrift i skolan' with a list of related articles.

**Grundskolläraren** DEL AV VI LÄRARE

Yrkesläraren Anmäsläraren Grundskolläraren Specialpedagogik Fritidspedagogik Förskolan Folkhögskolan Vi Vägledare

Annons

## Fem faktorer som lyfter tidiga skrivundervisningen

 

Mångsidig handskriftsundervisning är en av framgångsfaktorerna, enligt Eva Bergman Skolforskningsinstitutet.

**FORSKNING** Balans och variation är viktigt i skrivundervisning för de yngsta eleverna. Det visar en sammanställning av Skolforskningsinstitutet.

- Eleverna behöver ges grundläggande kunskaper som att skriva meningar men också förstå syftet med en text, säger projektledaren Eva Bergman.

**BJÖRN ANDERSSON**  
16 DEK 2024

Skolforskningsinstitutet har publicerat en sammanställning om forskning i skrivundervisning för elever från förskoleklass till årkurs 3. Rapporten visar olika arbetsätt som lärare kan använda i sin undervisning. Vikten av en balanserad skrivundervisning betonas.

- Eleverna behöver ha undervisning i grundläggande skrivkunskaper som att stava, skriva bokstaver, ord och meningar. Men de behöver också skriva hela texter och lära sig att det finns en mottagare och ett syfte. Det finns studier som visar hur skrivundervisningen redan tidigt kan främja elevernas kunskaper i att skriva argumenterande texter och instruktioner, säger Eva Bergman, som är projektledare för sammanställningen vid Skolforskningsinstitutet.

**Totalt ingår 34 studier**

Forskningsammanställningen fokuserar på skrivundervisning som hjälper elever att utveckla handskrift, stavning och textvalut. Totalt ingår 34 studier om skrivutveckling. Framgångsfaktorerna har delats in i följande kategorier:

1. Samtal om text.
2. Explicit skrivstrategiundervisning.
3. Meningsfulla kontexter.
4. Explicit stavningsundervisning.
5. Mångsidig handskriftsundervisning.

Ingen kategori ska prioriteras före någon annan.

- De ska integrera och samspela med varandra. Om läraren undervisar i skrivstrategier så kan man till exempel ha textsamtal för att fördjupa kunskaper om begrepp och syfte med texten. Ett annat exempel är att undervisa i stavning och ordförstå kan samspela med undervisningen i meningsfull kontext så att eleverna förstår syftet med skrivandet. Det handlar om att ge en balans mellan de olika kategorierna, säger Eva Bergman.

**"Balans och variation viktigt"**

När det gäller samtal om texter så lyfter ett par studier från Rödduvan men även att använda elevernas egna texter att samtala om.

- Här behöver man också hitta en meningsfull kontext. Ska de skriva en instruktion så skulle den som exempel kunna vara om en lek som de känner till, eller något man gjort tillsammans för att hitta nivån och det intresse som eleverna har.

**Är det viktigt att skriva för hand?**

- Översikten visar att det är viktigt att skriva för hand. Men man kan balansera upp det med att använda digitala lärvätyg. Även här är balans och variation viktig.

**Har skrivundervisningen fått stå tillbaka i skolan på grund av satsningar på läsning?**

- Det har i alla fall satsats mycket på läsning till exempel med läsflyt och läslöv. På det sättet har skrivning fått stå tillbaka och det är lite därför som vi har valt att ta fram och publicera den här forskningsammanställningen. Skrivande är väldigt viktigt för att klara skolans mål och delta i samhället. Det är också en väg att utveckla sin personlighet.

Titeln på sammanställningen är **Främja skrivkunskaper i de allra tidigaste skolåren** och går att ladda ner på Skolforskningsinstitutets hemsida.

**Alla artiklar i vårt temapaket om handskrift i skolan**

- [Var finns läran? Mina elever skriver inte för hand](#)
- [Läran: Hur meddelarna från läroplanen](#)
- [Hälsa och hälsa: Skrivarna – så hjälper resultaten](#)
- [Hur skiljer sig skrivarna bort – så gick det](#)
- [Penna eller dator – så väljer du rätt](#)
- [Pena och skrivare med handskrift – lärarens kommentarer](#)
- [Debut: Hjälpmedelsfria resultat när eleven med datorn fick skriva för hand](#)
- [Eleven Felicia om vad för hon skriver för hand](#)
- [Ino: Bakgrunden till vad som ska skrivas för hand](#)
- [Daria och hennes berättelse om eleven skriver för hand](#)
- [Debut: Skriv för hand skrivare mycket bättre](#)

Taggar: **Forskning**