



KULTUR-SPRÅK-
MEDIER

**Självständigt arbete i förstaämnet
svenska som andraspråk och lärande
15 högskolepoäng, grundnivå**

Vilka undervisningspraktiker kan gynna andraspråksinlärares
skrivutveckling i gymnasieskolan?

*Which teaching practices can promote second language learners' writing
development in upper secondary school?*

Baye Eyasu Wagaw

Ämneslärarexamen med inriktning i årskurs 7–9, och
Gymnasium, 300 högskolepoäng
Självständigt arbete i fördjupningsämnet svenska och lärande 15 hp
2026-01-18

Examinator: Anders Agebjörn
Handledare: Tanja von Dahlem

Sammanfattning

Syftet med denna kunskapsöversikt var att analysera vilka undervisningspraktiker som kan gynna andraspråksinlärares skrivutveckling på gymnasienivå. En systematisk sökning genomfördes i databaserna ERIC, ERC och SwePub med sökorden *andraspråksinlärare*, *gymnasium* och *skrivutveckling*. Endast peer-reviewade artiklar publicerade mellan 2016 och 2024 inkluderades. Doktorsavhandlingar, licentiatuppsatser och forskningsrapporter exkluderades. Urvalet omfattade totalt tio artiklar. Tematisk analys identifierade fyra centrala teman: (1) strukturerad undervisning, (2) process- och feedbackorienterad undervisning, (3) social interaktion och samarbete, samt (4) metakognition, evidensanvändning och textförståelse. Resultaten visar att skrivutveckling främjas genom tydlig struktur, kontinuerlig dialogisk återkoppling, meningsfullt samarbete och metakognitivt stöd. Vid överföring från EFL (*Engelska som främmande språk*) och ESL (*Engelska som andraspråk*) till SVA-kontext bör särskild hänsyn tas till styrdokument och elevernas individuella förutsättningar. Dessa insikter kan hjälpa lärare att planera och genomföra skrivundervisning som är anpassad till andraspråksinlärares behov.

Centrala begrepp: andraspråksinlärare, evidensanvändning, feedback literacy, gymnasium, styrdokument, undervisningspraktiker, skrivutveckling

Innehållsförteckning:

| | |
|---|-----------|
| Sammanfattning | 2 |
| Innehållsförteckning: | 3 |
| 1. Inledning | 4 |
| 2. Syfte och forskningsfråga | 6 |
| 3. Metod | 7 |
| 3.1 Litteratursökning och urvalsprocess | 7 |
| 3.2 Inklusions- och exklusionskriterier | 9 |
| 3.3 Kvalitetsbedömning | 9 |
| 3.4 Sammanställning av utvalda källor | 10 |
| 3.5 Analysmetod | 15 |
| 4. Resultat | 18 |
| 4.1 Tema 1: Strukturerad undervisning | 18 |
| 4.2 Tema 2: Process- och feedbackorienterad skrivundervisning | 19 |
| 4.3 Tema 3: Social interaktion och samarbete | 21 |
| 4.4 Tema 4: Metakognition, evidens och textförståelse | 22 |
| 5. Diskussion | 24 |
| 6. Slutsats | 27 |
| Referenslista | 28 |

1. Inledning

I ett demokratiskt och digitalt samhälle är skriftlig förmåga central för elevers lärande och delaktighet. Skrivande behövs för att följa studier på högre nivå, producera olika typer av texter, delta i samhällsdebatten och etablera sig på arbetsmarknaden. Mot denna bakgrund lyfter Wedin (2016, s. 3) fram tre funktioner av språk i klassrummet: att uttrycka kunskapsinnehåll, främja språkutveckling och möjliggöra social samvaro. I detta sammanhang fokuserar denna studie på skrivande som en specifik språklig färdighet inom undervisningen.

För elever som lär sig svenska som andraspråk (SVA) blir skrivandet särskilt centralt, eftersom språket används både för att förstå skolämnen och för att kommunicera med andra (Kuyumcu, 2013; Walldén, 2020). Skrivande är därför ett centralt verktyg för att visa kunskap och utveckla ämnesrelaterade färdigheter i skolan. Tidigare forskning visar att skrivande inte bara är ett uttrycksmedel utan också ett verktyg för lärande. Dysthe et al. (2011) menar att skrivande hjälper elever att reflektera, bearbeta information och utveckla kunskap. I linje med detta framhåller Jarrick och Josephson (1996) att hela skrivprocessen – från planering och strukturering till formulering och revidering – är avgörande för välutvecklade texter.

Undervisningen i svenska som andraspråk på gymnasiet är behovsprövad och riktar sig till elever med varierande språklig bakgrund (Skolverket, 2020, s. 8). Detta inkluderar elever med annat modersmål än svenska, elever med svenska som modersmål men med skolbakgrund utomlands, samt migrationsrelaterade elever där svenska är huvudspråk. Därför behöver undervisningen anpassas efter elevers olika förutsättningar för att stödja utvecklingen av ett funktionellt och avancerat skriftspråk. Gymnasieskolan ställer samtidigt höga krav på produktion av komplexa texter, såsom argumenterande och utredande texter (Lindgren och Svensson, 2015, s. 9).

Mot denna bakgrund kan undervisningspraktiker förstås som didaktiska och pedagogiska inslag som påverkar elevernas skrivutveckling. Bringéus och Kouns (2019, s. 11) framhåller att lärare behöver planera, strukturera och synliggöra undervisningens språkliga och textuella dimensioner. Samtidigt betonar Andersson (2021, s. 7) vikten av motivation, tydliga vägar till lärande och möjligheter till lärprocesser. Genom sådana strategier kan elever ges förutsättningar att utveckla

ett funktionellt och avancerat skriftspråk. Vidare är progression i skrivundervisningen central. Skolverket (2024a) beskriver progression som en successiv utveckling av elevernas skrivförmåga i relation till ökade krav på texttyper, struktur och språklig korrekthet. Utvecklingen går från enklare texttyper till mer komplexa genrer och vetenskapligt orienterade texter med hög språklig noggrannhet och korrekt referatteknik. Detta ställer i sin tur krav på systematiskt och medvetet stöd i undervisningen.

Sammanfattningsvis visar forskningen att skrivande är centralt för andraspråksinlärares lärande och kunskapsutveckling. Undervisningens utformning har därmed stor betydelse för elevernas skrivutveckling, vilket motiverar behovet av en systematisk kunskapsöversikt som analyserar vilka undervisningspraktiker som kan gynna andraspråkselevens skrivförmåga i gymnasieskolans SVA-undervisning.

2. Syfte och forskningsfråga

Syftet med denna kunskapsöversikt är att analysera vilka undervisningspraktiker som gynnar andraspråksinlärares skrivutveckling i gymnasieskolans undervisning i svenska som andraspråk (SVA).

För att uppnå syftet undersöks följande forskningsfråga:

Vilka undervisningspraktiker kan gynna andraspråksinlärares skrivutveckling i gymnasieskolan?

3. Metod

I detta avsnitt beskrivs hur urvalet av artiklar genomfördes, inklusive litteratursökning, urvalsprocess, inklusions- och exklusionskriterier, motivering av urval samt kvalitetsbedömning. Syftet med metoden är att tydligt beskriva hur artiklarna valdes ut och analyserades. Detta säkerställer att urvalet av studier är relevant för forskningsfrågan om vilka undervisningspraktiker som kan stödja andraspråksinlärares skrivutveckling i gymnasieskolan.

3.1 Litteratursökning och urvalsprocess

Litteratursökningen genomfördes i tre databaser via EBSCO: ERIC, Education Research Complete (ERC) och SwePub. Databaserna valdes för att inkludera både internationell och nationell forskning. Den svenska forskningen som identifierades i SwePub var initialt begränsad och kunde inte ensam besvara studiens forskningsfråga och syfte. Därför kompletterades sökningen med internationella databaser. Dessa tillförde empiriska studier om undervisningspraktiker och skrivprocesser. SwePub gav däremot lokal kontext och koppling till nationella styrdokument. På så sätt skapades en balans mellan internationella undervisningserfarenheter och svensk skolpraktik, vilket stärker studiens relevans och generaliserbarhet.

Sökningen utgick från tre huvudord som speglar studiens fokus: ”andraspråksinlärare”, ”skrivutveckling” och ”gymnasieskola”. I de internationella databaser översattes huvudorden till engelska och kompletterades med relevanta synonymer. Synonymerna söktes ett ord i taget och kodades från S1 till S13, där “S” står för sökterm. Numreringen delade in sökorden i tre tematiska block, vilket gjorde det tydligt vilka sökord som hörde till respektive huvudområde. Tabell 1 sammanfattar de tematiska blocken och tillhörande sökordskodning.

Tabell 1: Tematiska block och sökordskodning

| Tematiskt block | Engelska synonymer | Kod (sökterm) |
|---------------------|--|------------------|
| Andraspråksinlärare | second language learners, Swedish as second language | S1–S4 |

| | | |
|-----------------|---|--------|
| | learner, L2 learners, language learner | |
| Skrivutveckling | writing skills, writing ability, writing development, writing improvement | S5–S8 |
| Gymnasieskola | high school, secondary school, Swedish high school, upper secondary school, secondary education | S9–S13 |

För att identifiera relevanta artiklar användes Boolean-logik:

- OR kombinerades inom blocken (för att inkludera alla synonymer för ett tema).
- AND kombinerades mellan blocken (för att artikeln skulle täcka alla tre huvudområden).

Den initiala sökningen genererade totalt 643 träffar i ERIC och 239 träffar i ERC. Efter tillämpning av inklusions- och exklusionskriterier reducerades träffarna till 123 för ERIC och 61 för ERC. Efter läsning av titlar och abstrakt valdes fyra artiklar från ERIC och tre från ERC.

Sökningen i SwePub gjordes på liknande sätt, med svenska och engelska sökord. Den initiala sökningen genererade 7 379 träffar. Efter att inklusions- och exklusionskriterier tillämpats reducerades antalet träffar till 111. Slutligen valdes tre artiklar ut. Totalt inkluderades 10 artiklar i studien, vilka bedömdes kunna besvara forskningsfrågan och uppfylla syftet. Se tabell 2 för en översikt över databaser, sökresultat, slutligt urval och de valda artiklarna.

Tabell 2: Samlad översikt – databaser, sökresultat och urval

| Databas | Initiala träffar | Efter inklusions- och exklusionskriterier | Slutligt urval | Datum | Utvalda artiklar |
|---------|------------------|---|----------------|---------------|---|
| ERIC | 643 | 123 | 4 | 2025-11-16–17 | Wonglakorn och Deerajviset, 2023; Hasan och Bidin, 2023; Bae och Jung, 2024; Akdag, 2017 |
| ERC | 239 | 61 | 3 | 2025-11-18 | Kibler och Hardigree, 2017; Abualhommos och Hussein-Abdel Razeq, 2019; Sahle et al., 2023 |
| SwePub | 7 379 | 111 | 3 | 2025- | Magnusson et al., 2023; |

| | | | | | |
|--|--|--|--|-------|---|
| | | | | 11-21 | Palm, 2023; Rosén och Fredriksson, 2022 |
|--|--|--|--|-------|---|

3.2 Inklusions- och exklusionskriterier

Urvalet omfattade peer-reviewed vetenskapliga artiklar med fokus på gymnasieelever inom SVA (svenska som andraspråk), ESL (engelska som andraspråk), EFL (engelska som främmandespråk) och L3 (tredjespråk). Alla artiklar fokuserade på skrivutveckling.

För att säkerställa relevans och kvalitet genomfördes urvalsprocessen i flera steg. Först tillämpades automatisk filtrering, vilket inkluderade språk, publiceringsår och typ av publikation (peer-reviewed). Detta steg reducerade effektivt antalet artiklar och eliminerade irrelevanta publikationer innan en djupare bedömning gjordes. Därefter följde en manuell granskning, där titel, abstrakt och fulltext bedömdes för relevans i förhållande till forskningsfrågan. Den manuella bedömningen säkerställde att endast artiklar med fokus på skrivutveckling och gymnasiekontext inkluderades.

Exklusionskriterier omfattade doktorsavhandlingar, licentiatuppsatser, forskningsrapporter och konferensbidrag. Artiklar som fokuserade på läsförståelse, uttal eller SFI exkluderades också, eftersom de inte direkt adresserade skrivutveckling i gymnasieskolan. Slutligen valdes totalt tio artiklar ut, baserat på deras relevans för forskningsfrågan, fokus på skrivutveckling och gymnasiekontext. Se till exempel tabell 2.

3.3 Kvalitetsbedömning

Artiklarnas kvalitet bedömdes utifrån metodologiska kriterier: studiedesign, urval och population, datainsamling och analys, samt transparens och potentiella bias. Varje artikel bedömdes ha hög, medel eller låg metodologisk kvalitet. Kvalitetsbedömningen påverkade inte inkluderingen av artiklar. Istället användes den för att bedöma styrkor och begränsningar i studierna samt tolka resultaten på ett nyanserat sätt. Dessa studier kännetecknas av tydlig analys, kombination av kvantitativa och kvalitativa data, samt god metodologisk transparens. Därmed avser reliabilitet att

resultaten är stabila och reproducerbara, medan analytisk trovärdighet avser hur väl analysen fångar och representerar fenomenet som studeras.

Longitudinella och kontextnära studier, såsom Kibler och Hardigree (2016), Rosén och Fredriksson (2022) samt Magnusson et al. (2023), bedömdes ha medelhög kvalitet. Studien av Palm (2023) inkluderades eftersom den analyserar hur diskurser om skrivande i styrdokument påverkar undervisningen i SVA. Även om studien gäller vuxenutbildning, är den relevant för gymnasiet då SVA-elever har blandad ålder och varierande bakgrund. Undervisningen är behovsprövad och frivillig, där rektor avgör elevurval. På så sätt bidrar Palm-studien med principer och praktiska insikter som kan användas för att utforma undervisningspraktiker som stöder skrivutveckling hos andraspråksinlärare.

3.4 Sammanställning av utvalda källor

Abualhommos och Hussein-Abdel Razeq (2019). *Using concept maps in teaching writing in the 12 Clas*

I den här studien undersökte hur *konceptkartor* (tankekartor) påverkar gymnasieelevers skrivfärdigheter i engelska som främmandespråk (EFL). Studien hade en kvasi-experimentell design med 56 kvinnliga elever i årskurs 11. Deltagarna delades i en experimentgrupp som arbetade med konceptkartor och en kontrollgrupp som fick traditionell undervisning. Resultaten visade att experimentgruppen presterade bättre än kontrollgruppen. Förbättringarna syntes särskilt i ordförråd, textorganisation, grammatik och skiljetecken. Dessutom ökade elevernas medvetenhet om skrivprocessen. Detta tyder på att *konceptkartor* (tankekartor) kan stödja både strukturering av text och reflektion över skrivandet. En styrka i studien är jämförelsen mellan experiment- och kontrollgrupp, vilket ger en tydlig bild av interventionens effekt. Begränsningar finns däremot i det relativt lilla urvalet och att alla deltagare var kvinnor från samma årskurs. Resultaten kan därför vara svåra att generalisera till andra SVA-klassrum. Studien undersökte dessutom endast kortsiktiga effekter; långsiktig utveckling av skrivförmåga studerades inte. Trots dessa begränsningar är studien relevant för forskningsfrågan. Den visar hur explicit strukturering och visuella hjälpmedel kan gynna andraspråksinlärares skrivutveckling och kan användas som underlag för undervisningspraktiker i gymnasiets SVA-undervisning.

Akdag (2017). *Enhancing writing skills of EFL learners through blogging*

Denna studie undersökte hur *bloggskrivande* kan påverka gymnasieelevers skrivförmåga i EFL (engelska som främmandespråk). Studien genomfördes som en explorativ fallstudie i en turkisk gymnasiekontext. Deltagarna var 14 elever som skrev bloggar och 20 elever i en kontrollgrupp som fick traditionell undervisning. Datensamlingen inkluderade observationer av klassrumsaktiviteter, analys av blogginslag och individuella intervjuer med eleverna.

Resultaten visade att bloggskrivande förbättrade elevernas ordförråd och generella skrivförmåga. Dessutom ökade elevernas motivation för skrivandet, vilket tyder på att digitala verktyg kan engagera elever i skrivprocessen. Styrkan i studien är den detaljerade kvalitativa analysen av elevernas skrivande och engagemang. Begränsningar finns däremot i det lilla urvalet och att studien endast pågick under en kort period. Resultaten kan därför vara svåra att generalisera till större grupper eller långsiktiga effekter på skrivutveckling. Trots dessa begränsningar är studien relevant för forskningsfrågan eftersom den visar hur teknologibaserade undervisningspraktiker, som bloggskrivande, kan stödja andraspråksinlärares skrivutveckling genom ökad motivation och övning i autentiska skrivsituationer.

Bae och Jung (2024). *The effects of feedback types on learner engagement and L2 writing*

I denna experimentella studie med blandad metod undersökte effekterna av olika typer av återkoppling på andraspråksinlärares skrivutveckling i en sydkoreansk gymnasiekontext.

Deltagarna var 14–16-åriga elever och studien pågick under tolv veckor. Forskarna jämförde lärarfeedback med automatiserad återkoppling (*AWE, Automated Writing Evaluation*).

Lärarfeedback definieras här som individuell, pedagogiskt riktad återkoppling som ges av lärare, medan AWE syftar på datorbaserad feedback som analyserar grammatik, stavning och textstruktur. Resultaten visade att båda typerna av återkoppling förbättrade elevernas skrivförmåga. Dock påverkade lärarfeedback i högre grad elevernas engagemang, både *kognitivt* (förståelse och strategianvändning) och *affektivt* (motivation och självförtroende). Studien har styrkor såsom tydlig design, kombination av kvantitativa och kvalitativa data och tydlig analys av engagemang. Begränsningar inkluderar kort interventionstid och relativt litet urval, vilket kan påverka generaliserbarheten. Studien visar att olika typer av återkoppling kan stödja skrivutveckling hos andraspråksinlärare. Resultaten understryker särskilt vikten av lärarens roll i att ge meningsfull återkoppling, vilket är centralt för forskningsfrågan.

Hasan och Bidin (2023). *Scaffolding students' descriptive writing skills in EFL context: A pedagogical approach*

Den här studien undersökte hur *scaffolding* påverkar gymnasieelevers beskrivande skrivfärdigheter i en saudisk EFL-kontext. Scaffolding definieras som pedagogiskt stöd som gradvis minskar i takt med att eleven blir mer självständig. Deltagarna var 40 kvinnliga elever i åldern 18–21 år. Studiedesignen var kvasi-experimentell (*forskning utan full kontroll/randomisering*) och inkluderade pre- och posttest samt klassrumsobservationer.

Resultaten visade förbättringar i elevernas textstruktur och motivation, särskilt för elever med lägre initial prestationsnivå. Styrkor i studien inkluderar tydlig metodik, systematisk användning av pre- och posttest samt fokus på både motivation och skrivförmåga. Begränsningar är det begränsade urvalet och könsfördelningen, vilket kan påverka generaliserbarheten till blandade elevgrupper. Studien belyser hur explicit stöd i undervisningen kan främja andraspråksinlärares skrivutveckling. Dessutom visar den att scaffolding är en undervisningspraktik som kan stärka både textstruktur och motivation, vilket är direkt kopplat till forskningsfrågan.

Kibler och Hardigree (2016). *Using evidence in L2 argumentative writing: A longitudinal case study*

I denna longitudinella fallstudie följde en elevs utveckling i argumenterande skrivande från gymnasiet till universitetsnivå i USA under åtta år. *Evidensanvändning* definieras som hur fakta, källhänvisningar, citat och parafraaser används för att stärka argument i texten. Analysen baserades på elevtexter och intervjuer. Resultaten visade förändringar i hur eleven använde evidens i sina texter, i relation till explicit undervisning, modelltexter och kontinuerlig lärarrespons. Styrkor i studien är det långa tidsperspektivet och detaljrikedom i data som möjliggör djupgående analys av utvecklingen över tid. Begränsningar inkluderar att endast en elev studerades, vilket begränsar generaliserbarheten. Studien är relevant för forskningsfrågan eftersom den visar att kontinuerlig och explicit undervisning kring evidensanvändning kan stödja andraspråksinlärares argumenterande skrivförmåga. Detta ger viktig insikt i hur undervisningspraktiker kan utformas för att förbättra strategiskt skrivande i SVA-klassrum.

Magnusson, Olsson och Mölleryd (2023). *Förberedelse för gymnasiearbetet – skrivande och skrivstöd*

I denna svenska studie undersökte förutsättningar för gymnasieelevers skrivande inför gymnasiearbetet genom klassrumsobservationer och analys av skrivuppgifter under tre år. Resultaten visade variationer mellan program och ämnen när det gäller tillgång till skrivstöd, såsom handledning, skrivmallar och återkoppling. Styrkan i studien är dess kontextnära ansats och det longitudinella perspektivet som ger insikt i hur elever utvecklar skrivförmåga över tid. Begränsningar inkluderar att studien är specifik för svenska gymnasieprogram, vilket kan påverka överförbarheten till andra kontexter. Studien är relevant för forskningsfrågan eftersom den belyser vikten av organiserat skrivstöd och handledning i SVA-undervisning. Den visar att tillgång till strukturerade stödformer är avgörande för att elever ska kunna utveckla ett funktionellt och avancerat skriftspråk, vilket direkt relaterar till frågan om vilka undervisningspraktiker som främjar andraspråksinlärares skrivutveckling.

Palm (2023). *Diskurser om skrivande i styrdokument för svenska som andraspråk på grundläggande och gymnasienivå*

Den här studien (svenska) analyserade hur skrivande framställs i styrdokument för svenska som andraspråk på både grundläggande och gymnasial nivå. Med hjälp av dokumentanalys kompletterad med enkäter, intervjuer och observationer identifierades olika sätt att beskriva skrivande i undervisningen. Resultaten visade att skrivande ofta beskrivs som en social praktik med stark genrefokusering på gymnasialnivå. Däremot betonades kreativitet och process mindre i dokumenten. Styrkan i studien är den detaljerade analysen av officiella styrdokument kombinerat med empiriska data, vilket ger insikt i hur skrivande förväntas undervisas i svenska skolor. En begränsning är att studien fokuserar på vuxenutbildning, vilket innebär att överförbarheten till ungdomsgymnasiet kan vara begränsad. Trots detta är resultaten relevanta för forskningsfrågan eftersom de visar hur formella riktlinjer och förväntningar påverkar undervisningspraktiker (*metoder*) och elevernas skrivutveckling. Studien understryker vikten av att lärare kan tolka och omsätta styrdokumentet för att stödja skrivutvecklingen hos SVA-elever på gymnasienivå.

Rosén och Fredriksson (2022). *Gymnasieelevers arbete med och attityder till processkrivning i moderna språk*

Den här studien (svenska) undersökte hur 20 gymnasieelever arbetade med processkrivning i moderna språk, det vill säga ett arbetssätt där skrivandet sker i flera steg: planering, skrivning, revidering och återkoppling. Datainsamlingen bestod av analys av elevtexter under tre månader samt en enkät om elevernas attityder till skrivande. Resultaten visade att processkrivning stärkte elevernas reflektion kring texter. Peer-feedback, det vill säga kamratrespons, påverkade främst textens tydlighet och budskap. Styrkan i studien är att den kombinerar kvalitativa data från elevtexter med kvantitativa data från enkäter, vilket ger en nyanserad bild av både prestation och attityd. Begränsningen är det lilla urvalet (20 elever) och korta tidsperioden, vilket minskar generaliserbarheten. Studien är relevant för forskningsfrågan eftersom den visar att processinriktad skrivundervisning och kamratrespons kan främja skrivutveckling hos andraspråksinlärare. Resultaten indikerar att lärarens organisering av skrivprocessen och stöd i *peer-feedback* är avgörande för att eleverna ska utveckla både textstruktur och språklig medvetenhet.

Sahle, Siawk och Gebremariam (2023). *Effects of peer-editing on L2 writing development among secondary school students in Ethiopia*

Denna kvasi-experimentella studie undersökte hur *peer-editing*, det vill säga kamratrespons där elever granskar varandras texter, påverkade skrivutvecklingen hos 72 gymnasieelever i årskurs 11 i Etiopien. Resultaten visade att elever som deltog i *peer-editing* förbättrade sin skrivförmåga jämfört med kontrollgruppen, särskilt vad gäller språklig korrekthet, textstruktur och planering. Styrkan i studien är det relativt stora urvalet (72 elever) och den tydliga jämförelsen mellan experiment- och kontrollgrupp, vilket ger god evidens för effekten av *peer-editing*. Begränsningen är att studien inte beskriver långsiktiga effekter och att kontexten (Etiopiska gymnasier) kan skilja sig från svenska SVA-sammanhang. Studien är relevant för forskningsfrågan eftersom den tydligt visar att social interaktion, i form av *peer-feedback*, kan stödja skrivutveckling hos andraspråksinlärare. Resultaten understryker vikten av lärarens roll i att strukturera *peer-editing*-aktiviteter och ge stöd för att eleverna ska kunna använda återkopplingen på ett konstruktivt sätt.

Wonglakorn och Deerajvist (2023). *The effect of collaborative process writing approach on Thai EFL secondary school students*

Denna studie använde en blandad metod för att undersöka hur kollaborativ processkrivning påverkade 62 thailändska gymnasieelever i EFL (engelska som främmandespråk).

Datainsamlingen omfattade pre- och posttest, enkäter samt fokusgruppsintervjuer. Resultaten visade att elevernas skrivfärdigheter förbättrades, samtidigt som deras attityder till skrivande blev mer positiva. Särskilt framkom att samarbete under planering och revidering bidrog till ökad förståelse av skrivprocessen och stärkt motivation. Styrkan i studien ligger i den kombinerade metoden som möjliggjorde både kvantitativ mätning av skrivfärdigheter och kvalitativ förståelse av elevers upplevelser. Begränsningen är att urvalet är relativt litet och endast omfattar en specifik nationell kontext, vilket kan påverka generaliserbarheten. Trots detta bidrar studien med tydliga insikter om hur kollaborativ processinriktad undervisning kan främja skrivutveckling, vilket är direkt relevant för forskningsfrågan om vilka undervisningspraktiker som stödjer andraspråksinlärares skrivande.

3.5 Analysmetod

I denna kunskapsöversikt användes tematisk analys, vilket är en flexibel metod som lämpar sig väl när syftet är att identifiera, analysera och tolka återkommande mönster i forskningsmaterialet (Braun & Clarke, 2006, s. 79). I studien definieras ett tema som ett analytiskt mönster som sammanfattar flera relaterade koder. Temat bidrar på ett meningsfullt sätt till att besvara forskningsfrågan om vilka undervisningspraktiker som gynnar andraspråksinlärares skrivutveckling. Analysen genomfördes i enlighet med Braun och Clarkes sexfasmodell, där varje steg tydligt motiverades och dokumenterades.

Fas 1 – Bekantskapsfasen: Först lästes alla tio artiklarna flera gånger för att skapa en helhetsförståelse. Därefter fördes analytiska anteckningar om återkommande undervisningspraktiker, textarbete, elevinteraktion och stödstrukturer. Anteckningarna underlättade identifieringen av relevanta inslag innan kodningen påbörjades. Detta steg bidrog även till att forskaren reflekterade över materialets variationer och kontext.

Fas 2 – Kodning: Kodningen omfattade meningsbärande enheter och genomfördes semantiskt, vilket innebär att explicita beskrivningar av undervisningspraktiker identifierades. Exempel på dessa är processkrivande, scaffolding (stödstrukturering), konceptkartor, kamratrespons (peer-

editing), lärarfeedback och digitala verktyg. Varje kod dokumenterades med exempel från artiklarna. Detta säkerställde både transparens och reproducerbarhet. Dessutom gjorde det möjligt att koppla koderna direkt till forskningsfrågan.

Fas 3 – Preliminära kategorier: Koderna analyserades och grupperades i preliminära kategorier. Till exempel sammanfördes koder om återkoppling, peer-editing och analys av modelltexter under kategorin process- och feedbackorienterad undervisning. Koder om grupparbete och dialog samlades under social interaktion och samarbete, medan koder om planering, konceptkartor och stegvisa instruktioner grupperades under strukturerad undervisning. Koder relaterade till metakognition, evidensanvändning och elevautonomi bildade kategorin medvetenhet om skrivprocess och textkvalitet. Detta steg visade att flera undervisningspraktiker är sammanlänkade och kan påverka flera aspekter av skrivutvecklingen samtidigt.

Fas 4 – Granskning av kategorier: De preliminära kategorierna granskades i relation till koderna och hela materialet. Teman som var för breda delades upp, medan överlappande teman slogs samman för att undvika analytisk redundans. Dessutom exkluderades teman som inte bidrog till förståelsen av undervisningspraktiker. Trots att vissa teman representerades av färre studier behölls de och gav fördjupad och kontextnära insikt. Detta steg säkerställde att analysen både var fokuserad och representativ.

Fas 5 – Definiera och namnge slutliga teman: Temana valdes utifrån deras centrala innehåll och analytiska funktion i förhållande till forskningsfrågan. Resultatet blev fyra tydliga teman:

1. Strukturerad undervisning
2. Process- och feedbackorienterad skrivundervisning
3. Social interaktion och samarbetsinriktat skrivande
4. Metakognition, evidens och textförståelse

Flera artiklar bidrog till mer än ett tema, vilket speglar undervisningspraktikens komplexa karaktär. Detta visar att olika insatser ofta påverkar flera aspekter av skrivutvecklingen samtidigt.

Fas 6 – Sammanställning av teman: Slutligen sammanställdes temana till en löpande analys som integrerades med centrala begrepp inom skrivundervisning. Analysen visade hur olika

undervisningspraktiker samspelar för att främja andraspråksinlärares skrivutveckling. Denna integrerade analys utgör grunden för resultatdelen i studien som framgår i tabell 3.

Tabell 3. Översikt från initiala koder till slutliga teman

| Initiala koder (Fas 2) | Preliminära kategorier (Fas 3) | Slutliga teman (Fas 5) | Antal studier |
|--|--|--|---------------|
| Digitala verktyg, resurstillgång, konceptkartor, bloggande, stegvisa instruktioner | Praktiska planerings- och strukturverktyg | Strukturerad undervisning | 4 |
| Lärarfeedback, formativ återkoppling, peer-feedback, textrevidering | Återkoppling och processinriktad handledning | Process- och feedbackorienterad skrivundervisning | 4 |
| Gruppskrivning, kamratdiskussioner, idéutbyte | Social interaktion och samarbete | Social interaktion och samarbetsinriktat skrivande | 2 |
| Metakognitiv reflektion, elevautonomi, strategisk evidensanvändning, motivationsfaktorer | Medvetenhet om skrivprocess och textkvalitet | Metakognition, evidens och textförståelse | 3 |

4. Resultat

Syftet med denna kunskapsöversikt var att analysera vilka undervisningspraktiker som gynnar andraspråksinlärares skrivutveckling i gymnasieskolan inom SVA. Analysen av de tio artiklarna resulterade i fyra övergripande teman. Dessa teman visar återkommande mönster i forskningen och ger tydliga exempel på hur undervisningen kan utformas för att stödja elevernas skrivförmåga. De fyra temana är: strukturerad undervisning, process- och feedbackorienterad skrivundervisning, social interaktion och samarbetsinriktat skrivande samt metakognition, evidens och textförståelse. Varje tema presenteras med en övergripande beskrivning först. Här förklaras temat och dess betydelse för andraspråksinlärares skrivutveckling. Därefter ges konkreta exempel från studierna. Detta visar hur praktikerna tillämpas i undervisningen. Strukturen gör det tydligt både vad temat innebär och hur praktikerna kan användas för att stödja elevernas skrivutveckling.

4.1 Tema 1: Strukturerad undervisning

Strukturerad undervisning handlar om hur läraren organiserar skrivuppgifter, stöd och verktyg för att eleverna ska kunna utveckla sina skrivfärdigheter. I denna studie innefattar temat strategier såsom tydliga instruktioner, planeringsverktyg och stegvis stöd, vilka ger eleverna struktur genom hela skrivprocessen. Ett tydligt exempel på detta ges av Abualhommos och Hussein-Abdel Razeq (2019, s. 273–276), som visar att konceptkartor kan fungera som ett effektivt planeringsverktyg innan skrivandet påbörjas. Eleverna instruerades i hur konceptkartor konstrueras och guidades i att överföra idéer från kartorna till löpande text. Resultaten visar att användningen av konceptkartor underlättade planering, ökade fokus på ämnet och förbättrade skrivprestationen. Detta gällde särskilt ordförråd, interpunktion, grammatiskt korrekta meningar och textstruktur (s. 283). Författarna framhåller dessutom att konceptkartor gav signifikant bättre resultat i klassrums- och hemuppgifter jämfört med tidsbegränsade examinationer, eftersom eleverna fick större möjligheter att strukturera sina idéer.

På ett liknande sätt, men med ett digitalt fokus, undersöker Akdag (2017, s. 81–88) bloggande som redskap för skrivutveckling. Bloggandet gav eleverna kontinuitet genom återkommande inlägg och tydligt formulerade skrivuppgifter. Samtidigt främjades elevautonomi, då eleverna

kunde planera, reflektera över och självbedöma sitt skrivande. Därmed visar studien hur strukturerad undervisning även kan inkludera digitala verktyg och regelbunden uppgiftsdesign som stöd för skrivprocessen.

Vidare betonar Hasan och Bidin (2023) scaffolding som en central pedagogisk princip inom strukturerad skrivundervisning. Scaffolding definieras som ett systematiskt stöd som gradvis ökar elevernas självständighet. Undervisningen organiserades i tre steg – före, under och efter skrivuppgiften – med tydlig anpassning till elevernas nivå (s. 200). Resultaten visar att detta stöd förbättrade både textstruktur och språklig korrekthet, särskilt hos elever med svagare initial prestationsnivå (s. 196). Författarna framhåller att scaffolding med fördel kombineras med föreskrivande aktiviteter, gruppdiskussioner och visuella stöd för att skapa en fungerande struktur i undervisningen. Även på organisatorisk nivå framträder betydelsen av struktur. Magnusson et al. (2023, s. 98–101) visar att gemensam uppgiftsdesign, skrivmallar och tydliga ramar bidrar till kontinuitet i skrivundervisningen. Samtidigt betonas vikten av stöd och anpassning för att eleverna ska kunna använda dessa strukturer på ett meningsfullt sätt.

Däremot visar studierna att strukturerad undervisning inte är oproblematisk. Akdag (2017, s. 90) noterar att vissa elever initialt upplevde svårigheter kopplade till grammatik, tidsbrist och känslan av publik exponering i digitala miljöer. På motsvarande sätt påpekar Hasan och Bidin (2023, s. 202) att struktur som inte anpassas till elevers nivå och behov kan begränsa undervisningens effekt.

Sammanfattningsvis visar resultaten att strukturerad undervisning, genom planeringsverktyg, scaffolding och tydlig uppgiftsdesign, utgör ett centralt stöd för andraspråksinlärares skrivutveckling. Dessa strategier ger eleverna ramverk för att organisera sitt skrivande. Samtidigt framgår att flexibilitet och anpassning är avgörande för att strukturen ska bli stödjande snarare än begränsande.

4.2 Tema 2: Process- och feedbackorienterad skrivundervisning

Detta tema avser undervisningspraktiker där skrivandet förstås som en process och där återkoppling används kontinuerligt för att stödja elevernas utveckling. Process- och

feedbackorienterad skrivundervisning innebär att elever får stöd under flera faser av skrivandet, exempelvis planering, textproduktion och revidering. Vidare ges återkoppling av både lärare och kamrater i syfte att utveckla textens innehåll, struktur och språkliga kvalitet.

En central praktik inom detta tema är peer -editing (kamratrespons). I Sahle, Siawk och Gebremariam (2023, s. 4–11) organiserades undervisningen så att eleverna systematiskt gav återkoppling på varandras texter utifrån tydliga kriterier. Studien visar att denna form av kamratrespons bidrog till förbättrad textorganisation, ökad språklig korrekthet samt ett mer strategiskt förhållningssätt till skrivandet. Författarna identifierar fyra moment i feedbackarbetet: att känna igen feedback, göra bedömningar, hantera affektiva reaktioner samt omsätta återkoppling i textrevidering. Samtidigt betonas att peer-editing kräver explicit undervisning för att vara effektiv. Utan tydliga instruktioner riskerar kamratrespons att bli ytlig eller otydlig (s. 3).

Utöver kamratrespons framstår även lärarfeedback som en central undervisningspraktik inom temat. Bae och Jung (2024, s. 162–175) visar att lärarledd återkoppling i högre grad än automatiserad feedback (AWE) bidrog till ökat kognitivt och affektivt engagemang hos eleverna. Eleverna utvecklade en djupare förståelse för skrivstrategier, upplevde minskad skrivångest och visade större tilltro till den egna skrivförmågan. Däremot visar studien att automatiserad feedback främst gynnade språklig korrekthet och gav begränsat stöd för förståelse, reflektion och strategiskt skrivande.

I linje med detta lyfter Rosén och Fredriksson (2022, s. 219–220) fram betydelsen av processinriktad skrivundervisning med återkommande revidering. Deras studie visar att kontinuerlig skrivträning, i kombination med nivåanpassad återkoppling och arbete med modelltexter, stärkte elevernas metakognitiva medvetenhet. Eleverna blev mer medvetna om sina språkliga val och visade ökad motivation att omarbeta sina texter. Samtidigt betonar författarna att effekterna av processkrivning förutsätter tid och kontinuitet, vilket inte alltid är givet i undervisningspraktiken. Trots att återkoppling framstår som en central komponent visar studierna att feedback inte automatiskt leder till skrivutveckling. Summativ återkoppling som ges sent i skrivprocessen har begränsad effekt och kan minska elevernas engagemang (Sahle et al., 2023, s. 3). Även Bae och Jung (2024) visar att feedback som saknar tydlig vägledning riskerar att skapa

osäkerhet, särskilt hos elever med lägre språklig nivå. Dessa resultat understryker att process- och feedbackorienterad skrivundervisning kräver struktur, tydliga kriterier och aktivt lärarstöd för att fungera som en gynnsam undervisningspraktik.

Sammanfattningsvis visar forskningen att process- och feedbackorienterad skrivundervisning, genom lärarfeedback, kamratrespons och systematisk revidering, kan stödja andraspråkslevers skrivutveckling. Effekten är dock beroende av hur praktikerna implementeras, vilket tydliggör behovet av explicit undervisning, kontinuitet och anpassning till elevernas förutsättningar.

4.3 Tema 3: Social interaktion och samarbete

Tema 3 fokuserar på undervisningspraktiker där elever aktivt interagerar med varandra under skrivprocessen för att utveckla texter, språkval och idéstruktur. Här betonas kamratdiskussioner, gruppskrivning och gemensam problemlösning, där elevernas samarbete bidrar till textens kvalitet och reflektion över språkliga val. Detta skiljer sig tydligt från Tema 2, där återkoppling ges mer individuellt av lärare eller via peer-feedback med fokus på metakognition och strategisk skrivplanering. Wonglakorn och Deerajvist (2023, s. 496–500) visar att samarbetsinriktat skrivande, såsom gruppskrivning och kamratdiskussioner, främjar både textorganisation och språklig korrekthet. Genom att dela idéer, förhandla om betydelse och lösa språkliga problem tillsammans får eleverna möjlighet att reflektera över sina texter och utveckla strategier för skrivande.

På samma sätt framhåller Sahle, Siawk och Gebremariam (2023) att peer-editing kan stärka metakognitiva färdigheter, men att effektiv social interaktion förutsätter explicit undervisning i hur återkoppling ska ges. När eleverna instrueras och får modeller för konstruktiv kamratrespons blir samarbetet mer målinriktat och texterna mer utvecklade. Rosén och Fredriksson (2022, s. 219–220) betonar att skrivande i dialog med andra ökar elevernas engagemang i revidering och motivation att förbättra sina texter. Genom kamratsamtal och gemensam textanalys kan elever diskutera språkval, argumentstruktur och idéflöde, vilket stödjer deras lärande på ett sätt som kompletterar individuell återkoppling. Detta visar att social interaktion inte bara stärker textens form och innehåll, utan också främjar elevernas reflektion och självständighet i skrivprocessen.

Sammanfattningsvis framgår det tydligt att social interaktion och samarbete är centrala undervisningspraktiker för andraspråksinlärares skrivutveckling. Å ena sidan erbjuder dessa strategier möjlighet till gemensamt lärande och språklig fördjupning, och å andra sidan kompletterar de process- och feedbackorienterade metoder från Tema 2 genom att sätta fokus på elevernas samspel och kollektiva problemlösning.

4.4 Tema 4: Metakognition, evidens och textförståelse

Tema 4 handlar om undervisningspraktiker som syftar till att utveckla elevernas förmåga att reflektera över sitt eget skrivande, analysera text och använda evidens för att stärka argumentation och innehåll. Å ena sidan fokuserar detta tema på elevernas aktiva planering, reflektion och strategiska användning av textmaterial, och å andra sidan skiljer det sig från Tema 1 (struktur), Tema 2 (feedback) och Tema 3 (samarbete), där fokus ligger på organisatoriska ramar, återkoppling och social interaktion.

Kibler och Hardigree (2016, s. 103–104) visar i en longitudinell fallstudie att skrivutveckling inte enbart handlar om språklig korrekthet, utan också om hur elever organiserar idéer, använder källor och reflekterar över textens struktur. Kontinuerlig analys och reflektion ger elever möjlighet att förstå sambandet mellan innehåll, språk och syfte, vilket är avgörande för strategiskt skrivande. Rosén och Fredriksson (2022, s. 219–220) framhåller att nivåanpassad återkoppling i kombination med övningar i metakognitiv reflektion stärker elevernas strategiska textförståelse. Genom att jämföra sina texter med modelltexter och diskutera val av argument och språk blir eleverna mer medvetna om sina styrkor och områden att utveckla. Denna medvetenhet är central för att elever ska kunna utveckla självständiga skrivstrategier och kritiskt tänkande kring text. Dessutom visar Akdag (2017, s. 84–88) att digitala verktyg, såsom bloggar, kan integreras i undervisningen för att stimulera metakognition. Genom att skriva, reflektera och omarbeta sina inlägg ökar eleverna sin medvetenhet om språk, struktur och innehåll, vilket stödjer det strategiska arbetet med text.

Sammanfattningsvis visar dessa studier att metakognition, evidens och textförståelse handlar om undervisningspraktiker som aktivt engagerar elever i reflektion, analys och strategiskt textarbete.

Fokus ligger på att elever lär sig tänka över sitt skrivande, använda evidens på ett medvetet sätt och utveckla sin textförståelse, vilket tydligt skiljer detta tema från de tidigare tre teman.

5. Diskussion

I detta avslutande avsnitt analyseras resultaten i relation till forskningsfrågan om vilka undervisningspraktiker som främjar andraspråksinlärares skrivutveckling i gymnasieskolan. Diskussionen är organiserad kring fyra centrala teman: strukturerad undervisning, process- och feedbackorienterad undervisning, social interaktion och samarbete samt metakognition, evidensanvändning och textförståelse. Dessutom behandlas metodologiska begränsningar, implikationer för professionen och behov av framtida forskning.

Strukturerad undervisning framträder tydligt som grundläggande för skrivutveckling. Kvasi-experimentella studier (Abualhommos och Hussein-Abdel Razeq, 2019; Hasan och Bidin, 2023) visar att tydliga instruktioner, scaffolding och planeringsverktyg förbättrar elevernas textstruktur, ordförråd och grammatik. Medan strukturen ger konkreta ramar och stöd för progression, kan strikt styrning samtidigt begränsa kreativitet. Detta visar vikten av att balansera lärarstyrning med elevautonomi, så att elever får möjlighet att utveckla både strategiskt och självständigt skrivande.

Samtidigt kompletteras strukturen av process- och feedbackorienterad undervisning, som stärker reflektion och engagemang. Bae och Jung (2024) visar att lärarfeedback främjar både kognitivt och affektivt engagemang, medan peer-feedback särskilt förbättrar textens tydlighet och samarbetsförmåga. Dessutom kan digitala verktyg, såsom bloggskrivande (Akdag, 2017), öka motivation och ordförråd, men de ersätter inte lärarens professionella stöd. På liknande sätt framgår att kontinuerlig, nivåanpassad och dialogisk återkoppling är avgörande för att eleverna ska utveckla metakognitiv medvetenhet och strategiska färdigheter i skrivande.

Vidare visar resultaten att social interaktion och samarbete är centrala komponenter.

Kamratrespons och gemensamt skrivande möjliggör att elever synliggör strategier, utvecklar metaspråk och reflekterar över texten (Wonglakorn och Deerajvist, 2023; Sahle et al., 2023). Däremot leder inte interaktion automatiskt till lärande; lärarens planering, strukturering och stöd är avgörande för att aktiviteterna ska bli meningsfulla, särskilt i SVA där elevernas språkliga bakgrund, motivation och förutsättningar varierar. Dessutom påverkar organisatoriska villkor,

såsom resurstillgång och styrdokument, hur effektivt social interaktion kan implementeras (Magnusson et al., 2023).

Samtidigt visar temat metakognition, evidensanvändning och textförståelse att elever behöver reflektera över syfte, genre och källhantering för att skriva strategiskt. Kibler och Hardigree (2016) visar att kontinuerlig lärarrespons och modelltexter förbättrar elevernas användning av evidens i argumenterande texter. På ett annat sätt visar Palm (2023) att styrdokument ofta prioriterar genrer framför kreativitet eller process, vilket kan begränsa elevers strategiska frihet. Detta indikerar att SVA-lärare behöver integrera metakognitiva strategier och evidensanvändning i undervisningen samtidigt som de följer styrdokumentet.

Metodologiskt varierar studierna, vilket påverkar tolkningen av resultaten. Kvasi-experiment ger evidens om effekt men begränsas av små urval och korta interventioner, medan longitudinella studier ger djupare insikter men ofta är kontextbundna. Dessutom kan tematisk analys introducera forskarens tolkning som bias, särskilt vid bedömning av återkopplingspraktiker och social interaktion. Trots dessa begränsningar ger den systematiska urvalsprocessen med tematiska kodningar och databassökning en transparent och strukturerad grund för analysen.

För professionen innebär resultaten att SVA-lärare behöver planera undervisningen som en integrerad helhet, där struktur, återkoppling, social interaktion och metakognitivt stöd samverkar. Lärarens roll är avgörande för att organisera kamratrespons, modellera strategiskt skrivande och anpassa undervisningen efter elevernas individuella behov, motivation och språkliga bakgrund. Ytterligare innebär detta att digitala verktyg kan fungera som stöd, men aldrig ersätta lärarens professionella bedömning och pedagogiska relation.

Slutligen pekar resultaten på behovet av framtida forskning. Långsiktiga, longitudinella studier i svenska SVA-kontexter kan ge djupare insikter om hur integrerade undervisningspraktiker påverkar skrivutveckling under längre tid. Vidare bör forskning undersöka hur social interaktion och kamratrespons bäst organiseras för olika elevgrupper, samt hur digitala verktyg kan integreras utan att ersätta lärarens stöd. Dessutom är det angeläget att studera hur

undervisningspraktiker kan differentieras efter elevernas individuella förutsättningar, motivation och språkliga bakgrund.

6. Slutsats

Denna kunskapsöversikt visar att ett flertal undervisningspraktiker kan bidra till andraspråksinlärares skrivutveckling i gymnasieskolan. Dessa praktiker kan förstås och organiseras i fyra övergripande teman: strukturerad undervisning, process- och feedbackorienterad skrivundervisning, social interaktion och samarbete samt metakognition, evidensanvändning och textförståelse. Resultaten visar vidare att effekten av dessa undervisningspraktiker är kontextberoende och behöver anpassas efter skolans resurser, styrdokument och elevernas individuella förutsättningar. Samtidigt finns ett behov av fortsatt forskning om hur dessa undervisningspraktiker kan anpassas till olika undervisningskontexter inom svenska som andraspråk i gymnasieskolan.

Referenslista

Abualhommos, G., & Hussein-Abdel Razeq, A. (2019). Using concept maps in teaching writing in the L2 classroom. *Dirasat: Educational Sciences*, 46(2), 272–285.

Akdağ, E. (2017). Enhancing writing skills of EFL learners through blogging. *The Reading Matrix: An International Online Journal*, 17(2), 79–95.

Andersson, H. (2021). *Varierad undervisning i gymnasieskolan. Specialpedagogik – Gymnasieskola, Modul: strategier för undervisning och lärande, del 3*. Malmö universitet, Skolverket.

Bae, Y., & Jung, Y. J. (2024). The effect of feedback types on learner engagement and L2 writing development. *English Teaching*, 79(3), 159–180.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.

Bringéus, E., & Kouns, M. (2019). *Att planera för elevers språkanvändning, modul: Språk och kunskapsutvecklande arbete, del 8*. Skolverket.

Dysthe, O., Hertzberg, F., & Løkenstgard Hoel, T. (2011). *Skriva för att lära* (2 uppl.). Studentlitteratur AB.

Hasan, M., & Bidin, S. J. (2023). Scaffolding students' descriptive writing skills in EFL context: A pedagogical approach. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 9(3), 196–206.

Jarrick, A., & Josephson, O. (1996). *Från tanke till text: En språkhandbok för uppsatsskrivande studenter* (2:a uppl.). Studentlitteratur AB, Lund.

Kibler, A. K., & Hardigree, C. (2016). Using evidence in L2 argumentative writing: A longitudinal case study across high school and university. *A Journal of Research in Language Studies*, 67(1), 75–109.

Kuyumcu, E. A. (2013). Genrepedagogik som verktyg i språk- och kunskapsutvecklande undervisning och lärande. I K. Hyltenstam & I. Lindgren (Red.), *svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle* (s. 605–631).

Lindgren, M., & Svensson, G. (2015). *Skrivande i skolan*. Gleerups utbildning AB.

Magnusson, J., Olsson, A., & Mölleryd, E. (2023). Förberedelse för gymnasiearbetet – skrivande och skrivstöd i olika gymnasieprogram. *Forskning om undervisning och lärande*, 11(2), 78–108.

Palm, C. (2023). Diskurser om skrivande i styrdokument för svenska som andraspråk på grundläggande och gymnasiala nivå inom vuxenutbildning. *Nordic Journal of Literacy Research*, 9(1), 21–38.

Rosén, C., & Fredriksson, C. (2022). Gymnasieelevers arbete med och attityder till processkrivning i moderna språk. *HumaNetten*, 48, 198–2024.

Sahle, S., Siawk, Y. A. G., & Gebremariam, H. T. (2023). Effects of peer-editing on L2 writing development among secondary school students in Ethiopia. *Cogent Education*, 10(1), 1–16.

Skolinspektionen. (2020). *Svenska som andraspråk i årskurs 7–9*. Skolverket.

Skolverket. (2024a). *Progression i skrivutveckling*. Skolverket.

Walldén, R. (2020). *Pedagogisk kommunikation i svenska som andraspråk – språk, texter och* (1:a uppl.). Studentlitteratur AB.

Wedin, Å. (2016). *Att stötta och utveckla muntlighet i klassrummet. Modul: Från vardagsspråk till ämnesspråk, Del 3: Muntlighet i klassrummet*. Skolverket.

Wonglakorn, P., & Deerajiset, P. (2023). The effects of collaborative process writing approach on the Thai EFL secondary school students' writing skills. *Learn Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 16(1), 494–522.

