

Didaktiken som en ny, utbildningsvetenskaplig skärningspunkt

Staffan Selander

För drygt hundra år sedan frigjordes de pedagogiska frågorna från den filosofiska domänen. 1910 tillträdde Bertil Hammer som vårt lands förste professor i pedagogik. Ett av de skäl som angavs för denna professur var lärarutbildningens behov av vetenskaplig förankring. Hammer skrev fram ett ambitiöst program, där pedagogiken skulle omfatta kunskaper om lärande (psykologi), kunskaper om utbildning och samhälle (historia/sociologi) samt kunskaper om vad som kan anses rätt och gott (filosofi). Det skulle dock gå många år innan hela detta program realiserades fullt ut. Pedagogiken förblev fram till 1950-talet förankrad i psykologin. På 1960-talet diskuterades de sociala aspekterna allt livligare (en diskussion som inom disciplinen började med Urban Dahllöfs arbeten och sedan utvidgades, med delvis annan riktning, av Ulf P. Lundgren), och först på 1990-talet slog de filosofiska aspekterna igenom (med början i Tomas Englunds pragmatiska inriktning, följt av bland andra Klas Roth). 1996 inrättades landets första professur i didaktik, intressant nog med liknande motivering som den första professuren i pedagogik – i syfte att stärka lärarutbildningens vetenskapliga grund. Då jag tillträdde denna professur var det pedagogiska landskapet som ett slagfält med åsiktslinjer och skyttegravar, och jag fick diverse frågor om vilken sida jag stod på: pedagogikens eller didaktikens, didaktikens eller ämnesdidaktikens, det pedagogiska arbetets eller utbildningssociologins sida och så vidare. Men min uppgift var inte, som jag såg det, att välja sida. Snarare ville jag som ämnesföreträdare utveckla något nytt. Det vid den tiden nyvaknade intresset för ämnesdidaktiska frågor (som Ference Marton redan under 1980-talet hade diskuterat i termer av fack-didaktik), liksom de professionsorienterade frågorna, utgjorde en ny fond för mitt intresse. Härutöver utgjorde frågor om språk, social-semiotik och multimodalitet ett intressant område för att förstå kunskapsrepresentationer och lärande, något som också utgjorde ett nytt perspektiv på frågan om lärande: synen på lärande som teckenskapande och meningskapande kommunikation i stället för en fråga om individuell begåvning, kapacitet eller förmåga. Men ämnesdidaktiken bidrog även med kunskaper kring lärande av olika kunskapsområden, vilket i sin tur gav

upphov till nya frågor jämfört med synen på lärande som en generell förmåga. Och allt detta påverkade i sin tur synen på lärararbetet. Så småningom sammanlänkades allt detta för mig i ett design-orienterat perspektiv på undervisning och lärande. Jag vill berätta denna historia ur ett högst personligt perspektiv. Hela det didaktiska fältet är mångfacetterat och fyllt av allehanda traditioner. Här vill jag berätta om min egen väg – i termer av tre olika ”vändningar”. Dessa vändningar är förstås påverkade av sin tid, men i viss mån har jag också bidragit till dessa vändningar.

86 ÅR SENARE

För drygt hundra år sedan frigjordes de pedagogiska frågorna från den filosofiska domänen. 1910 tillträdde Bertil Hammer som vårt lands förste professor i pedagogik. Ett av de skäl som angavs för denna professur var lärarutbildningens behov av vetenskaplig förankring. Hammer skrev fram ett ambitiöst program, där pedagogiken skulle omfatta kunskaper om lärande (psykologi), kunskaper om utbildning och samhälle (historia/sociologi) samt kunskaper om vad som kan anses rätt och gott (filosofi).

Det skulle dock gå många år innan hela detta program realiserades fullt ut. Pedagogiken förblev fram till 1950-talet förankrad i psykologin. På 1960-talet diskuterades de sociala aspekterna allt livligare (en diskussion som inom disciplinen började med Urban Dahllöfs arbeten och sedan utvidgades, med delvis annan riktning, av Ulf P. Lundgren), och först på 1990-talet slog de filosofiska aspekterna igenom (med början i Tomas Englundts pragmatiska inriktning, följt av bland andra Klas Roth).

1996 inrättades landets första professur i didaktik, intressant nog med liknande motivering som den första professuren i pedagogik – i syfte att stärka lärarutbildningens vetenskapliga grund. Då jag tillträdde denna professur var det pedagogiska landskapet som ett slagfält med åsiktslinjer och skyttegravar, och jag fick diverse frågor om vilken sida jag stod på: pedagogikens eller didaktikens, didaktikens eller ämnesdidaktikens, det pedagogiska arbetets eller utbildningssociologins sida och så vidare. Men min uppgift var inte, som jag såg det, att välja sida. Snarare ville jag som ämnesföreträdare utveckla något nytt. Det vid den tiden nyvaknade intresset för ämnesdidaktiska frågor (som Ference Marton redan under 1980-talet hade diskuterat i termer av fackdidaktik), liksom de professionsorienterade frågorna, utgjorde en ny fond för mitt intresse. Härutöver utgjorde frågor om språk, social-semiotik och multimodalitet ett intressant område för att förstå kunskapsrepresentationer och lärande, något som också utgjorde ett nytt perspektiv på frågan om lärande: synen på lärande som teckenskapande och meningsskapande kommunikation i stället för en fråga om individuell begåvning, kapacitet eller förmåga. Men ämnesdidaktiken bidrog även med kunskaper kring lärande av olika kunskapsområden, vilket i sin tur gav upphov till nya frågor jämfört med

synen på lärande som en generell förmåga. Och allt detta påverkade i sin tur synen på lärarbetet.

Så småningom sammanlänkades allt detta för mig i ett design-orienterat perspektiv på undervisning och lärande. Jag vill berätta denna historia ur ett högst personligt perspektiv. Hela det didaktiska fältet är mångfacetterat och fyllt av allehanda traditioner. Här vill jag berätta om min egen väg – i termer av tre olika ”vändningar”. Dessa vändningar är förstås påverkade av sin tid, men i viss mån har jag också bidragit till dessa vändningar.¹

EN PERSONLIG RESA

Mitt intresse för pedagogiska och didaktiska frågor var alls inte givet från början. Jag minns när jag stod en kväll i Lundagård utanför AF (Akademiska föreningen) i Lund alldeles i början av mina universitetsstudier och diskuterade diverse saker med en kamrat. Jag pekade på ett träd och frågade honom hur det kom sig att vi kallade just detta ett ”träd”, att vi kunde bevara detta minne kollektivt och föra över det till kommande generationer. Här fanns embryot till mitt sökande, vilket ledde mig in på discipliner som (social-)pedagogik, sociologi, social-antropologi, filosofi, vetenskapsteori samt mediakunskap. Genom dessa discipliner försökte jag få svar på mina tidiga frågor. Efter olika ”irrfärder” och provande bestämde jag mig till sist för att fortsätta med pedagogiken, men det jag därefter kom att arbeta med präglades förstås av mitt bredare kunskapsintresse.

DEN FÖRSTA VÄNDNINGEN – SOCIAL KONTEXT, VETENSKAPLIG

KUNSKAP OCH PROFESSIONELL IDENTITET OCH KUNSKAPSUTÖVNING

I slutet av 1960-talet exploderade de politiska frågorna i samhället: Maj-revolten i Paris, med strejker och kärhusockupation i Sverige; Vietnam-kriget och kampen mot (höger-) diktaturena i Latin-Amerika; Afrika-grupperna bildades, där man tog ställning mot apartheid i Sydafrika och mot de europeiska koloniernas råvaru-utvinningar; Svensk-kinesiska vänskapsförbundet utvecklades och gjorde det möjligt att resa till Kina. Jag deltog själv i den första Kina-resan efter Kulturrevolutionen (1971, Hultcrantz, Kilander, Lindhoff, Persson & Selander, 1973), och reste sedan med två kollegor i Brasilien (1975) för att studera alfabetisering, vilket så småningom ledde fram till en avhandling om Paulo Freires pedagogik och Freire-receptionen i Sverige (Selander, 1984).

Detta var en tid av påtagliga politisering och diskussioner av samhällsfrågor, som skiljde sig starkt från den typ av frågor som pedagogiken hade fokuserat: beteendemodifikation genom betingning och förstärkning (med Skinner och Gagné som främsta namn). I ljuset av de samhällsaktuella frågorna tvingade vi ställa nya frågor om pedagogiska förklaringsmönster, som alltså dittills hade

dominerats av individualpsykologiska teorier om lärande och utveckling. En av dessa var: Om nu skolan har reformerats för att utjämna skillnader mellan bland annat sociala klasser och geografiska områden, varför var det då just medelklassens barn i storstäderna som hade vunnit på denna reformpolitik? Det traditionella svaret, som stod att finna i psykologin, var att detta i så fall berodde på att just dessa barn och ungdomar var genetiskt bättre rustade än arbetarklassens barn (en parallell till de då livliga amerikanska diskussionerna om begåvningsfördelningen bland vita och svarta).

Eller fanns det ett annat möjligt svar? Genom att föra in teorier om skolans roll i samhället och om skillnader i livsmönster och livschanser tyckte vi oss ana en mer hållbar förklaring till de sociala skillnaderna som kunde iakttas i skolans värld. Och genom att översätta texter från engelska, tyska och franska bidrog vi också till denna diskussion (bland annat med den första text av Pierre Bourdieu som översattes till svenska; Lundberg, Selander & Öhlund, 1976).

Mitt intresse för teoretiska frågor kring kunskapsbildning i olika kontexter har alltsedan dess levt kvar, såväl vad gäller vetenskapsteoretiska grundfrågor och olika samhälleliga institutioners kunskapshandling (Selander, 1986, 1992, 2003a; Selander & Ödman, 2005) som frågor om professioners kunskapsbas och yrkesutövning, inte minst då lärarprofessionen (Bronäs & Selander, 2015; Chaib, Danemark & Selander, 2011; Insulander & Selander, 2018; Selander, 1989; Selander, Wermke & Geijer, 2013). Arbetet som redaktör för tidskriften *Forskning om utbildning* gav mig också unika inblickar i, och en översikt över, den pedagogiska forskningens olika domäner. Frågor rörande kunskapsbildning och kunskapsförmedling, liksom vetenskaplig kunskap i relation till professionell kunskapsutövning och individuell kunskap i relation till institutionell kunskap har för mig alltid utgjort pedagogiska/didaktiska kärnfrågor. Men det fanns mer att upptäcka.

DEN ANDRA VÄNDNINGEN – PEDAGOGISKA TEXTER/MULTIMODALA TEXTER

1990 var jag på en konferens i London, där frågor om social-semiotik och multimodalitet avhandlades. Efter en session sade jag till Theo van Leeuwen och Gunther Kress: ”Ni tycks vara de enda som förstår vad jag pratar om!”. Jag hade då presenterat frågor som sysselsatt mig rörande ”pedagogiska texter”. Och deras reaktion var: ”Och du tycks vara den ende här som förstått vad vi pratade om!”. Jag föreslog att vi skulle gå och ta en öl, och detta möte ledde senare fram till såväl gästforskare vid Lärarhögskolan (Kress) som mitt eget engagemang som gästprofessor vid bland annat University of Technology Sydney (van Leeuwen) samt flera olika gemensamma forskningsprojekt (läromedel, leksaker, museer, multimodalitet och design-orienterad forskning).

Frågan om pedagogiska texter och semiotiska analyser av kommunikation blev min andra vändpunkt. Med Urban Dahllöf och Ulf P Lundgren hade jag blivit väl insatt i frågor om läroplansteori (Gustafsson & Selander, 1994). Nu blev jag intresserad av själva gränssnittet mellan skola och elev, mellan kunskapsvärldar och lärande (Selander, 1988). Det hela började efter min disputation, då jag fick en fråga om jag ville vara med och bygga upp något nytt vid (dåvarande) högskolan i Härnösand. Jag föreslog att vi skulle satsa på pedagogiska texter (vilket blev *Institutet för pedagogisk textforskning*) – varvid en kollega i Stockholm undrade om detta verkligen hade med pedagogik att göra. Idag skulle man inte ställa den frågan! Vi fick forskningsprojekt och började publicera oss, och arbetet vid Mitthögskolan gav mig också inblickar i de små (eller de ”nya”) högskolornas möjligheter och begränsningar (och arbetet för att dessa högskolor – i Sundsvall/Härnösand/Östersund, Karlstad, Växjö samt Örebro – skulle få universitetsstatus; Dahllöf & Selander, 1994, 1995). Tidskriften *SPOV – Studier av den pedagogiska väven* blev också en del av arbetet med att etablera pedagogisk textforskning som forskningsmiljö.

Begreppet ”pedagogisk text” tillkom för att inrama en särskild sorts sakprosa, inriktade mot förmedling av perspektiv, fakta och förhållningssätt. Frågor om sakprosa – som texttyp, genre etcetera – blev aktuellt som forskningsområde, särskilt i Norge men även i Sverige (Englund & Ledin, 2003). Mitt intresse för pedagogiska texter rörde sådant som hur kunskap/information inramas och presenteras, vilken slags praktik den är producerad för, men även frågor som rörde föreställningar om hur man tillägnar sig kunskaper respektive vad man ska använda de nya kunskaperna till (Selander, 2003b; Selander & Skjelbred, 2004). Även frågan om hur identiteter skapas och upprätthålls via texter blev intressant att fördjupa sig i (Selander & Aamotsbakken, 2009). Sedermera blev jag också intresserad av frågor om hur man kan hjälpa lärare att i sin tur kunna hjälpa elever att förstå multimodala texter (Danielson & Selander, 2014).

Frågan om pedagogiska texter expanderade med olika slags svenska och nordiska projekt, se till exempel Selander, Forsberg, Romare och Åström (1992), Selander och Englund (1994), Selander och Varhegyi (1994a, 1994b), Johnsen, Lorentzen, Selander och Skyum-Nielsen (1997), Selander (2003b), Selander och Skjelbred (2004), Selander (2006) samt Selander och Aamotsbakken (2009). Under 1990-talet tid blev jag också gästprofessor vid dåvarande Högskolan i Vestfold, där jag fick möjlighet att vara med i att bygga upp ett *Senter for pedagogiske tekster og læreprosesser*. Arbetet ledde också fram till bildandet av IARTEM – International Association for Research on Textbooks and Educational Media (<https://iartemblog.wordpress.com>). Denna organisation har alltsedan dess vartannat år haft internationella konferenser i olika delar av världen.

Ur det pedagogiska textintresset växte det således fram ett nytt intresse för multimodala texter, social-semiotik och kommunikation. Kunskap förmedlas

inte bara med (det talade eller skrivna) ordet, utan med kroppshållningar, gester, ljud och bilder/film, ja själva informationens inramning, dess layout (med aspekter som grafiska markörer, vad som placeras central-perifert, eller vad som betraktas som givet-nytt, idealt-realt) och sekvensering med mera. Informationens utformning (design) och kontext blir här en central del i tolkningen av kunskapsrepresentationerna och dess roll i lärprocesser av olika slag. Fokusering på text (i vid mening) medförde också att intresset försköts från skolans domän till allehanda olika slags formella, semi-formella och informella lärmiljöer, vilket i sin tur väckte frågor om hur kunskap förpackas, förmedlas och bedöms i skolan i relation till olika miljöer utanför skolan. Även frågan om hur miljöer utanför skolan kan interagera med skolan blev då också en viktig fråga (ett aktuellt exempel rör maker-spaces).

Frågan om text låg alltså till grund för ett vidgat intresse för semiotiska praktiker, hur olika tecken skapas och kombineras i olika medier för att skapa meningsfull kommunikation. Arbetet med pedagogisk textforskning uppmärksammades också med boken *Tekst som flytter gränser* (Knudsen & Aamotsbakken, 2008).

DEN TREDJE VÄNDNINGEN – DESIGN FÖR LÄRANDE

Runt 2006 började vi i forskargruppen formera oss kring ”didaktisk design”. Min egen tanke kring detta begrepp handlar om hur jag relaterade mina två första vändpunkter till varandra, där den första handlade om det socialas betydelse och den andra om text och multimodalitet. Medan forskning inom den första domänen dominerades av övergripande sociala kategorier (kollektivt minne, sociala institutioner, social inramning, optimal utvecklingszon etc.), kännetecknades forskningen inom den andra av mikroanalyser (situationsbaserad kommunikation, teckenskapande, närstudier av kortare sekvenser rörande hur olika modes/tecken/semiotiska resurser kombinerades med varandra i kommunikation etc.). Design-begreppet blev ett sätt att inte välja antingen det ena eller det andra perspektivet, utan (med inspiration från den franske filosofen, teologen och hermeneutikern Paul Ricœur) ställa frågan: Vad händer om jag analyserar situerad, multimodal kommunikation i relation till den sociala institutionens inramning och förståelsehorisont (Rostvall & Selander, 2008)?

Design-begreppet blev därmed ett dynamiskt begrepp som kunde avse såväl lärarens design av sin undervisning som den enskilde elevens design av sina lärvägar, och som förband de olika delarna av ett förlopp (sekvenseringen) med varandra, med utrymme för olika slags frågeställningar: alltifrån hur teknologi användes till frågan om socialt samspel och estetiska aspekter på lärande (Lindstrand & Selander, 2009; Selander & Kress, 2010). En fråga som under den här tiden växte i betydelse och omfång var frågan om vad digitalisering av information egentligen får för konsekvenser. Även om vi bara

är i början av denna utveckling, är detta något som i allra högsta grad kommer att påverka vår syn på lärande och undervisning tack vare allt fler, smarta sammankopplade system (Insulander, Selander, Fors & Granler, 2018; Selander, 2017b; Selander & Svärde-Åberg, 2009; Skolverket, 2017; Åkerfeldt, Kjällander & Sellander, 2018).

I boken *Didaktiken efter Vygotskij – Design för lärande* (Selander, 2017a) har jag gjort en historisk och teoretisk översikt kring synen på lärande, och presenterat ett sammanhållet, designorienterat perspektiv på lärande, samt hur man kan studera lärande (bland annat utifrån modellen *Learning Design Sequences*). Arbetet har också uppmärksammats med boken *Didaktik i omvandlingens tid* (Insulander, Kjällander, Lindstrand & Åkerfeldt, 2017). Tillskapandet av on-line-tidskriften *Designs for Learning* (open access: www.designsforlearning.nu) samt den vartannat år återkommande internationella konferensen *Designs for Learning* har gett den designorienterade forskningen en självklar domän för fortsatt utveckling.

EN DISCIPLINS UTMANINGAR

Om jag nu ska föra samman de här erfarenheterna och funderingarna blir den första, och förstås självklara, reflektionen att vi lever i en värld under ständig förändring. Emellertid tycks den pedagogiska forskningen (och delar av den didaktiska forskningen) vara tyngd av ideologiska ställningstaganden kring ”rätt” perspektiv. Om man bläddrar i olika avhandlingar kan man också ur referenslistan enkelt lista ut vid vilket lärosäte avhandlingen producerats. Jag skulle här vilja föra fram betydelsen av det intellektuella ansvaret att (vidare-)utveckla/förnya det pedagogiska/didaktiska tänkandet. Vi kan inte göra detta i ett tomrum – vi står på jättars axlar men vi kan kanske också se annat än vad våra föregångare såg. De frågor som fanns för drygt hundra år sedan – om samhällets tilltagande kaos och upplösning relativt en (förlorad) samhällsformation med tydliga strukturer – utgjorde då en utgångspunkt för Durkheims forskning om samhälle och utbildning. Frågorna kan ställas på likartat vis idag men våra svar blir rimligen annorlunda – inte minst med tanke på sådana aspekter som globalisering, digitalisering och distribuerat lärande.

Den andra funderingen, som hänger ihop med den första, handlar därför om att didaktiken kan förstås som ett svar på vår tids utmaningar, med större fokus på kommunikation, digitaliserad information, design, lärarbete och lärande i en (ämnes-)kontext. Frågor om gränsdragningar mellan pedagogik och didaktik ser jag som tämligen fruktlösa. Vi kan konstruera gränser av ett slag, och upptäcker genast att i våra grannländer har man tänkt på ett annat vis, i Frankrike på ett tredje och i USA ytterligare ett. Varje disciplin förändras och varje disciplins gränser förskjuts. Detta behöver inte utgöra några problem för en stark disciplin med god forskning. Det är viktigare att lägga krafter på utveckling av forskningen (teoretiskt, metodologiskt och empiriskt)

än att bevara uppnådda gränser. Vad den didaktiska forskningen härutöver tillför är intresset för att på olika vis delta i förändringsarbete, vilket här sker på ett litet annat vis än i mer traditionell aktionsforskning (Selander, 2017a).

Den tredje funderingen kan formuleras så här: Kan man leva med sin tid – för(-e) sin tid? Mitt svar blir obetingat ja. Vi är alla invävda i historien, men denna invävning är inte en järnbur. Vi har en möjlighet, och ett ansvar, att omformulera de klassiska frågorna för den tid vi lever i (Selander & Ödman, 2005). Genom att vi gör detta, påverkar vi också förståelsen, då varje kommunikationsakt också lägger något till det som redan yttrats och därmed förskjuter, i större eller mindre grad, existerande förståelsehorisonter (se Selander, 2017a; Selander & Kress, 2010).

Didaktiken har expanderat starkt sedan 1996. Jag har här pekat på de aspekter som jag själv har varit indragen i, och förhoppningsvis bidragit till. Mycket mer kan sägas om didaktiken, både nationellt och internationellt. Det är oundvikligt. Men här valde jag alltså ett personligt forskningsperspektiv utifrån mina intressen och de miljöer som jag verkat i. Denna pusselbit är inte mer än en pusselbit, men samtidigt också en pusselbit i hela spelet.

NOTER

¹ Detta förklarar också mina referenser, som pekar på de bidrag som jag (och inte minst min forskargrupp) har gjort i anslutning till de olika "vändningarna". Jag hade i föredragit ett annat referenssystem så att brytpunkter och inriktningar blivit mer renodlade, men tidskriftens regler gjorde tyvärr inte detta möjligt.

REFERENSER

- Bronäs, A. & Selander, S. (Red.) (2015). *Verklighet, verklighet. Om teori och praktik i lärarutbildning*. Lund: Studentlitteratur
- Chaib, M., Danemark, B. & Selander, S. (Red.) (2011). *Education, professionalization and social representations. On the transformations of social knowledge*. London: Routledge.
- Dahllöf, U. & Selander, S. (Red.) (1994). *New universities and regional context*. Uppsala: Uppsala Studies in Education/Almqvist&Wiksell International.
- Dahllöf, U. & Selander, S. (Red.) (1995). *Expanding colleges and new universities. Selected case studies from Australia, Scotland and Scandinavia*. Uppsala: Uppsala Studies in Education/Almqvist & Wiksell International.
- Danielson, K. & Selander, S. (2014). *Se texten! Multimodala texter i ämnesdidaktiskt arbete*. Malmö: Gleerups.
- Englund, B. & Ledin, P. (Red.) (2003). *Teoretiska perspektiv på sakprosa*. Lund: Studentlitteratur.

- Gustafsson, C. & Selander, S. (Red.) (1994). *Ramfaktorteoretiskt tänkande. Pedagogiska perspektiv. En vänbok till Urban Dahllöf*. Uppsala: Pedagogiska institutionen.
- Hultcrantz, G., Kilander, C., Lindhoff, H., Persson, A. & Selander, S. (1973). *Tjäna folket! En bok om Kina*. Stockholm: Prisma.
- Insulander, E., Kjällander, S., Lindstrand, F. & Åkerfeldt, A. (Red.) (2017). *Didaktik i omvandlingens tid. Text, representation, design*. Stockholm: Liber.
- Insulander, E. & Selander, S. (Red.) (2018). *Att bli lärare*. Stockholm: Liber.
- Insulander, E., Selander, S., Fors, U. & Granler, M. (2018). Digitala case för lärarutbildning. I anslutning till E. Insulander & S. Selander (Red.). *Att bli lärare*. Stockholm: Liber.
- Johnsen, E. B., Lorentzen, S., Selander, S. & Skyum-Nielsen, P. (1997). *Kunskapens texter. Jakt på den goda läroboken*. Stockholm: Universitetsförlaget.
- Knudsen, S. & Aamotsbakken, B. (Red.) (2008). *Tekst som flytter gränser. Om Staffan Selanders 'pedagogiske tekster'*. Oslo: Novus forlag.
- Lindstrand, F. & Selander, S. (Red.) (2009). *Eстетiska lärprocesser – upplevelser, praktiker och kunskapsformer*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundberg, S., Selander, S. & Öhlund, U. (Red.) (1976). *Jämlikhetsmyt och klassherravälde. En antologi om skola och utbildning i avancerade kapitalistiska samhällen*. Lund: Caverfors.
- Rostvall, A-L. & Selander, S. (Red.) (2008). *Design för lärande*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.
- Selander, S. (1984). *Textum institutionis. Den pedagogiska vänen. En studie av texttraduktion utifrån exemplet Freire och dialogpedagogiken i Sverige* (Doktorsavhandling). Malmö: Liber Förlag.
- Selander, S. (Red.) (1986). *Kunskapens villkor. En antologi om vetenskapsteori och samhällsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Selander, S. (1988). *Lärobokskunskap. En introduktion till pedagogisk textanalys med exempel från läroböcker i historia 1841-1985*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Selander, S. (Red.) (1989). *Kampen om yrkesutövning, status och kunskap. Professionaliseringens sociala grund*. Lund: Studentlitteratur.
- Selander, S. (Red.) (1992). *Forskning om utbildning. En antologi*. Stehag: Brutus Östlings Bokförlag Symposion.
- Selander, S. (Red.) (2003a). *Kobran, nallen och majjen. Tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Selander, S. (2003b). *Pedagogiska texter och andra artefakter för kunskap och kommunikation. En översikt över läromedel – perspektiv och forskning*. I SOU 2003:15. *Läromedel – specifikt. Betänkande om läromedel för funktionshinderade*, bilaga 2 (s. 181-256). Stockholm: Fritzes.

- Selander, S. (Red.) (2006). *Skolans blick och textens röst – om svenskspråkiga läromedel för den finlandssvenska grundskolan i Finland*. Helsingfors: Svenska kulturfonden.
- Selander, S. (2017a). *Didaktiken efter Vygotskij – Design för lärande*. Stockholm: Liber.
- Selander, S. (2017b). *På väg mot en digital lärmiljö. En lägesrapport om digitala läresurser i svenska skolor i Finland*. Helsingfors: Svenska kulturfonden
- Selander, S. & Aamotsbakken, B. (Red.) (2009). *Nordic identities in transition – as reflected in pedagogic texts and cultural contexts*. Oslo: Novus forlag.
- Selander, S. & Englund, B. (Red.) (1994). *Konsten att informera och övertyga. En antologi om pedagogik, text och retorik*. Stockholm: HLS Förlag.
- Selander, S., Forsberg, A., Romare, E. & Åström, T. (1992). *Bilden av arbetsliv och näringsliv i skolans läroböcker*. Stockholm: Publica.
- Selander, S. & Kress, G. (2010). *Design för lärande – ett multimodalt perspektiv*. Stockholm: Norstedts.
- Selander, S. & Skjelbred, D. (2004). *Pedagogiske tekster for kommunikasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Selander, S. & Svärdemo-Åberg, E. (Red.) (2009). *Didaktisk design i digital miljö*. Stockholm: Liber.
- Selander, S. & Varhegyi, L. (1994a). *Tidens anda. Den pedagogiska textens historia*. Videofilm producerad av Pictograph, med stöd av Skolverket.
- Selander, S. & Varhegyi, L. (1994b). *Andens tid. Om kunskap och kunskapsvägar*. Videofilm producerad av Pictograph med stöd av Skolverket.
- Selander, S., Wermke, W. & Geijer, L. (2013). *Dialog på undantag? Samverkan mellan lärarutbildningen och avnämarna i det svenskspråkiga Finland*. Helsingfors: Svenska kulturfonden.
- Selander, S. & Ödman, P.-J. (Red.) (2005). *Text & Existens. Hermeneutik möter samhällskunskap*. Göteborg: Daidalos.
- Skolverket (2017). Skolverkets lärplattform om digital kompetens. Del 4 Didaktisk design. Hämtad från: https://larportalen.skolverket.se/#/modul/0-digitalisering/Grundskola/201_Leda_och%20_lara_i_tekniktata_klassrum/del_04/
- Åkerfeldt, A., Kjällander S. & Selander, S. (2018). *Programmering – introduktion till digital kompetens i grundskolan*. Stockholm: Liber.