

A photograph of a person's hands tying their shoelaces on a track. The scene is bathed in the warm, golden light of a sunset or sunrise, with the sky showing soft orange and pink hues. The person is wearing dark athletic shoes and shorts. The focus is on the hands and the laces of the shoe.

學校

體育課程

意涵之詮釋

徐慶帆

壹、前言

學校體育課程，是以運動為媒介，透過運動時大肌肉的身體活動方式，獲得個體的健全身心發展、全人健康、運動技能和良好生活與社會適應，進而構成其他學習領域之基礎，以達到教育的目的（何茂松，2013）。一般而言，學生喜歡上體育課，實施球類活動，在操場上跑跳，體育課讓學生身體得到運動的機會，但何謂體育？為什麼要上體育課？如果以打躲避球、打籃球就是體育課，以運動的名稱來回答「體育是什麼」的問題，是從體育課的外顯現象來了解體育，無助於正確地掌握體育之所以成為體育的內在原則。相對地，研究體育的內涵（connotation），即在追究體育的根本性質（nature）。從學術角度而言，體育的內涵探討是隸屬於「體育原理」（the principle of physical education），早期體育原理在體育專業裡，扮演著最重要的角色，認為體育是「以身體大肌肉活動為工具，而謀達到教育目的的一種教育（方萬邦，1973）；同時也認同「體育即教育，體育是用大肌肉活動為方式的教育」（江良規，1951）；體育是教育的一環，目的化的身體活動（許義雄，1985）。

教育部（2018）指出在十二年國民基本教育「成就每一個孩子」的願景架構下，體育課程內容更為多元，也融入更多教育的內涵，如以學生為主體及全人健康之教育方針，結合生活情境的整合性學習，確保人人參與身體活動；運用生活技能以探究與解決問題，發展適合其年齡應有的健康與體育認知、情意、技能與行為，讓學生身心潛能得以適性開展，成為終身學習者；建立健康生活型態，培養日常生活中之各種身體活動能力並具國際觀、欣賞能力等運動文化素養，以鍛鍊身心，培養競爭力（教育部，2018）。且108課綱在體育學習領域上參照許多先進國家都採用的「身體素養」概念作為課程目標。Whitehead（2010）指出「身體素養」係指個人在維持生命歷程中的身體活動，所需具有的動機、信心、身體能力、以及知識和理解。這樣的概念在未來的體育課程中，將能讓學生真正了解運動與生活間的關係，能夠實際活用在生活，成為生活中所需的一部分。

徐慶帆：陸軍專科學校/助理教授

因此，體育課程不應再是「一個哨子，兩顆球，老師學生都自由」的場景，體育課程也不再僅是侷限於「體育是用大肌肉活動為方式的教育」或「體育是教育的一環，是目的化的身體活動」這兩個定義，應從多元觀點角度來探析，結合體育在本質、價值與功能等方面來討論，體育的意涵也包括身體經驗的改造、適能的發展、行為的改變、文化的傳遞等面向，因此本文藉由文獻分析方法，從多元的觀點詮釋說明學校體育課程的意涵。

貳、學校體育意涵的多元觀點

早期詮釋學重視理解的問題，「理解」在一般的見解乃是了解、明白事理；能以自己的口語、文字或其他符號，將已知的事實與原理、原則作成解釋，稱為理解。在說明一個具有知識以及從而理解、識別、判斷、闡明或解釋的能力。因此探討體育的內涵問題，也就是回答「體育為何」的問題。在國內「體育是用大肌肉活動為方式的教育」與「體育是教育的一環，目的化的身體活動」是兩個最流行的體育定義。而在美國1930年代則對體育是「透過身體的教育」(education through the physical)或「身體的教育」(education of the physical)產生爭論(胡天玫, 2003)。「透過身體的教育」的代表人物是體育原理學者威廉斯(Jesse Feiring Williams)，「身體的教育」則由美國運動生理學者麥克洛伊(Charles H. McCloy)為主要代表。由於進步教育主張「做」與「知」、「身」與「心」乃一體的兩面，都具認知、情意與技能的教育效果，而「透過身體的教育」強調透過身體活動來達到認知與情意的學習面向，將可對幸福生活有所貢獻，較合乎與貼近進步教育的時代理念，因此，「透過身體的教育」不但受到大部份體育專業人士的擁護，更被教育界所接受，於是乎明確地將體育置於學校教育系統之內，相對地，「身體的教育」則因為較偏向生理的單一層面，故無法受到普遍的認可(胡天玫, 2003)。分析相關文獻，有關體育意涵論述應從多元的面相實施探討，接續分從體育本質觀點及體育本身價值與功能等取向實施說明。

一、就體育本質觀點，區分下列兩類

(一) 多本質論

體育作為各種身體活動的總和，有著多種多樣的**本質**。健身強體只是體育初級本質的表現，對於人的培養教育是體育本質的進一步表現，體育最本質的特徵在於促進人本質力量的發展，最終實現人的自由。因此，多本質論者主張體育的本質是多層次的，在不同的階段表現出不同的本質特徵(張思敏, 1998)

。多本質論者也強調體育在教育多方面的功能，如認

知方面瞭解運動對身體的益處、情意方面培養運動家精神、行為方面養成規律運動習慣等，也說明了體育在教育上多方面的價值。

(二) 單本質論

體育就是增強體質的教育，體育的本質只有一個，那就是增強體質。也就是通過體育手段來實現增強人的體質的目的，促進人自由、全面地發展。這正是體育的獨特之處，也是體育區別於其他活動，並且具有不可替代的基本地位(胡天玫, 2003)。體育的單本質論說明了體育的獨特之處，透過體育鍛鍊強健體魄，也是體育區別於其他活動，並且具有不可替代的地位。這也與早期體育原理指出「體育即教育，體育是用大肌肉活動為方式的教育」的教育理念相符合(江良規, 1951)。

二、就體育本身價值與功能，區分下列三類

(一) 身體活動論

世界衛生組織定義身體活動為任何骨骼肌所產生的動作(World Health Organization [WHO], 2015)，這種觀點認為「體育是以發展人的自然屬性為目的的身體活動」(黃金柱與謝應裕, 2003)。缺乏身體活動已經被確定是造成死亡的四大危險因素之一，規律的適度身體活動，像是走路、騎腳踏車或是參與一些運動的行為，可以減少心血管疾病、糖尿病和憂鬱症，還有助於體重控制，對健康有明顯的益處。身體活動論指出透過學校體育教學，學生藉由運動達到身體健康避免疾病，提升運動表現、強化身體機能、增強心理素質等價值與功能。

(二) 社會文化論

社會文化論認為體育是屬於社會文化活動，體育是任何一種通過身體活動謀求身心健全發展的競技性、表現性、娛樂性、教育性的社會文化活動。「社會文化論」者抓住了體育的社會性和文化性，與當今日益複雜的體育現實相符合。(許樹淵與許梓宜, 2008)。社會文化論說明任何一種通過身體活動的運動，發展成為競技性、表現性、娛樂性、教育性的社會文化活動，這也是體育的價值與功能之一。

(三) 教育論

從西方近代教育思想中演變出來的體育一詞，其英文為Physical Education，修飾詞Physical，意為身體的，中心詞Education，意為教育，合起來可譯為「身體的教育」，簡稱「體育」(許珺佩與林耀豐, 2010)。李勝雄(2009)指出體育即是「教育」，為「五育」之一，「全人教育」中不可或缺的一環。所謂「全人教育」，乃是只對一個人的完全教育，使人在身體、智慧、道德、群性和情緒方面，都有良好的發展，所以在各級學校中，列為必要的課程，可見體育在教育的重要性。葉憲清(1998)指出

體育課程是以各種運動為教材，以身體活動為方式，以達成教育目的之課程。從教育論的觀點發現體育的即是「教育」的一環，也是「五育」中不可或缺的一部分。

參、體育課程在教育上的意義

Heidegger (1927) 試將「存在」和實體的「存在者」區分開來。要破解「存在」的意義，必須從一種特殊的意義入手。這種存在者是「為存在本身而存在」，而不是要成為什麼東西而存在。作為「存在」問題的發問者，「人」便具備有這樣的特性。Heidegger (1927) 賦予「人」一個特定的名稱，叫做「親在」(Dasein)，意思是說：人必須不斷地親臨「存在」。「存在於世」的每一個人，在這個世界上的一切都是被給予，他必須以此為前提，進入自己的實存之中。透過「親在」的詢問，「存在」的意義才夠展現出來(黃國光，2013)。而我們唯有親臨教育的現場，把體育課程作為教育的範疇來理解，才能對體育課程在教育上的價值與意義有清楚的認識。因此，體育課程應該是一種教育活動，誠如李勝雄(2009)指出，體育屬於教育的一環且與教育脫離不了關係，基於此，體育課程的意義就應該從教育觀點來加以分析(許珺佩與林耀豐，2010)，說明如下：

一、體育是透過全人教育的觀點達到經驗改造的教育

從全人教育角度來界定體育的意義，體育即是經驗改造的教育。就品格經驗而言，在體育活動中，使人明白守法、公平、公正、忠心、合作、互助等意義，進而促使個人培養良好社會行為，改變不良習性，以適應團體生活(Elias, 1986; 王宗吉, 1996)。學生透過體育活動、分組競賽、等課程內容，體驗新的經驗，透過競賽體驗運動家的精神，勝不驕敗不餒，這不是在課堂上言語能說明清楚，必須在體育競技上親身經驗，才有的經驗改造。

二、體育是藉由運動訓練的觀點達到適能發展的教育

運動訓練的觀點的教育學者，認為體育是教育學生培養適應生活環境的身體能力。而體育的功能，在發展身體機能，提高身體能量，發展運動能力，增進工作效率，發展心智能力，促進應付環境和解釋問題的能力，對於適能的貢獻是不容置疑的(Gillet, 1952; Grupe & Kruger, 1997)。藉由體育課程，學生親自操作身體活動，如：奔跑、跳躍、奮力完成各項動作，使身體充分鍛鍊，增強身體適應能力。

三、體育是利用心理學的觀點達到改變行為的教育

以心理學為基礎的教育學者，認為教育是改變人類行為的歷程。教育在控制本性、改變人性，改造個性，培養人格。體育活動具備「學習遷移」的最佳情境和條件，對於行為變化產生的功效，完全符合教育行為的要義，因此體育也是改變行為的教育(林清和, 2006)。利用體育課程，學生在操場、活動中心、球場等場域，藉體育課程設計與教學，使學生體驗學習遷移的經驗，如利用羽球揮拍訓練，增強球類投擲能力的水平遷移的成效，在體育課上學習奮力拚搏不放棄的認知與行為，應用到面對學習與生活遇到困難，應該勇於面對克服問題，達到學習遷移效果。

四、體育是善用歷史學的觀點達到傳遞文化的教育

體育以運動教材為內容，而各種運動多是人類文化的遺產，例如跑、跳、擲各種運動技能是人類的文化一環，也就是前人賴以謀生活、求生存的技能，這些技能伴同人類經歷各種生活過程，也是人類生活經驗的結晶，一套生活的方式，因此體育可視為傳遞文化的功能(樊正治, 1994)。在體育教學的現場，學生透過體育課程認識起源於美國的籃球運動，認識從希臘起源的奧林匹克運動會，學生不斷地「親在」體育課程現場，體現運動文化的傳遞，達到教育的目的。

鑑此，體育的意涵從教育的觀點包括了身體經驗的改造、適能的發展、行為的改變、文化的傳遞等面向，學生親自在體育課程透過自身經驗，體認自身是體育課程中的存在者，此與Heidegger (1927) 認為「人能意識到自身存在的存在者」，體認「親在」與「存在」相互關聯的意涵相結合，在親臨體育教學的現場，把體育課程作為教育的一環。綜上所述，若從教育觀點剖析體育課程的內涵，可以從全人教育、運動訓練、心理學、歷史學等觀點來加以界定。而體育課程的意義包括提升動作技能、發展身體適能；強化個體心智的、情緒的、社會的、精神的自我調適能力；並且傳遞與發揚文化，包括形式的、文字的、組織的、規則的體育與文化的教育活動，因此體育課程正是在學校教育中無可取代的價值。

肆、學校體育課程的取向

「體育是教育的一環，學校體育是整體體育發展的根基，體育課更是傳遞運動知識與技能的最佳途徑」、「在學校裡，我們知道大多數的孩童對體育課程並不排斥，對孩子而言，體育課代表著遊戲、趣味、團體競賽的意味。學校體育發展之概念即為提供學生

適性之身體活動機會，透過正確的觀念及技術傳遞使其獲得基本運動技能與素養，進而養成規律運動的習慣」(張少熙, 2013)。而學校體育課程取向影響學生對體育的認知，在體育課程領域，Jewett與Bain(1985)兩位學者也針對體育課程所蘊含的價值取向進行探究，並在兩人所合著的《體育課程設計》(The Curriculum Process in Physical Education)一書，提出五種體育課程取向，包括：學科精熟取向、學習歷程取向、自我實現取向、社會重建取向、生態整合取向。且Jewett等人(1995)也再次說明體育課程取向內容，每一取向都各有其主張與關注的焦點，概述如下。

一、(Disciplinary Master, 簡稱DM)

學科精熟取向是體育課程發展中最傳統的取向，也是目前中小學體育教學的主流取向(Jewett et al., 1995)，其認為體育課程的最高價值在訓練學生精熟各種運動技巧和體能活動，並強化學生熟悉運動知識的相關規則與策略，以便訓練學生達到運動員的水準(Behets, 2001)。因此，在課程觀點上除了重視精進學生的動作技能外，也強調教導學生學習有關身體力學或運動生理學等體育學科知識，讓學生藉由理解相關運動知識，有效提升自我運動表現(

Ennis & Chen, 1993)。

在學科精熟取向方面，可與教育部(2018)十二年國民基本教育健康與體育領域學習表現中關於技能部分，教導學生透過探索、模仿、演練等學習過程，在安全的前提下，精熟學習挑戰類型(游泳)、競爭類型(籃球)、表現類型(體操)運動，以開發自己的潛能，挑戰自己身體極限。

二、學習歷程取向(Learning Process, 簡稱LP)

學習歷程取向基本上同意學科精熟取向的看法，也重視學生的技能表現與動作的精熟。不過，他們認為學校課程所教導的知識與原理無法涵蓋不斷推陳出新的知識，體育課程最重要的目標不能僅止於技能的精熟，還要進一步教導學生如何運用所具備的知識與技能，協助自己學習新動作、新技巧(Jewett et al., 1995)。

在學習歷程取向方面，能結合健康與體育領域的學習表現中關於認知部分，有關運動知識方面教導學生了解與應用各類運動之規則、技術、戰術、賽事發展現況。學生在體育課程中運用思考、理解、溝通、戰術和策略，運用及更新所具備的運動知識與技能。



三、自我實現取向 (Self Actualization, 簡稱SA)

自我實現取向將個體自我潛能的發展，視為優先於學科內容的學習或社會互動技巧的養成，其基本理念強調藉由體育活動培養學生挑戰自我潛能、發展自我負責態度和具備自主性的個體 (Ennis & Chen, 1993; Ennis & Zhu, 1991)。

在自我實現取向方面，可以結合健康與體育領域的學習表現中關於行為部分，輔導學生具備分析與評估自身健康狀況與運動能力，自我擬定運動計畫或參加戶外活動等方式，以養成終身的運動習慣與提升運動技能的目標。

四、社會重建取向 (Social Reconstruction, 簡稱SR)

社會重建取向的體育課程觀認為學校是重建理想社會的中介機構，強調喚醒學生對社會、經濟、政治等問題的覺知和批判能力，並採取行動策略以改變現有不公平社會，以創造更公義的生活環境 (Ennis & Chen, 1993)。

在社會重建取向方面，結合健康與體育領域的學習表現中關於情意部分，教導學生養成遵守運動規範，參與團體學習，透過溝通與他人合作，學習領導或服從團體達到自我成長與共同學習的目標。

五、生態整合取向 (Ecological Integration, 簡稱EI)

生態整合取向的基本理念是將體育課程視為和諧的生態體系，系統內每一事物均環環相扣互相影響，學習者追尋個人意義的同時，必須考慮和他所處生態體系與整體社會環境需求間尋求均衡，以維持有機生態的平衡狀態 (Jewett et al., 1995)。

在生態整合取向方面，可以結合健康與體育領域的學習內容中關於生長、發展與體適能部分，藉由教導學生對自我身心健康狀況的掌控與管理，瞭解身體組成的意義、規劃適合的運動處方，透過持恆實踐、定期評估及反覆修正過程，培養強健體魄，在體育課程教學的內容中，每一過程均環環相扣互相影響，學生透過學習表現中對運動的認知產生情意、行為與技能，最後養成規律運動習慣，並使學生個人身體與心理達到健康平衡狀態，更因個人健康，減少社會醫療支出，更進一步融入社會環境，使生態愈加平衡。

綜上所述，不同體育課程價值取向採取不同的觀點，說明各價值取向之意涵 (詳如表1)，如學科精熟取向強調學科知識和體育技能的熟練；學習歷程取向重視學生獨立自主學習；自我實現取向關心學習者的興趣與需求，重視學生潛能的發揮；社會重建取向看重學生採取實際行動解決社會問題的能力；社會責任取向鼓勵學生發展積極的人際互動關係；生態整合取向強調以體育知識為基礎，並重視整合學習者需求和社會需求。

/表1:校訂課程1.0—自然扎根護環境各單元名稱

體育課程價值取向	課體育理念	課程觀點	教學觀點	教師角色	對學生期待
學科精熟取向	* 訓練學生精熟各種運動技巧和體能活動	* 熟悉學科知識和動作概念 * 協助個體精練運動技能並有效提升運動表現	* 瞭解相關體育規則與知識 * 學習精熟基礎動作與技能 * 立即修正學生的動作並給予正確回饋	* 傳遞正確運動技能和學科知識的運動專家 * 立即對學生的動作技能給予回饋	* 精進體育技能和體育知識 * 養成積極參與運動的健康生活
學習歷程取向	* 教導學生利用既有知識與技能，幫助自我學習新知與新動作	* 分析動作與系統化的課程設計，協助學生有效獲取知識技能 * 培養學生連結新舊經驗解決學習問題	* 重視學生獨立學習知識與技能的能力 * 教學活動細分化、連貫化 * 教學內容配合學生身體技能發展	* 指導學生分析動作技能 * 鼓勵學生自行解決學習困難	* 運用相關知識與技能概念協助自我學習新技能 * 按部就班獨立學習已編序的動作技能 * 透過同儕觀察與回饋自我修正動作
自我實現取向	* 重視個體的獨立自主與自我潛能的開	* 整合學生興趣與需求，強調發展學生潛能、自我負責、自主性	* 鼓勵學生參與適合自我能力的活動 * 讓學生獲得成功的學習經驗	* 協助學生依興趣參與學習活動 * 鼓勵學生挑戰自我設定目標	* 體會活動樂趣，珍愛所參與的活動 * 以負責態度實踐自定目標並發揮潛能
社會責任取向	* 學習遵守群體活動規範 * 積極參與群體活動、發展良好人際互動技巧	* 培養學生團隊合作精神、社會互動技能、尊重他人意見等能力	* 以小組教學營造互動機會 * 教導學生互助合作行為 * 發揮個人技能協助團隊目標達成	* 以小組教學營造互動機會 * 教導學生互助合作行為 * 發揮個人技能協助團隊目標達成 * 鼓勵學生積極參與群體活動 * 教導人際互動技能	* 學習自我控制、察覺他人感受、負責任、融入群體活動 * 貢獻自我能力追求群體目標
生態整合取向	* 體育課程如同生態體系應追求系統的平衡狀態	* 追求個人有興趣和對個體有意義的知識 * 平衡社會期望、個人需求和學科知識	* 運動技能的學習能兼顧個人意義與社會利益的追求	* 教導學生以運動知識與技能平衡個人發展與社會群體利益	* 應用知識與技巧解決個人

資料來源：林建谷 (2004)。一位國小教師體育課程價值取向之研究 (未出版碩士論文)。國立臺中師範學院。

伍、結語

體育課程的意涵受到不同的觀點而產生差異，在探討體育課程意涵的不同觀點時，我們要辨證的、多角度的、全方位的去審視，用科學的發展觀去看待體育課程的內涵。本文認為學校體育課程的意涵有下列四個方向，說明如下：

一、體育課程的價值與意義是增進學生健康與幸福感，其意義是為了建立學生的身體和運動能力與心理的各種機能。以透過身體運動動作的練習來促進學習能力，創意的表達自己，從而促使情緒的成熟和社會性的發展。

二、身體運動為學校體育課程不可欠缺的素材，在體育課程中，學生對體育課程的需求，逐漸由團隊競技性運動，轉變到個人及休閒性項目，教材設計則也融入學生意見及興趣，來安排體育教學活動，學生發現喜歡的運動項目並習得運動技能與知識，藉由課程中師長引導與學習，並定對日後終身運動的進行有絕對的幫助。

三、體育是教育的一個科目，或者達到教育目標的手段。體育在身體方面強調動作開發，重視培養學生具備多樣化、多種能力的動作表現。在心理方面則注重培養學生表現能力與自信心、提高身體意識以及適應環境的能力、達到健全的人格。在思想方面，強調啟發學習者、擴大感覺靈活度及知覺空間，以提升學習者創意為目標。

四、學校體育課程是提升身體適能、知覺神經與身體動作或身體移動能力，進而養成積極、樂觀，富創意的心理特質，最後因而不斷擴大思維自由度，開發思想潛能，從而建立健康的身心。

因此，學校體育課程是培養學生能夠根據自己的需要，適時地運用所學到的體育知識、技術和技能去參與各項體育實踐，以達到增進健康、提高身體機能和愉悅身心的目的。學校體育課程的價值與意義不止是「用大肌肉活動為方式的教育」，更重要是學生「透過身體的教育」培養學生具備運動的知識、技能、態度，增進體育的素養，並能運用於日常生活，養成規律運動，及終生運動的習慣。

參考文獻：

- 方萬邦 (1973)。體育原理。體育學術研究會。
- 王宗吉 (1996)。體育運動社會學。銀禾文化。
- 江良規 (1951)。新體育原理。商務。
- 何茂松 (2013)。學校體育發展現況與瞻望。教師天地，186，6-12。
- 李勝雄 (2009)。體育學原理研究。未出版。
- 林建谷 (2004)。一位國小教師體育課程價值取向之研究 (未出版碩士論文)。國立臺中師範學院。
- 林清和 (2006)。運動學習程式學。泰宇。
- 胡天玟 (2003)。體育的本質：一個認識論基礎。國立臺北師範學院學報，16 (1)，321-340。
- 張少熙 (2013)。課程教學運動教育。學校體育，139，4-5。
- 張思敏 (1998)。找回學校體育的本質。大專體育，37，1-2。
- 教育部 (2018)。十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校健康與體育領域課程手冊。教育部。
- 許培佩與林耀豐 (2010，12月11日)。從定義與本質論點探討體育在教育上的價值 (論文發表)。2010年第三屆運動科學暨休閒遊憩管理學術研討會論文集。屏東。
- 許義雄 (1985)。體育學原理。文景。
- 許樹淵與許梓宜 (2008)。體育運動原理。師苑。
- 黃金柱與謝應裕 (2003)。九年一貫健康與體育領域課程的改革與省思。研習資訊，20 (2)，48-61。
- 黃國光 (2013)。社會科學的理路。心理。
- 葉憲清 (1999)。體育教材教法。正中。
- 樊正治 (1994)。運動哲學導論。師大。
- Behets, D. (2001). Value orientations of physical education preservice and inservice teacher. *Journal of Teaching in Physical Education*, 20, 144-154. <https://doi.org/10.1123/jtpe.20.2.144>
- Dunning, E. (1986). Contra the dominant paradigm in the sociology of sport: A response to kenyon sport and social theory. *Human Kinetics*.
- Elias, N. (1986). *Quest for excitement: sport and leisure in the civilizing process*. Blackwell Pub.
- Ennis, C. D., & Chen, A. (1993). Domain specifications and content representativeness of the revised value orientations inventory. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 64, 436-446. <https://doi.org/10.1080/02701367.1993.10607597>
- Ennis, C. D., & Zhu, W. (1991). Value orientations: A description of teachers' goals for student learning. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62, 33-40. <https://doi.org/10.1080/02701367.1991.10607516>
- Gillet, B. (1952). *Histoire du sport*. Presses Univ. de France.
- Grupe, O., & Krüger, M. (1997). *Einführung in die Sportpädagogik: Die Deutsche Bibliothek-CIP-Einheitsaufnahme*. Hofmann.
- Heidegger, M. (1927). *Being and time*. Niemeyer
- Jewett, A. E., & Bain, L. L. (1985). *The curriculum process in physical education*. WCB Brown & Benchmark.
- Jewett, A. E., Bain, L. L., & Ennis, C. D. (1995). *The curriculum process in physical education* (2nd ed.). WCB Brown & Benchmark.
- Whitehead, M. (2010). *Physical literacy: throughout the lifecourse*. Routledge.
- World Health Organization. (2015). *Physical activity*. http://www.who.int/topics/physical_activity/en/