

# 社會情緒學習導向體育學習經驗之設計與分析

魏豐閔 / 國立陽明交通大學助理教授

## 壹、前言

歷史上，對體育學習的概念並非一成不變的，Kirk (2011) 以七張照片回顧了百年來 (1906–2006) 孩童在體育課中學習經驗表徵的遞變，從中不僅揭露出不少傳統的革新和存續，某種程度亦彰顯出體育的社會建構本質 (Kirk, 1992)。及至近年，體育作為一門學校課程，隨著教育思潮的變遷，人們對其價值與功能有著不同的想像，最明顯的例證當為美國健康與體育教育者學會 (Society of Health and Physical Educators, SHAPE America) (2025) 所發布的國家體育標準之數量已減為四項標準，且若以傳統上教育目標分類的觀念加以檢視，標準中相對重視的當屬「情意目標」的設定與學習。

先前的回顧性研究已揭示出，參與體育課程和學校運動對學生多元面向發展與全人安適之助益 (Bailey, 2005; Bailey et al., 2009) · Teraoka et al. (2021) 另針對體育的介入計畫 (intervention programs) 能引出何種情意學習成果加以回顧，從而發現過去的研究可歸納為下列四大主題：動機、情緒回應、自我概念及韌性。情意學習在體育領域中有其歷史發展脈絡 (Gibbons & Bressan, 1991; Hellison, 1973) · 2000 年後隨著學術研究和專業組織的持續推動，加上社會情緒學習在體育社群逐漸由邊緣轉為核心的時

代脈動 (Richards & Wright, 2022) · 致使以情意為導向的體育課程革新蔚為趨勢。在臺灣 · 順應素養導向課程改革穩健落實 · 身體素養 (Whitehead, 2010) 所關注的動機、信心及終身參與逐步成為課程與教學設計的焦點；另在 2025 年所發布的「教育部社會情緒學習中長程計畫」的推波助瀾下 (教育部 · 2025) · 情意領域教育目標改以社會情緒學習 (social and emotional learning, SEL) 的型態進入學校教育 · 而其內涵亦有所擴充 · 從既有的描述學習者學習進展的階層架構 · 轉為闡述學習者能力與學習環境相關聯的輪狀模型 (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL], 2020) · 並影響著後續的研究行動 (如廖偉成、潘義祥 · 2023) 和專案計畫推動 (如 ISP 系列工作坊<sup>1</sup>)。

有鑑於社會情緒學習融入臺灣學校教育之課程與教學仍處於起步階段 · 且不同學術視角和學科領域對於 SEL 之詮釋亦存在偏好傾向 · 如何將 SEL 轉譯為學校教師能理解的語言 · 且將 SEL 的觀念轉化為可訴諸實踐的教學行動 · 必然需要納入許多跨域橋接與支持措施 · 方能促成 SEL 在學校教育中的全面落實。值得慶幸的是 · 體育領域一直以來都很注重學習者多元發展頻道之學習 (如認知、身體、社會、情緒等；Mosston & Ashworth, 2008) · 且針對 SEL 如何在體育運動場域加以實踐已累積有一些可供借鑒的想法與經驗 (參見 Lintunen, 2006; Wright & Richards, 2022) · 惟如何憑藉專業領域現存的知識 · 將 SEL 轉化為具體可行的體育學習經驗 · 已成為 SEL 在地化議程中有待跨越的挑戰之一。

教案設計承載著教學意圖 · 且為教學想像如何銜接教學行動提供了明確

---

<sup>1</sup> 師資培育之大學健康與體育領域教學研究中心設置計畫於 114 年暑假期間辦理體育素養導向師資生培育 ISP 系列工作坊 · 活動為期兩天 · 分別從觀念和操作兩面向切入 · 研討如何將 SEL 與當前身體素養 (physical literacy)、包容 (inclusion) 之教育思潮相互搭配。

指引，因而成為有效學習與教學的重要環節 (Arthur & Golder, 2021)。秉持這個想法，本文旨在擬訂一份社會情緒學習嵌入體育學習經驗之單元教案，先行呈現如何將 SEL 訴諸實踐的一種可能性，接著再以分析的視角解構此類經驗如何回應 SEL 目標，進而能借助 SEL 開創體育教育的新時代價值，且憑藉慎思擇宜的教案設計縮短教學理念與實踐之落差。

## 貳、社會情緒學習導向體操教學之設計示例

規劃體育學習經驗時，不論是教案設計階段或實際教學階段，須優先考量的是目標設定、教材選編、教法選擇及評量安排等面向。在目標設定方面，Richards 與 Wright (2022) 將體育國家標準與 CASEL (2020) 五大能力加以對應，揭示教師如依循身體素養導向的目標設定模式，某種程度上即能培養學習者社會情緒學習能力。在教法選擇方面，這是過往較常討論的課題，Wright 與 Richards (2022) 為體育的 SEL 教學擬訂了一個概念框架，其以正向學習經驗為基礎，往上延伸出數種教學路線；此外，亦陸續有許多透過模式本位教學來促進 SEL 之論述與研究證據，其中又以個人與社會責任模式 (Teaching Personal and Social Responsibility, TPSR)、運動教育模式 (Sport Education, SE)、合作學習 (Cooperative Learning, CL) 等為大宗 (參見 Dyson et al., 2021; Gordon et al., 2016; Wang et al., 2025)。評量安排若能對應教學目標，將對學生學習具有加乘效果，Richards 等 (2022) 列出了多種正式與非正式的評量形式，如同儕評量、檢核表與尺規、教師觀察等，可供體育教師選用來掌握學習者 SEL 發展狀況。

值得關注的是，針對體育教材該如何選擇與編序以發展社會情緒學習能力，仍屬亟待探索的課題，其理由不僅因教材是所有教學活動規劃之必然起

點之一，更因體育課程的教材類型多元，且不同類型教材具有各自的本質特性 (Murdoch & Whitehead, 2013, pp. 60–61)，故何種教材將創造出什麼樣的獨特學習環境，又這些環境能如何涵養學生不同層面的 SEL 能力，關於此一課題當前尚未有全面的研究來形成深刻的見解。再者，現有談及 SEL 體育教學示例的文獻資料，多以競爭類型運動為教材內容，其它教材類型示例則付之闕如，長此以往可能影響 SEL 於體育課堂之推動範圍與力度。本節後續段落即運用 TPSR 教學模式 (Hellison, 2011)，且以表現類型運動的體操為教材，嘗試規劃一個有助於實踐 SEL 目標的單元教學示例，其基本資訊和學習焦點總覽可見圖 1。

該教學單元名稱訂為「體操·我在行」，秉持表現類型教材之特性，其目標在於編創且操作屬於自己與團體的體操套路。體操作為最傳統的體育教材之一，其教學經常依循著挑戰類型運動的目標設定，意味著強調體操運動專項技能的習得，即便體操也經常地與「美的事物」相連結，不過從學生的角度出發，較常出現的感受可能是失敗、笨拙或害怕等，實際的學習經驗很難企及「美」的領域。除了作為動作挑戰的素材之外，體操教材更可以如十二年國教健體領綱所揭示的，作為學生的肢體、想法、情緒等表現之媒介，藉由肢體的伸張、收縮、扭轉、位移、輕重調配及快慢韻律等變化與組合，學生更可以開發一種管道來學習覺察內觀和決定動作呈現，在此情況下，教師在指導體操時即必須從關注動作本身的精確性，轉向在意學生們能夠或期待透過體操動作做出什麼樣的表達或展現。

在「體操·我在行」的教學單元示例中，教師暫離了教學主導者的位置，借助《EZ 教體操》這套精密設計的體操教材<sup>2</sup>，改以學生的能力與意向為中

---

<sup>2</sup> 這套體操教材由體育署委託國立臺灣師範大學體育研究與發展中心歷經四年編撰而成，

心，將教材選擇的決定釋出給學生，如同 Mosston 與 Ashworth (2008) 體育教學光譜中包含式教學形式 (inclusive style) 之後的決定轉移，讓學生透過自己選擇、與一位同儕選擇及與兩位同儕選擇動作組合的學習設計中，逐漸建立起肢體表現的自信，知道什麼樣的動作是適合自己的，且能將個別體操動作串連起來以組成成套動作序列，此一學習取徑將有機會使體操學習從反覆試誤的過程，翻轉為成功與否盡其在我的正向經驗。以「做得來」為動作選擇規準的體操學習中，學生必須為自己的決定負完全的責任，從中不斷經歷的是自我的身體覺察和動作評估，確認哪些動作是適合自己的且自己喜歡的，伴隨而來的則是更高度的愉悅和自我認識。進入成對或小組階段的動作編排與演練，因學習任務同時涉及自己與他人，雖動作選擇的自由度可能受限，或必須做出相互配合，不過卻也提供了覺察夥伴動作狀態和進行最適群體決策的學習機會，使得最終展現出的成套動作屬於團體共同努力的成果。

## 圖 1

### 體操教學單元基本資訊與學習焦點總覽

---

以素養導向課程改革作為其發展背景，體操運動被拆解出十個核心能力，分別規劃有初階、中階、進階及高階等數量不等的動作流程、練習方式、延伸挑戰和評量重點，可供體育教師依學生程度做挑選與組合，甚至搭配隨後發展的體操教學 GBODY 模組，在教材和教法上同步進行素養導向的整合應用。可至教育部國民中小學課程與教學資源整合平臺 (CIRN) 取得四冊完整的教材內容與細部解說，網址如下：

<https://cirn.moe.edu.tw/WebContent/index.aspx?sid=1232&mid=17979>。

單元名稱		體操・我在行		
適用年級		高中一年級		
主要教材 (學習內容主題名稱與次項目)		I、表現類型運動-a. 體操		
單元目標 (體育與 SEL)		1. 學生能獨自或以小組為單位，編創與展示做得來的成套動作。 2. 學生能覺察自身的動作能力，且嘗試為自己或夥伴設定學習計畫。 3. 學生能表現出與人合作的態度，以關懷與協調來完成共同的學習任務。		
學習焦點總覽				
節次	第一節	第二節	第三節	第四節
SEL 學習焦點	投入具挑戰性的學習活動，決定哪些動作是自己能做的或願意嘗試學會的。 【自我覺察、自我管理、負責任的決定】	從自己的動作清單中，為夥伴選擇 2 個做得來且可納入個人動作編序的新動作。 【社會覺察、負責任的覺察】	小組成員共同投入挑選、編排及演練適合所有夥伴操作的成套動作 (10 個動作)。 【關係技巧、負責任的決定】	精煉小組成套動作，過程中或有調整或改動，依舊以成員間合意為原則。 【社會覺察、關係技巧、負責任的決定】
主教材學習焦點	自動作庫中，選擇並練習自己做得來的 6 個動作。	將個人動作清單擴增至 8 個，並將它們有序地串連起來。	整合所有夥伴的動作清單，形成小組專屬的體操成套動作。	演練並微調小組成套動作，下課前於班級各組前進行動作展演。

註：作者自繪。

為使前述教學設計的目標與初衷得以實踐，必須借助適切的教學方式來付諸行動，對此國際上就運用 TPSR 教學模式促進社會情緒學習能力之發展，已累積有一些範例和經驗 (參見 Gordon et al., 2016; Richards et al., 2019; Walsh, 2022; Wang et al., 2025)。TPSR 教學模式從價值涉入 (value-

embedded) 的立場將體育課程與身體活動計畫導向生活技能 (life skills) 的學習，如獨立作業、幫助他人、合作等，強調憑藉以個人與社會責任為本（尊重、努力與合作、自我導向、幫助他人與領導、遷移出體育館）的學習經驗設計及參與，即便在概念用語上有所差別，不過卻可有效地串連 SEL 的核心能力 (Hellison, 2011; Walsh, 2022)。Wang 等 (2025) 甚至製表將幾個責任層級與 SEL 能力進行相互關聯，如尊重涵蓋一個很重要的行為基準是「理解行為對他人的影響」，此一面向的學習能連結到「做負責任的決定」，另外幫助他人的基礎在於「能關懷與同理」，此一內涵的行為基準表現在學生具備發展一定的人際技能，能在社會性的活動與環境下展現出「關係技巧」。換句話說，引入 TPSR 教學模式為體育課程中的 SEL 學習創造了可能的發展空間。「體操·我在行」教學單元設計的根本教學策略為賦權 (empowerment)，因對表現類型運動此類教材的解讀有所改變，過往直接教學方式可能在體操動作技能的習得上較具優勢，然卻無法指向鼓勵學生進行動作的自我表達，故而須另闢蹊徑改依循學生決定的賦權路線，把握體操教材的內在獨特性。

除此之外，教學單元示例亦參採了諸多 TPSR 教學模式 (Hellison, 2011) 既有的教學策略，以貫串整個示例的「重新定義成功」(redefining success) 和「成為他人學習的協助與領導角色」(helping and leadership roles) 為例，體操的成套動作編創的基礎原則之一是適合展演者，所以除了動作難度考量外，操作上是否做得來且做得好也是不可忽視的教學重點，倘若從做不做得來的角度來界定成功與否，個別學生的聲音即有必要獲得最大程度的保障與重視，換言之，每位學生的身體條件不一、對動作挑戰的動機也不相同，因而定義成功的動作展演應當納入個別化的因素；在小組成套動作編創與演練的活動中，選擇哪些動作仍舊是屬於學生的決定範圍，不過因學習任務本身

擴大了，以小組合作方式呈現一方面可減輕個別學生的壓力，團隊群策群力挑戰學習任務，但過程中也產生了一些必須跨個體溝通的情況，如究竟要在大家的清單中挑選哪 10 個動作、該怎麼處理小組夥伴針對特定動作始終沒把握、如何有效組織小組演練等，這些小組任務中必然存在的內容與事件，同時也將學習的範疇由個體朝社會層面擴充加廣。

在教學評量的面向，因教學設計強調肢體展現與表達，故不宜採絕對的動作標準來做評量，如此很可能會阻礙學生投入學習和展現創意的意願；相對於此，另可採取同儕互評的方式來進行學習成果的紀錄，圖 2 呈現的即為一份適用於前兩節課記錄學習歷程且完成同儕互評的學習單範例，完整呈現每位學生將自選和夥伴互選動作編創為成套動作，而且能以互評方式為個人的學習成果做階段性的檢核與回饋。不僅如此，在適度的提問引導或規準設定的情況下，學生亦能對自身的學習過程或結果進行評量，不論是採取肢體、口頭或文字的表述，只要能讓學生更有意識地覺察自身的學習狀態，知道該往什麼方向繼續努力，那麼即達到評量意圖企及的目標。

## 圖 2

### 個人體操成套動作學習單

個人體操成套動作編創與評量		
姓名：	班級：	日期：
<b>※自選動作(至少 3 種能力)</b>		
編號：1	編號：2	編號：3
編號：4	編號：5	編號：6
<b>※夥伴互選動作</b>		
編號：7	編號：8	<div style="background-color: yellow; display: inline-block; padding: 2px;">《EZ 教體操》</div> 
<b>※成套動作編序與串聯(8 個動作+7 個連接設計)</b>		
<b>※同儕互評 姓名：</b> _____		
1. 我的夥伴 <b>完整地</b> 展現個人體操成套動作？ ☆ ☆ ☆ ☆ ☆ 2. 我的夥伴 <b>流暢地</b> 展現個人體操成套動作？ ☆ ☆ ☆ ☆ ☆ 3. 我的夥伴 <b>自信地</b> 展現個人體操成套動作？ ☆ ☆ ☆ ☆ ☆ 4. 我的夥伴 <b>投入於</b> 展現個人體操成套動作？ ☆ ☆ ☆ ☆ ☆ 5. 請為夥伴提供一個觀察建議？ _____ _____		

## 參、社會情緒學習導向體育學習經驗之分析

前節呈現出一個體操教學單元示例，該示例凸顯體操作為表現類型運動的項目之一，其教學應鼓勵學習者以身體為語言，進行個體或群體層次的肢體表現和想法表達。為使專業人員更為熟悉如何規劃社會情緒學習導向的體育學習經驗，有必要以分析的角度來解構這類體育學習經驗，藉以將著重情意學習面向的教學設計複製或類推至其它類型教材。本節後續內容即基於前述「體操·我在行」教學單元示例，推衍有利於涵養學習者社會情緒學習能力的學習經驗之特質分析結果：

教材本身的特性及其解析決定了社會情緒學習經驗之走向，如同前文已揭示的，不同類型體育教材擁有各自的本質特性，如有些教材適合發展自我面向的能力，有些教材則適合涵養社會面向能力，教師必須對其特性有深刻的掌握 (Ward, 2013)，方能用以選擇與編輯學習者的學習經驗。

一、教授社會情緒學習與教授動作技能屬於完全不同的體育學習經驗，在目標設定上，教授動作技能以教材為中心，教材的選擇與編序不涉及個體間的差異；教授 SEL 須依憑教材來規劃學習經驗，較貼切的闡述方式是在教案或實際教學中存在著兩組目標系統，一組是屬於教材的學習目標，另一組則是關於 SEL 的行為目標 (Mosston & Ashworth, 2008)，兩組目標相輔相成、互為支撐，從而使得透過 SEL 學習促進學科學習的命題有機會成立。

二、Wright 與 Richards (2022) 尤其擁護賦權與外顯的社會情緒學習推

動路線，亦即教學上建議教師直接表達期待哪些 SEL 能力的學習，且必須開始將課堂的主導權釋出給學習者，唯有如此，學習者也才有機會能演練和明白「何謂負責任的決定？」。所以，學習 / 教導 SEL 時，學習者應學著賦權，而指導者則須試著放手。

三、以社會情緒學習為目標的體育學習經驗，其設計格外重視營造正向、友善的學習環境，使所有學習者得以被包容而願意參與其中，且在其中能放心安穩地學習，像是以差異化的方式處理學習任務、允許自選夥伴等。更重要的是，這個環境應能內建多樣的「關係」鏈結，像是以既有體操素材來開啟教學關係、以不同的成員組合創造人際關係，而非僅限於教師—學生單向的指導關係，如此才有辦法擴充 SEL 學習經驗的豐富度。

四、為使一段學習經驗得以完滿，其中必然涉及了反思的過程 (Dewey, 1916)。本文教學單元示例所運用的 TPSR 教學模式，十分強調自我反思的實施，其用意在於幫助學習者有意識地覺察自身的學習，使每一次的學習都能不斷地累積、疊加。而在執行上，教師當然可以選擇以提問或評量規準作為工具，在課間或課後引導學習者進行經驗反思；不過若學習者在反思這方面較少經驗，也能讓他們「先看看別人，再想想自己」，採取間接的方式來幫助學習者熟捻反思的技術。

## 肆、結語

體育學習存在有豐富多元的可能性，既有的體育課程模式即分別有從認知、技能及情意等教育目標切入之發展取徑。社會情緒學習以強調情意目標

的學習路線進入臺灣的教育體系，其重要性雖獲認可，且受執政當局高度重視，然在各學科領域內如何將觀念予以實踐，至少必須生產出能被試行的教案，以成為專業人員須投入處理的關鍵問題。本文以體操為教材，運用 TPSR 教學模式，設計出一個四節課的體育教學單元，從中凸顯體育的 SEL 教學必須奠基在教材特性的基礎上，規劃出鑲嵌於教材屬性上的 SEL 學習經驗，使兩者得以相輔相成，甚至在教學原則、活動安排及自我反思等內涵搭配得宜時，將促使體育學習經驗更增添有 SEL 的味道。體育教學是一種目標導向的活動 (goal-oriented activity; Rink, 2020)，在眾多體育教材中，教師若企圖將學習導向 SEL，則需要先解構教材，將之與其它教學元素 (如教學目標、教師信念、教法、評量等) 加以緊密綜合，從而能讓學習的路線往特定的方向推進。

- 教育部 (2025)。社會情緒學習中長程計畫第一期五年計畫 (114-118 年)。  
<https://cfte.site.nthu.edu.tw/var/file/275/1275/img/127742991.pdf>
- 廖偉成、潘義祥 (2023)。體育教學模式對社會與情緒學習影響之文獻回顧。《中華體育季刊》，37(2)，147-160。  
[https://doi.org/10.6223/qcpe.202306\\_37\(2\).0003](https://doi.org/10.6223/qcpe.202306_37(2).0003)
- Arthur, J., & Golder, G. (2021). Short-term (lesson) planning in physical education: How planning and evaluation supports effective learning and teaching. In S. Capel, J. Cliff, & J. Lawrence (Eds.), *Learning to teach physical education in the secondary school: A companion to school experience* (5th ed., pp. 87-105). Routledge.  
<https://doi.org/10.4324/9780429264436-6>
- Bailey, R. (2005). Evaluating the relationship between physical education, sport, and social inclusion. *Educational Review*, 57(1), 71-90.  
<https://doi.org/10.1080/0013191042000274196>
- Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I., Sandford, R., & BERA Physical Education and Sport Pedagogy Special Interest Group. (2009). The educational benefits claimed for physical education and school sport: An academic review. *Research Papers in Education*, 24(1), 1-27.  
<https://doi.org/10.1080/02671520701809817>
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2020). *CASEL' s SEL framework: What are the core competence areas and where are they promoted?*  
<https://casel.org/casel-sel-framework-11-2020/>
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. Macmillan publishers.
- Dyson, B., Howley, D., & Wright, P. M. (2021). A scoping review critically examining research connecting social and emotional learning with three model-based practices in physical education: Have we been doing this all along? *European Physical Education Review*, 27(1), 76-95.  
<https://doi.org/10.1177/1356336X20923710>
- Gibbons, S. L., & Bressan, E. S. (1991). The affective domain in physical education: A conceptual clarification and curricular commitment. *Quest*, 43(1), 78-97.

- Gordon, B., Jacobs, J. M., & Wright, P. M. (2016). Social and emotional learning through a Teaching Personal and Social Responsibility based after-school program for disengaged middle-school boys. *Journal of Teaching in Physical Education, 35*(4), 358–369. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2016-0106>
- Hellison, D. R. (1973). *Humanistic physical education*. Prentice-Hall.
- Hellison, D. (2011). *Teaching personal and social responsibility through physical activity* (3rd ed.). Human Kinetics.
- Kirk, D. (1992). *Defining physical education: The social construction of a school subject in postwar Britain*. Routledge.
- Kirk, D. (2011). Children learning in physical education: A historical overview. In K. Armour (Ed.), *Sport pedagogy: An introduction for teaching and coaching* (pp. 24–38). Pearson Education.
- Lintunen, T. (2006). Social and emotional learning in the school physical education context. F. Boen, B. De Cuyper, & J. Opdenacker (Eds.), *Current research topics in exercise and sport psychology in Europe* (pp. 25–34). Lannoo Campus.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching physical education* (1st online ed.). <https://reurl.cc/0a8MXb>
- Murdoch, E., & Whitehead, M. (2013). What should pupils learn in physical education? In S. Capel & M. Whitehead (Eds.), *Debates in physical education* (pp. 55–73). Routledge.
- Richards, K. A. R., & Wright, P. M. (2022). Connecting social and emotional learning to the physical education curriculum. In P. M. Wright & K. A. R. Richards (Eds.), *Teaching social and emotional learning in physical education* (pp. 12–23). SHAPE America.
- Richards, K. A. R., Starck, J. R., & Wright, P. M. (2022). Assessment strategies that align with social and emotional learning. In P. M. Wright & K. A. R. Richards (Eds.), *Teaching social and emotional learning in physical education* (pp. 43–60). SHAPE America.
- Rink, J. E. (Ed.) (2020). *Teaching physical education for learning* (8th ed.). McGraw-Hill

- Richards, K. A. R., Ivy, V. N., Wright, P. M., & Jerris, E. (2019). Combining the skill themes approach with teaching personal and social responsibility to teach social and emotional learning in elementary physical education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 90*(3), 35–44. <https://doi.org/10.1080/07303084.2018.1559665>
- SHAPE America. (2025). *National physical education standards* (4th ed.). Human Kinetics.
- Teraoka, E., Ferreira, H. J., Kirk, D., & Bardid, F. (2021). Affective learning in physical education: A systematic review. *Journal of Teaching in Physical Education, 40*(3), 460–473. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2019-0164>
- Walsh, D. S. (2022). Teaching personal and social responsibility. In P. M. Wright & K. A. R. Richards (Eds.), *Teaching social and emotional learning in physical education* (pp. 117–137). SHAPE America.
- Wang, B., Li, L., & Liu, X. (2025). Social-emotional learning through Teaching Personal and Social Responsibility Model. *Strategies, 38*(1), 21–28. <https://doi.org/10.1080/08924562.2024.2422117>
- Ward, P. (2013). The role of content knowledge in conceptions of teaching effectiveness in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 84*(4), 431–440. <https://doi.org/10.1080/02701367.2013.844045>
- Whitehead, M. E. (2010). *Physical literacy throughout the lifecourse*. Routledge.
- Wright, P. M., & Richards, K. A. R. (2022). Teaching practices that align with social and emotional learning. In P. M. Wright & K. A. R. Richards (Eds.), *Teaching social and emotional learning in physical education* (pp. 24–42). SHAPE America.