

遊於是乎始——多元視角下的遊學意義

林志德

華南師範大學研究生

摘要

遊學是由來已久的跨文化現象，研究顯示它有助促進學習與增長歷練。考掘遊學的知識系譜，這個跨學科的概念可視為旅行的分類，蘊含旅遊學、教育學等不同學問元素。將遊學置於香港學校課程脈絡，它屬於全方位學習一環，扣連課程，而持分者在遊學的論述和參與各有其角色。本文嘗試從多元視角探討遊學的意義，首先概述其內涵及發展，然後討論當中的爭議與反思，進而提供建議，期望為遊學的理念與實踐帶來啟迪。

關鍵詞

遊學的意義，教育旅行，教育旅遊，全方位學習，跨文化現象

導言

2014年7月，國家教育部（2014）公布《中小學學生赴境外研學旅行活動指南（試行）》，申明研學旅行需符合中、小學生的特點與需要，並豐富教育內容，可以選擇環保、科技、人文、自然、歷史、藝術、體育等主題。研學旅行即遊學，乃穿越古今的跨文化現象（郭少棠，2005；龔鵬程，2001）。考掘其知識系譜，遊學可視為旅行文化的一種概念，其歷史文化積澱豐厚，透現跨學科取向，蘊含旅遊學、教育學等不同學問元素。遊學在香港學校課程脈絡，屬於全方位學習一環，緊扣課程（全方位學習組，2003）。遊學的作用雖受質疑（林慧美，2013.12.13；陳薏，2013.11.28；斯人，2013.12.05；趙志成，2013.12.05），但研究證明它有

助促進學習與增長歷練（Cheng, 2009; Cheng & Ho, 2012; Wong, 2012）。本文嘗試從多元視角探討遊學的教育意義，首先概述其內涵，然後討論當中的爭議與反思，結合宏觀和微觀層面的分析，並以知識管理的觀點進行剖析，期望為遊學的理念與實踐提供思考方向。

遊學的語源與歷史文化傳統

考掘遊學的知識系譜，先要從語源梳理錯綜複雜的概念。郭少棠（2005）指出，要解讀中國旅行文化，需留意四個關鍵字：旅、行、遊（游）、觀，其中遊（游）字最富有構詞能力，以它為前綴或後綴，可組合 287 個跟旅行有關的詞語，而遊學歸入遊（游）字下「直接相關的詞匯——行動」類別，與遊歷、遊覽等詞語並列，可以視為旅行文化的概念。至於旅行和旅遊的關係，旅行的內涵較廣，因為「旅遊偏於遊玩，旅行包括旅遊，審美和功能目的都能包含在內，比旅遊的內涵稍寬」（李嵐，2013，頁 7）。由此可見，遊學、旅行和旅遊三者，互有關連。

漢語思想文化語境的「遊」和「游」，除了繁體和簡體之別，兩個概念各有不同。以中央研究院語言學研究所（2014）開發的「搜文解字」資料庫為例，遊字的解釋有二十項，而游字的解釋有九項，不過《玉書》指出「遊與游同」。將遊和學搭配一起，可以激發兩種概念的融通與轉化。至於如何實現遊和學並重、遊中有學、學中有遊的理想，正是下文探討的重點。

從文化比較的視角解讀，遊學是由來已久的跨文化現象，展現生命轉化的歷程（龔鵬程，2001）。根據瑞士學者卡爾·榮格（Carl Jung）為首的分析心理學觀點，旅行源自人類的集體潛意識，屬於原始意象；當人處於壓抑的環境，真實或夢中的旅行，都可以提供超越現狀的解放機會（Jung, Franz, & Freeman, 1964）。探尋歷史，遊學在中國的淵源，可追溯至春秋時代（前 770- 前 476），士人、僧侶、貴族子弟尋師求學、傳播思想（劉香民，2010）。歐洲方面，十八世紀的英國社會，興起一股赴歐洲大陸遊歷和學習的熱潮，稱作大陸遊學（Grand Tour），有助促進歐洲文化、藝術、科技等方面的發展，以及加強英國與歐洲大陸的聯繫（Sweet, 2012）。

遊學的跨學科取向

遊學是跨文化現象，也是跨學科概念。旅行與學習的關係密切，旅行可鼓勵學習，而學習需要可促成旅行（Falk, Ballantyne, Packer, & Benckendorff, 2012）。由於教育、旅行和旅遊互有連繫，所以英語文獻有「教育旅行」（Educational Travel）的說法（Metraux, 1956; Tarrant & Lyons, 2012），也有「教育旅遊」（Educational Tourism）的說法（Duhs, 2013; Ritchie, Carr, & Cooper, 2003），兩種概念的本質和論述接近。聯合國教科文組織於 1956 年出版第八卷第四期《國際社會科學季刊》，以「跨文化教育與教育旅行」為主題，「教育旅行」在這一期導論的解說如下：

「教育旅行包含兩個概念：教育意指知識的獲取，而旅行意指移動的過程。兩者分屬社會組織的不同範疇，合二為一則富有意義，亦在目前相當流行。」（筆者譯）
（Metraux, 1956, p. 577）

從以上解釋可見，教育旅行蘊含知識和移動兩個重點，與漢語思想文化語境下遊和學扣連的傳統，語碼有別，卻互相契合。

遊學與旅遊在本質上，有相通之處。根據旅遊社會學的觀點，旅遊屬於社會行為，旅遊經驗基於遊客對於人物、地景、資訊等符號的收集與詮釋，其過程由社會建構，而遊客作為凝視主體，跟凝視對象存在複雜的權力關係，加上凝視過程的內涵不斷變化，形成旅遊經驗多元與流動的本質（Urry & Larson, 2011）。雖然遊學和尋常旅遊有異，而參與遊學的學生也不是普通遊客，可是旅遊經驗和遊學經驗的本質同樣多元與流動。基於多元與流動的本質，遊學潛藏各種構思和發展的可能方向，尚待探研。

遊學與閒暇活動，亦有關係。聯合國於 2010 年提出《世界青年行動綱領》，作為改善青年狀況的政策框架和建議，當中確立十五個優先關注的領域，「閒暇活動」是其中之一，又強調閒暇活動乃青年政策及服務重要一環，建議各地政府鼓勵青年參與旅遊活動（United Nations, 2010）。無論是設計或選擇閒暇活動，都可以考慮三個重要因素：尊重個人自主、配合人生歷程、平衡不同需要（林志德，2013）。在閒暇活動的整體概念之下，遊學的策劃和參與同樣需要深思熟慮。

香港脈絡下的遊學論述

儘管遊學牽涉的概念紛繁多姿，但是「遊學」一詞在香港使用普遍，分歧不大（香港旅遊業議會，2007；曾德成，2013；教育局，年份不詳 a，年份不詳 b）。遊學目的地可以是境內，也可以是境外。不過，遊學有時專指境外行程，例如香港旅遊業議會發出《經營遊學團守則（修訂版）》，列明該守則屬於「外遊旅行服務→旅行團」的指引分類，並就跨境交通、當地接團單位、寄住家庭等，詳列條文（香港旅遊業議會，2007）。又如教育局制訂《境外遊學活動指引》和《戶外活動指引》，都是持續修訂的指引，其中《戶外活動指引》有專門討論境外遊學的附錄（教育局，年份不詳 a）。香港脈絡下遊學的內涵，離不開這些由不同話語構成的社會文本。

關於「遊學團」與「境外遊學」的闡釋，可參閱香港旅遊業議會和教育局的文本。香港旅遊業議會（2007，頁 1）列明「遊學團」的條件包括：

- （1）團員對象主要為十八歲以下人士；及
- （2）活動內容主要為語言學習、教育活動、文化／學術／知識交流、技能訓練、生活體驗，或增廣見聞的戶外課堂／觀光活動等。

對於「境外遊學」，《境外遊學活動指引》申述如下：

「境外遊學活動是指由學校策劃、組織，並以校方委任領隊負責帶領學生到香港以外地區作探訪、交流、研習或服務等活動。」（教育局，年份不詳 b，頁 1）

上述民間和官方文本，展示遊學的多元內涵，為遊學的計劃和推行，提供建議。

遊學與學校課程的關係，相當密切。遊學考察屬於全方位學習經歷，扣連課程，引領學生成為終身學習者（全方位學習組，2003）。全方位學習的重點包括：

「全方位學習提供有助全人發展的學習機會。它讓學習者在真實環境中學習，以及體驗課堂所不能提供的學習經歷，尤其是德育及公民教育、體藝發展、與工作相關的經驗以及社會服務等。」（課程發展議會，2001，頁 84）

遊學作為全方位學習一環，體現學校課程的主導原則：「教導學生學會學習，促進他們獨立學習的能力，達到終身學習的目的，以全面提高教育質素」（課程發展議會，2001，頁9）。教育局前任總課程發展主任（全方位學習及圖書館）葉蔭榮總結香港的全方位學習有四項特色：學習為本、緊連課程、靈活性和全面性，並指出它以政策、理論、研究和實踐的連結及調節作為教育方針（葉蔭榮，2006）。同樣，遊學的持續發展，不可能單靠政策推動，需要結合理論、研究和實踐，以促進成效。

遊學的爭議與反思

2013年，香港傳媒報導有幼稚園擬舉辦為期十天的美國親子遊學團（《香港經濟日報》，2013.11.23），引發遊學意義的討論（林慧美，2013.12.13；陳薏，2013.11.28；斯人，2013.12.05；趙志成，2013.12.05）。本文無意為幼稚園應否舉辦遊學團定讞，只想探尋圍繞遊學市場化和商品化、遊學空間的爭議，並以學與教的觀點作剖析。

關於遊學市場化和商品化的爭議，重點之一是遊學的教育價值。例如趙志成（2013.12.05）認為「境外遊學倍增，但是否具成本效益，有否實質學習效果，還是一種炫耀式的消費經歷，值得深思。」又如陳薏（2013.11.28）質疑「辦遊學團不一定為了學，甚至也不為了遊，很可能只是為了顯示自己高人一等和快人一步。」所謂遊學是消費經歷、炫耀手段的說法，與消費主義有關。

全球消費主義大行其道，市場思維和商業邏輯盛行，在地域發展、日常生活和教育，都帶來影響。地域發展方面，根據空間政治的觀點，在全球化地域競爭下，地域之間競相仿效成功經驗，生產被賦予特定意義的空間或景觀，例如：特色建築、節慶傳統、生活風俗等，以供各種用途及消費（王志弘，2011）。日常生活方面，哈佛大學教授米高·桑德爾（Michael Sandel）提出，社會眾多原本不屬於市場操控的生活領域，包括：家庭、教育、宗教、人際關係等，逐漸受市場的交換價值所支配，待價而沽（Sandel, 2012）。教育方面，恰巧哈佛大學的前任校長德瑞克·伯克（Derek Bok）早已承認大學教育存在商業化的危機，學術理想常會因為商業利益而犧牲，進修課程變成大學競相滿足學生欲望、增加收益的商品，而教育願景能否達成，取決於大學對使命和價值的守護（Bok, 2003）。

面對市場思維和商業邏輯帶來挑戰，無論大學教育還是遊學，同樣可能淪為消費經歷或炫耀手段。不過，正如我們不會輕言全盤否定大學教育的意義，有關遊學意義的討論亦應再三思量。

至於遊學空間的爭議，關注點之一是遊學場景的選取。例如林慧美（2013.12.13）質疑「人之初，近身的種種不優先學習，卻先要跑到老遠學異國風情？」又如斯人（2013.12.05）提出「與其用學習時間去滿世界晃蕩，還不如老老實實在學校裡用功，現在網絡無邊界，有什麼東西不能手到拿來？」所謂近身優先學習、網絡萬能的主張，源於對學習空間的理解。

遊學離不開空間移動，但其教育意義不可能僅由空間賦予。空間移動牽涉的場景固然重要，可是遊學的計劃構思、團隊組織、行程安排、導覽重點、評估設計等相關因素，都會影響學習效果。以香港本土情況為例，境外和境內遊學各具特色，中、小學在區本探究遊學方面積累不少成果（陳志華、盧爾君，2008）。學界以外的本土旅行，得力於民間旅行組織推動，更見百花齊放（郭志標，2013）。小如一所學校，亦可構思富有意義的學習經歷，例如有中、小學在校內舉行數學遊蹤，在走廊、禮堂、操場、天台等地方進行數學解難活動（鄧幹明、羅浩源、黃毅英，2006）。由此可見，場景並非遊學的全部，也不是教育意義的關鍵所在。

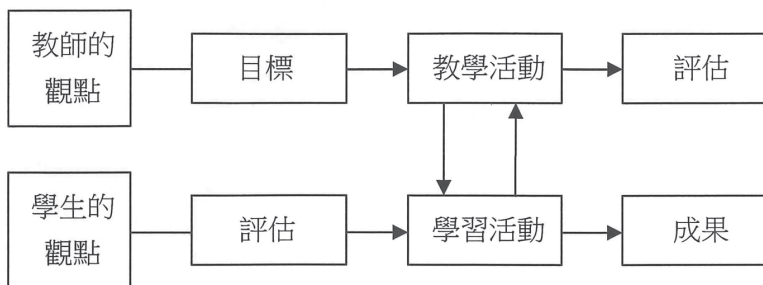
正如 Castells（1989）早已預告，流動空間的浮現取代地方空間的意義，將會成為社會趨勢。論者或會質疑，世界各地學習場景的資料，在網絡俯拾皆是，足不出戶，也可以在網絡上遊學。不過，網絡便捷，卻不可能完全取代真實的遊學經歷。科技發展使空間的內涵出現變化，導致虛擬和實體空間並存，但是兩者在閒暇生活具有互動的關係（Lawrence, 2003）。遊學的空間不限於行程涉足的地方，還可以包括出發前、後的學習及體會，例如：行前準備、學習成果分享、小組討論、網絡學習、個人反思等。處身真實環境，跟不同人物、地景互動的體驗，亦彌足珍貴。因此，遊學設計除了顧及場景以外，可以考慮為參與者提供不同時空的學習機會，使遊學經驗更為多元及立體。

要確切審視遊學的教育意義，不可能只停留在印象式評論的表層，應當建基於理論和研究。環顧香港關於遊學的學術研究，似乎集中探討參與學生的轉變（Cheng, 2009; Cheng & Ho, 2012; Wong, 2012）。Cheng（2009）的博士研究旨在分析香港中學生在中國連南瑤族自

治縣遊學及其前後的體驗，引證遊學有助學生獲得高階反思學習的機會，擴闊視野，學習與不同文化背景的人相處；發展多元化技能，如計劃未來、適應無法預知的事件、與別人合作解難等；比較當地人士與自己的生活，從中思考處境及相應行動；借鏡別人經歷，建立積極的人生態度（Cheng, 2009; Cheng & Ho, 2012）。另一方面，Wong（2012）的博士研究旨在探研香港中學生在中國內地不同地區遊學及其前後的體驗，發現遊學有助學生提高學習普通話的動機，而學生可從兩地比較中反思，有助增進對內地和香港文化的認識，並促進批判／明辨性思考能力。實證研究顯示，遊學對於促進學習與增長歷練具有一定作用。

要提高遊學的學習成效，除了理論和研究以外，評估是重要一環，而評估的對象包括課程與學生。課程評估方面，林德成（2013）指出香港課程改革以學生全人發展為重點，使學生參與不同形式活動的機會增加，而這些活動包含預期之外的學習成果，宜採用不受目標所限的評估模式，同時著眼於預期學習成果和預期之外的學習成果，以促進課程的成效。學生評估方面，Biggs & Tang（1998）解釋教師和學生對評估的觀點有別，形成教學和學習的不同序列，如圖一所示：

圖一 教學和學習的序列（Biggs & Tang, 1998, p. 453）

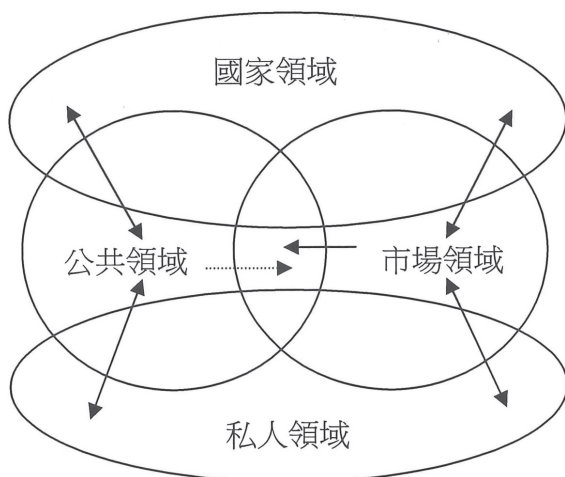


圖一表明學生對評估相當重視，學習活動及成果均取決於此。遊學作為一種學習方式，可以引入促進學習評估。要達到促進學習評估的目標，教師可以靈活採用合適的評估策略，例如：觀察、自我報告、學習日誌、學習合約、專題研習、學習檔案等，從而了解學生的表現，並顯示其學習成果（羅耀珍，2008）。

市民社會視角下的遊學

要較全面理解遊學在社會脈絡的內涵，可以借用 Janoski (1998) 提出的「市民社會」(Civil Society) 四重架構分析，當中包含國家、公共、市場與私人領域之間糾葛複雜的關係。學界對於「Civil Society」的解說莫衷一是，常見的漢譯有六種：文明社會、民間社會、政治社會、市民社會、公民社會和公共領域 (李琪明，2001)。王紹光 (1991) 根據政治思想史的軌跡，指出「Civil Society」應譯為「市民社會」。市民社會的四重架構，如圖二所示：

圖二 市民社會概念圖 (簡化自 Janoski, 1998, p. 13)



圖二展示的四重架構，可用以剖析遊學在香港社會脈絡發展的情況。各領域與遊學的關係，概述如下：

1. 於國家領域：相關部門及委員會，包括：民政事務局、教育局、公民教育委員會、青年事務委員會等，在不同層面參與遊學相關政策的制訂及執行，而相關單位更會舉辦或資助遊學活動。
2. 於公共領域：公益機構、志願團體、宗教組織、學校等，均可以因應各自條件及需要，舉辦不同主題、性質和內容的遊學。

3. 於市場領域：企業、工會、旅行社、學習中心等，都可以籌辦遊學，例如一些旅行社自行策劃或受委託舉辦遊學團。
4. 於私人領域：家庭、同儕等，都會影響學生在遊學的選擇及參與。例如有些學生較重視友儕關係，參與遊學活動前，會先與同儕商議，結伴同行。

上述市民社會包含的四個領域，並非各自獨立運作，而是互為影響的。舉例說，志願團體可以申請政府的資助，委託旅行社籌辦遊學，亦可安排合適活動，供參加者的家庭成員和同儕投入其中。這四個領域交織成一幅動態大圖像，引證遊學不僅涉及學校教育，而是與不同領域互有關連。同時，浮現一個有待深思的問題：在學習的前提下，如何協調各領域的角色及參與，以促進遊學的成效？

遊學知識建構的旨趣

運用市民社會視角，可以開啟遊學在宏觀層面的思考。微觀層面，討論遊學的理念與實踐，可以參考德國思想巨擘哈伯瑪斯（J. Habermas）的知識論，他將人類的知識建構歸納為三種旨趣：「技術——控制」、「實踐——理解」、「批判——自由」（Habermas, 1972）。以教師帶領學生參與的遊學為例，這三種旨趣展現相應範式的遊學，在定位、重點、設計原則、參與者角色及評估方向各具特色，如表一所示：

表一 遊學的知識建構旨趣

	技術——控制	實踐——理解	批判——自由
遊學定位	成品產出	建構過程	解放機會
遊學重點	程序操作	溝通交流	啟迪智慧
遊學的設計原則	確保順暢的作業流程	促進內部溝通及與外界的接觸	增進獨立、自主和思考
學生角色	接收者	探究者	詮釋者
教師角色	帶領完成任務	創造學習機會	促使增權賦能
遊學的評估方向	重視預設標準	重視實際經歷	重視體會及轉變

於「技術——控制」範式，遊學可視為成品產出，重點是程序操作。這範式下的遊學意義，在於確保順暢的作業流程，以工具理性作為依據。舉例說，香港旅遊業議會（2007）制訂《經營遊學團守則（修訂版）》，當中包括「遊學團重要項目一覽表」和「團隊安全質量監察表」，對遊學的籌辦和實施詳列注意事項。推行過程中，教師領導學生完成任務，而學生則是接收者。評估方面，按照預設標準進行考量，而學習成效主要由教師判斷。

於「實踐——理解」範式，遊學可視為建構過程，重點是溝通交流。這範式下的遊學意義，並非來自身體移動的經歷，而在於促進參與者的內部溝通，以及跟外界的接觸。推行過程中，學生是探究者，而教師擔任引導者，為學生創造學習機會。評估方面，學生的實際經歷需作整理分析，而學習成效不可能仰賴教師作出判斷。

於「批判——自由」範式，遊學可視為解放機會，重點是啟迪智慧。這範式下的遊學意義，不限於恪守規條或複製成功經驗，而在於增進學生的獨立自主。推行過程中，學生是詮釋者，而教師應對他們增權賦能，讓他們可以自由表達意見、展現潛能及激發想像，從反思中學習。評估方面，學生的體會及轉變需要加以檢視，而學習成效不可能只是取決於教師的意見。

上述三種知識建構的旨趣，展現遊學的不同範式，為遊學的理念和實踐提供參考框架，有助照顧參加者的多樣性。

遊學轉化學習的歷程

討論遊學的理念與實踐，可以借用「通過儀式」的概念。「通過儀式」原是指「伴隨著從一個境地到另一境地，從一個到另一個（宇宙或社會）世界之過渡式進程」（van Gennep, 譯 2010, 頁 10），它可分為三個階段：分離、邊緣或闕限、聚合，而闕限階段屬於模稜兩可及反結構的狀態（Turner, 2009）。Nelson & Harper（2006）參照「通過儀式」的觀點，以學習者為中心，提出由四種循環狀態構成的轉化學習歷程，包括聚合狀態、分離狀態、闕限狀態和再聚合狀態，學習者在不同狀態各有特點，如表二所示：

表二 轉化學習的歷程

學習者的狀態	學習者的特點
聚合狀態	處於靜態，難以察覺新的可能
分離狀態	願意暫停懷疑，存而不論
闖限狀態	感受挑戰，質疑當前理解，以批判的心態，面對待決事情
再聚合狀態	經歷轉化或改變，置身於新的知識境界

配合學習者在轉化學習歷程的狀態和特點，以學生為對象的遊學，可因應需要而加入以下重點：

1. 聚合狀態：配合原有學習經歷而設計活動，為學生提供深理解的機會，例如指導學生在出發前搜集相關資料。
2. 分離狀態：舉辦行前簡介會，透過教師和學生之間互動，激發探索的好奇心，讓學生預備接受新觀點。
3. 闖限狀態：提供多元化的行程，讓學生開放感官，檢視原有信念，注入新思維。又可以安排分享會，讓成員之間進行對話，甚或互相質疑和詰問，從而釐清問題和觀念，促進批判性思考能力。
4. 再聚合狀態：安排延展學習活動，例如行程結束後安排跟進課堂或活動，鼓勵學生進行更深入的剖析，作出更睿智的判斷。

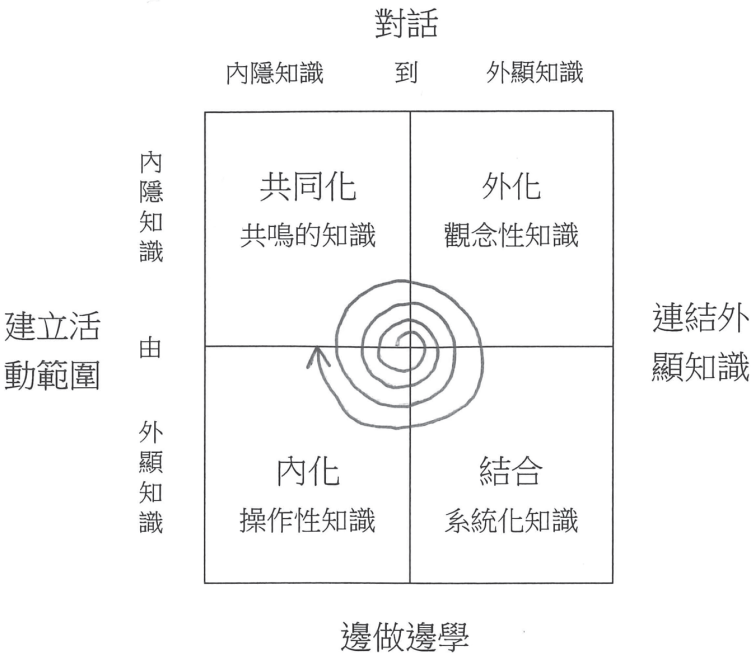
轉化學習歷程以持續學習為基調，目的是改變學習者的心智模式；對於遊學的策劃、組織和推行，可以帶來啟迪。

遊學的知識管理

一次遊學完滿成功，其效用難以永久存留。從知識管理的視角分析，遊學應該是不斷積累和創造知識的過程。知識可以分為內隱和外顯知識，內隱知識是個人的，與特別情境有關，較難以形式化和溝通；外顯知識指可以運用形式化、制度化語言傳遞的知識（Polanyi, 2009）。無論個人參與層面或組織實施層面，遊學同樣蘊含內隱和外顯知識。舉例說，遊學團成員之間的默契屬於難以言傳的內隱知識，而配合遊學的專題研習報告是外顯知識；學校舉辦遊學的信念和經驗是內隱知識，而為遊學編寫的計劃書、工作手冊屬於外顯知識。

根據日本學者野中郁次郎和竹內弘高提出的知識創造理論，知識創造包含四種知識轉換模式：（1）由內隱轉換為內隱，稱為共同化；（2）由內隱轉為外顯，稱為外化；（3）由外顯轉為外顯，稱為結合；（4）由外顯轉為內隱，稱為內化（Nonaka & Takeuchi, 1995）。這四種知識轉換模式，如圖三所示：

圖三 知識的螺旋發展（合併自 Nonaka & Takeuchi, 1995, pp. 71-72, 圖 3-3 和 3-4）



圖三展示的框架，可用以說明遊學知識創造的螺旋過程。共同化由特定範圍的互動開始，以促使經驗分享，例如學生遊學期間對不同人物、地景、事件的觀察和體會，形成共鳴的知識。透過對話與集體思考，內隱知識得以外化，例如學生以文字或圖畫表達感受，形成觀念性知識。不同外顯知識的結合，可以產生新知識，例如學生各自在簡報會分享專題研習成果，使不同知識接合，形成系統化知識。內化則透過邊做邊學，使外顯知識由實際操作轉為內隱知識，例如行程結束後，學生仍會以各種方式學習及實踐。然後，個人的內隱知識會與別人的內隱知識互動，再度啟動共同化，形成螺旋狀的循環。由此可見，遊學需要聚焦、深化和持續，以促進學與教的成效。

小結與再出發

法蘭西學術院的院士米歇爾·塞荷（Michel Serres）從「知識吟遊者」的故事，敘說旅行目的不在遠方，而是追求內在安頓，深信「沒有學習能夠避免旅行」（許宏儒，2011，頁49）。本文探索遊學的意義與實踐，跨文化到跨學科，國際視野到香港脈絡，宏觀到微觀，策劃到參與；知識系譜考掘本身便是遊和學並重的旅程。這旅程尋覓的目標，不是一服立效的學與教萬靈丹，而是各種可行建議。本文借用不同理論作分析，各具啟迪作用：市民社會四重架構，顯示遊學並非只涉及學校教育，需要多方面的配合；三種知識建構的旨趣，以及四種循環狀態構成的轉化學習歷程，不約而同示範分層遞進的學習模式，為遊學的設計與推展提供參考框架；知識管理的觀點，說明遊學的持續發展有賴各種知識的接合和轉換。這一系列理論的共通點是，確認遊學經驗變化多端，呼應 Urry & Larson（2011）指旅遊經驗本質是多元與流動的論調。當然，任何理論得視乎實際情況，靈活運用，或加以調適，以配合遊學經驗多元與流動的本質。

唐代（618-907）文豪柳宗元在〈始得西山宴游記〉一文，以「然後知吾嚮之未始游，游於是乎始」作結，意思是他知道以前的遊歷不算是遊歷，而真正的遊歷從該文敘述的這一次才開始（何沛雄，1990，頁32）；更重要是，語句點明往昔不過是形軀之遊，而這一次卻是精神層次之遊（鄧城鋒，2012）。顯然，教育工作者不會期望學生參與遊學僅是身體移動，而是期望學生藉經歷在思想、知識、技能、價值觀和態度有所獲益。展望遊學在香港脈絡下持續發展，在其多元意義的基礎上，可以透過政策配合、理論建構、研究開展、分享平台建立等多方面配合，匯聚教育專業層面內外的討論，為全社會創造遊學的論述和參與機會，由個人到群體，從組織到跨組織，啟動內隱和外顯知識的螺旋轉換，使遊學知識積澱與創新，以多元視角促進學生的全人發展，為推動學生學習的遊學再出發作好準備。

參考文獻

- 《香港經濟日報》(2013.11.23)。〈幼稚園豪華遊學團 收費 2.4 萬至 3 萬〉, A18 版。撰文: 杜潔心。取自 <http://www.hket.com/eti/article/d3561e66-c657-42ff-b381-2dcaaf0aaf0-534610>。
- 中央研究院語言學研究所(2014)。〈「搜文解字」資料庫〉。2014 年 8 月 15 日, 取自 <http://words.sinica.edu.tw/sou/sou.html>。
- 王志弘(2011)。〈導言——文化治理、地域發展與空間政治〉。載王志弘(編), 《文化治理與空間政治》(頁 9-28)。台北: 群學出版。
- 王紹光(1991)。〈關於市民社會的幾點思考〉。《二十一世紀》, 第 8 期, 102-114。
- 全方位學習組(2003)。〈全方位學習經歷優質架構: 理論與實踐〉。2014 年 8 月 15 日, 取自 http://cd1.edb.hkedcity.net/cd/lwl/QF/pdf/Quality_LWL_Experience_chi_May2004.pdf。
- 何沛雄(1990)。《永州八記導讀》。香港: 中華書局。
- 李嵐(2013)。《旅行體驗與文化想像: 論中國現代文學發生的游記視角》。北京: 中國社會科學出版社。
- 李琪明(2001)。《兩岸德育與意識型態》。台北: 五南圖書。
- 林志德(2013)。〈關懷學生的生命成長——閒暇活動的再思〉。《教師中心傳真》, 第 82 期, 頁 4-5。
- 林慧美(2013.12.13)。〈旅人時光: 有個快樂童年〉。《東方日報》, E11 版。
- 林德成(2013)。〈課程評鑑〉。載楊思賢、林德成、梁偉倫、羅耀珍(編), 《課程改革與創新》(頁 193-217)。香港: 香港大學出版社。
- 香港旅遊業議會(2007)。《經營遊學團守則(修訂版)》。2014 年 8 月 15 日, 取自 <http://www.tichk.org/public/website/b5/codes/directive/161>。
- 郭少棠(2005)。《旅行: 跨文化想像》。北京: 北京大學出版社。
- 郭志標(2013)。《香港本土旅行八十載》。香港: 三聯書店(香港)有限公司。
- 許宏儒(2011)。〈吟遊者: Michel Serres 的教育思想初探〉。載馮朝霖(編), 《漂流·陶養與另類教育》(頁 3-52)。台北: 政大出版社。
- 陳志華、盧爾君(編)(2008)。《香港十八區考察之旅》。香港: 中國歷史教育學會。
- 國家教育部(2014)。《中小學學生赴境外研學旅行活動指南(試行)》。2014 年 8 月 15 日, 取自 <http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s271/201407/171507.html>。

- 教育局（年份不詳 a）。《戶外活動指引》。2014 年 8 月 15 日，取自 http://www.edb.gov.hk/attachment/tc/sch-admin/admin/about-activities/sch-activities-guidelines/Outdoor_2014_Chi_v2.pdf。
- 教育局（年份不詳 b）。《境外遊學活動指引》。2014 年 8 月 15 日，取自 [http://www.edb.gov.hk/attachment/tc/sch-admin/admin/about-activities/sch-activities-guidelines/Study Tours Guide 2013_Chi_v2.pdf](http://www.edb.gov.hk/attachment/tc/sch-admin/admin/about-activities/sch-activities-guidelines/Study_Tours_Guide_2013_Chi_v2.pdf)。
- 陳蒞（2013.11.28）。〈讓賽和陪跑〉。《星島日報》，F07 版。
- 斯人（2013.12.05）。〈荒誕的遊學〉。《大公報》，B19 版。
- 曾德成（2013）。〈民政事務局局长隨筆：提倡多元卓越觀念〉。2014 年 8 月 15 日，取自 http://www.hab.gov.hk/tc/about_us/from_the_desk_of_secretary_for_home_affairs/sha_Articles218.htm。
- 葉蔭榮（2006）。〈全方位學習：延伸、擴闊、促進〉。載曾永康、洪楚英、朱惠玲（合編），《課外活動：探究與管理——香港課外活動主任協會 20 週年文集》（頁 3-13）。香港：香港課外活動主任協會；香港教育研究所。
- 趙志成（2013.12.05）。〈炫耀式遊學〉。《明報》，D05 版。
- 鄧城鋒（2012）。〈消解羈囚情結的不同嘗試：柳宗元永州遊記的重新解讀〉。《屏東教育大學學報（人文社會類）》，39 期，1-30。
- 鄧幹明、羅浩源、黃毅英（2006）。〈校內數學遊蹤〉。載曾永康、洪楚英、朱惠玲（合編），《課外活動：探究與管理——香港課外活動主任協會 20 週年文集》（頁 283-300）。香港：香港課外活動主任協會、香港教育研究所。
- 羅耀珍（2008）。《促進學習的評估》。香港：香港大學出版社。
- 劉香民（2010）。〈中國古代遊學的歷史考察與反思〉（碩士論文）。曲阜：曲阜師範大學。
- 課程發展議會（2001）。《學會學習——課程發展路向報告書》。香港：政府印務局。
- 龔鵬程（2001）。《遊的精神文化史論》。石家莊：河北教育出版社。
- Biggs, J., & Tang, C. (1998). Assessment by portfolio: Constructing learning and designing teaching. In P. Stimpson, & P. Morris (Eds.), *Curriculum and Assessment for Hong Kong: Two components, one system* (pp. 443-462). Hong Kong: Open University of Hong Kong Press.
- Bok, D. C. (2003). *Universities in the marketplace: The commercialization of higher education*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Castells, M. (1989). *The informational city: Information technology, economic restructuring and the urban-regional process*. Oxford: Basil Blackwell.

- Cheng, K. T. (2009). *Learning through reflection in an educational tour: A visit to Liannan by Hong Kong secondary school students* (Doctoral Dissertation). Hong Kong: Open University of Hong Kong.
- Cheng, K. T., & Ho, K. K. (2012). A reflective learning taxonomy for an educational tour. *Educational Research for Policy and Practice*, 11(3), 243-260.
- Duhs, A. (2013). Education tourism. In C. A. Tisdell (Ed.), *Handbook of tourism economics: Analysis, new applications and case studies* (pp. 299-316). Singapore: World Scientific Publishing.
- Falk, J. H., Ballantyne, R., Packer, J., & Benckendorff, P. (2012). Travel and learning: A neglected tourism research area. *Annals of Tourism Research*, 39(2), 908-927.
- Habermas, J. (1972). *Knowledge and human interests* (J. J. Shapiro, Trans.). London: Heinemann. (Original work in German published 1968)
- Janoski, T. (1998). *Citizenship and civil society*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jung, C. G., Franz, M.-L. von, & Freeman, J. (Eds.). (1964). *Man and his symbols*. London: Aldus Books.
- Lawrence, L. (2003). "These are the voyages ...": Interaction in real and virtual space environments in leisure. *Leisure Studies*, 22(4), 301-315.
- Metraux, G. S. (1956). Introduction: An historical approach. *International Social Science Bulletin*, 8(4), 577-584.
- Nelson, C., & Harper, V. (2006). A pedagogy of difficulty: Preparing teachers to understand. *Teacher Education Quarterly*, 33(2), 7-21.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. New York: Oxford University Press.
- Polanyi, M. (2009). *The tacit dimension*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Ritchie, B. W., Carr, N., & Cooper, C. P. (2003). *Managing educational tourism*. Clevedon: Channel View Publications.
- Sandel, M. (2012). *What money can't buy: The moral limits of markets*. New York: Farrar, Straus and Giroux.
- Sweet, R. (2012). *Cities and the grand tour: The British in Italy, c.1690-1820*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tarrant, M., & Lyons, K. (2012). The effect of short-term educational travel programs on environmental citizenship. *Environmental Education Research*, 18(3), 403-416.
- Turner, V. W. (2009). *The ritual process: Structure and anti-structure*. New Brunswick, NJ: Aldine Transaction.

- United Nations. (2010). *World programme of action for youth*. New York: United Nations.
- Urry, J., & Larson, J. (2011). *The tourist gaze 3.0*. London: Sage Publications.
- van Gennep, A. (2010)。《過渡禮儀》，張舉文（譯）。北京：商務印書館。（原著出版年：1909）
- Wong, K. Y. (2012). *Study tours by Hong Kong students to mainland China: Their effects on the identity and motivation to learn Putonghua* (Doctoral Dissertation). Durham: University of Durham.

Tours begin - Multiple perspectives on the meaning of study tours

LAM Chi Tak

Postgraduate of South China Normal University

Abstract

Going on study tours is a long-standing cross-cultural phenomenon. Research studies reveal that study tours are conducive to learning and gaining experiences. In digging up the genealogy of study tours, this interdisciplinary concept can be considered as a category of travel which embraces the elements of different disciplines such as tourism and education. Putting study tours in the context of the Hong Kong school curriculum, it can be classified as a part of life-wide learning and linked with curriculum, and stakeholders play different roles in the discourse and participation of study tours. This paper attempts to explore the meaning of study tours from multiple perspectives. It starts with a general overview of connotations and development of study tours, and then a discussion on the controversies and reflections. Recommendations are thus provided in the hope that they would yield insights into the concepts and implementations of study tours.

Keywords

meaning of study tour, educational travel, educational tourism, life-wide learning, cross-culture phenomenon