特殊教育季刊　民100年12月　第121期　第56-62頁

促進文化殊異家長參與特殊需求子女的轉銜

黃美慧
臺南市麻豆國中教師

摘　要

無論在法規或實務上，家長參與子女教育轉銜的重要性已受到肯定，美國因文化殊異特殊需求學生的增加，有越來越多的文獻探討家長參與轉銜的議題；國內則因新移民家庭的增加，未來可能逐漸面臨此方面的挑戰。本文嘗試從多元文化的觀點，歸納出影響家長參與特殊需求學生轉銜的因素，並提出促進家長參與的策略。

關鍵詞：文化殊異、家長參與、轉銜

Promoting the Participation in Transition of Parents with Cultural Diversity

Mei-Hui Huang
Teacher,
Ma-Dou Junior High School, Tainan City

Abstract

Parental participation in the transition process was important for their children with special needs. The literature showed that participation of parents with cultural diversity was increased for students with special needs in the U.S. In Taiwan, similar challenges occurred due to the increased immigrant families. This article explored the factors influencing parental participation in transition, and further suggested strategies of promoting involvement in parents with cultural diversity.

Keywords: cultural diversity, parental participation, transition

壹、緒論

家長和家庭在特殊需求子女各年齡階段中均扮演關鍵的角色，其中一項重要的功能就是決定成功的轉銜活動(Sitlingtion, Neubert, & Clark, 2009)。國內相關法規也明定家長參與轉銜的權利，例如《特殊教育法》明定家長可參與鑑輔會組織；參與子女個別化教育計畫的擬定；接受學校提供的資訊、諮詢、輔導、親職教育等家庭支援服務課程；擔任學校家長會委員；對其子女的特殊教育措施有疑議時，可向主管教育行政機關提出申訴等（教育部，1997）。《特殊教育法施行細則》第十八條指出「……轉銜服務，應依據各教育階段之需要，……參與擬定個別化教育計畫之人員，應包括學校行政人員、教師、學生家長、相關專業人員等。」2002年行政院身心障礙者權益促進委員會通過「身心障礙者生涯轉銜服務整合實施方案」，其實施原則亦指出身心障礙者於不同生涯階段，設計個別化的轉銜服務，該項服務之規劃應邀請案主及其家長共同參與。

家長參與特殊需求子女轉銜不僅是一種理念，其重要性亦被肯定。Matuszny、Bznda與Coleman (2007)認為家長參與可提升子女學業成就、影響子女對學業的期望、提升教師對自身的教學效能感與對父母效能的知覺、讓父母更願意促進本身的教育訓練以及提升子女獨立的動力……等。Gestwicki (2000)則認為家長參與對子女、家長和教師三者皆有助益。對子女而言，可增加在學校環境的安全感和自我價值；對家長而言，能建立正向的親師關係、獲得教養子女的知識技能；對教師而言，能獲得正面的回饋、更有效地與學生相處、增加對工作的勝任感等。

對於語言文化殊異(culturally and linguistically diverse, CLD)的家庭而言，家長參與更顯得重要。透過家長參與，可讓學校專業人員更了解不同文化家庭的信念以及對子女的期望，無論在合作關係以及制定轉銜目標時都更能夠符合子女的需求。例如Geenen、Power與Lopez-Vasquez (2001)明確指出家長參與轉銜對文化殊異的學生而言優點是「當學校和家長建立強烈的夥伴關係時，可以促進轉銜過程中的文化了解和文化回應……父母可以成為重要的資源，協助教育者了解、辨識、以及支持該家庭文化所重視的轉銜成果」（p. 266）。

在美國由於中小學階段文化殊異學生持續增加，其在身心障礙者學生中所佔的比例也上升，但文化殊異家長參與轉銜的程度卻往往低於主流文化家長。目前已有許多文獻從家庭參與的角度切入，探討CLD家長參與轉銜的狀況、以及對於轉銜服務的看法(Geenen et al., 2001; Kim, Lee, & Morningstar, 2007; Rueda, Monzo, Shapiro, Gomes, & Blacher, 2005)。而國內至目前為止仍較少文獻探討相關議題。但依據教育部特殊教育通報網的統計，98學年度國教階段身心障礙學生有3998人屬於新移民子女（父母其中之一為外籍配偶）（教育部特殊教育通報網，2010），有2627人屬於原住民子女（教育部特殊教育通報網，2010），總計人數多達六、七千人，顯示未來特殊教育領域相關人員將有越來越多的機會與文化殊異家長互動。

本文嘗試先簡要呈現CLD家長對轉銜的看法，再歸納出影響家長參與轉銜的因素與解決之道，期望能對國內特教系統未來與文化殊異家庭溝通和互動的實務提供初步的意見。需注意的是，文中雖提及部分特定文化或族裔家長意見的研究，但如Sitlingtion等人（2009）所提醒的，不應過度類推至所有文化殊異的家庭，或單純用文化因素、刻板印象去解釋個體的行為。

貳、文化殊異家長對轉銜的看法

來自不同文化背景之家庭因為信念與價值觀的差異，對於轉銜可能抱持不同的想法，專業人員訂定轉銜計畫時能否考量家庭與孩子的期望，並給予符合其需求的服務是相當重要的。綜合過去文獻，歸納出文化殊

異家長對轉銜的看法大致包括以下幾個方向：

首先，家長經常感受到自己與轉銜服務提供者抱持的信念不同，其中，最常見的議題是「個人主義(individualism)與集體主義(collectivism)」的影響。在重視「個人主義」的文化中，多強調以個體為中心，依據個人的期望或信念來設立目標、追求獨立自主等；但許多文化殊異家庭重視「集體主義」，尊重權威、強調團體的價值和目標，以及自己在團體中的角色責任(Leake et al., 2006)。值得注意的是，儘管家長認為自己比專業人員更了解哪些就業或生活的安排更適合孩子，但主流文化培養出的專業人員較重視自我決策、獨立生活等價值，即使違背家長的看法，也常會設法鼓勵個案採納自己的意見(Rueda et al., 2005)。

其次，相較於未來是否能成功就業，文化殊異家長可能更重視身障子女日常生活的技能以及在家庭中的角色，也習慣將已成年之身障子女留在身邊照顧。例如Rueda等人（2005）發現拉丁族群家長對於子女未來外出就業的期望較低，較重視能否獲得生活的技能；且認為照顧身障子女是家長或手足的責任。國內研究如廖素偵（2007）探討越南籍新移民母親對子女的期望，發現新移民母親對於子女的就業期望不高，也不會太要求學業表現，但是相當重視品性（如誠實、負責任、禮貌）與生活習慣（如家事分工、金錢的使用）的培養；黃尤美（1998）探討原住民身心障礙學生家長對子女未來安置的看法，發現原住民家庭通常較關愛特殊需求子女，即使子女成年後，也傾向將子女留在家中親自照顧，或交由非障礙的手足來照顧。

第三，文化殊異家長參與轉銜活動的向度與主流文化之教育體系期望的不同，教師或相關專業人員往往重視家長是否出席相關會議、共同訂定轉銜計畫，但家長可能認為自己在子女日常生活等方面較有著力之處。例如Geenen等人（2001）調查非裔、西班牙裔、原住民以及歐裔家長知覺之各項轉銜活動的重要性，以及他們參與各項轉銜活動的程度，結果顯示文化殊異的家長與專業人員對於何項轉銜活動較為重要之看法大致相符；至於實際參與的覺知方面，文化殊異家長自認為在「參與學校會議」的程度較低，但在學校系統以外的轉銜活動上（如教導子女自身文化的價值觀、與子女討論未來生活相關的問題、進行交通訓練……等）有較多的投入。

第四，文化疏異家長在轉銜的過程中傾向尋求社區內的資源。例如Kim等人（2007）對10位韓裔身心障礙者家長進行焦點團體訪談，藉以了解他們在子女對轉銜過程中的想法，結果發現韓裔家長如同其他CLD家長一樣，在轉銜的過程中大多會依賴自己所居住之同文化社區的資源，特別是當語言能力不佳或遭受歧視的眼光時，家長往往會放棄正式的支持系統（如學校），尋求自己所屬群體社區內提供的支持。

綜上，可知不同文化背景的家長對於轉銜服務的內容、轉銜目標的設立、參與轉銜活動的向度以及支持系統等可能都有所差異，雖然教師不應該過度將其類化為特定文化中所有家長皆是如此，但了解多元文化背景以及其價值觀有助於提供服務以及親師合作時的參考。

參、家長參與轉銜的阻礙因素

儘管家長參與轉銜的重要性一再被強調，但有許多家長並未能實際參與學校轉銜有關的活動。影響家長參與的因素頗多，對於主流文化的家長而言，時間、人力、交通問題、資訊掌握程度等因素皆經常被提及。陳英豪（2009）歸納文獻指出影響家長參與的原因包括家長本身的因素：如工作時間衝突、缺乏相關知識、自卑感、不好意思出席會議等；家庭因素：如缺乏交通工具、有其他小孩要照顧為最常見的原因；學校相關因素：對個別化教育計畫內容與教育術語用詞不了解、對及學校政策與運作的不熟悉、學校教師及行政人員不友善的態度，以及會議時間通知太晚或會議時間缺乏彈性等。

至於文化殊異家長則除前述常見的阻礙因素外，還必須面對因語言與文化的不同所產生的問題，因此更增加家長參與轉銜的困難。根據過去文獻(Geenen, et al., 2005; Kim & Morningstar, 2005; Kim et al., 2007; Landmark, Zhang, & Montoya, 2007; Park & Turnbull, 2001; Quezada, Diaz, & Sanchez, 2003; Rueda et al., 2005)，影響文化殊異身心障礙學生家長參與轉銜的原因大致可歸納如以下幾點：

一、權力不平衡

Geenen等人（2005）發現「權力不平衡」的心理感受是阻礙文化殊異家長參與最常見的原因，家長認為學校提供的相關資訊或決策，甚至是子女最終可獲得的轉銜服務內容通常掌控在學校專業人員手裡（例如轉銜會議本來是提供家長和專業人員合作和討論的機會，但轉銜計畫或目標通常卻是校方事先準備好的）；此外，權力不均的感受也出現在資源的分配上，例如有些文化殊異的家長認為學校投注在特殊教育的資金和資源不及於普通教育。

雖然家長的賦權是目前的趨勢，但對於學校專業人員來說，把權利轉移到家長身上可能讓他們感到不自在，例如在Geenen等人的研究中，專業人員表示當自己與家長雙方做決策的權利是平等的時候，他們很難與家長建立真正的合作關係。

二、時間或態度的因素

家長經常因為時間上不允許，因而無法參與轉銜活動，例如轉銜會議召開時間多為白天，家長必須上班，或是生活已被其他瑣事填滿無法撥出時間；有時家長必須考量照顧身心障礙子女或其他手足的時間(Quezada et al.,2003)。這種因工作而無法參與子女轉銜活動的現象在文化疏異家長身上更為明顯，例如非裔和西班牙裔家長因為亟需收入以維持家計，在參與相關會議和工作之間通常選擇後者(Landmark et al., 2007)。

三、資訊不足

文化殊異父母有時對於特殊教育的相關法規並不了解、不清楚自己所簽署文件的內容，或是不知道自己為什麼需要參加各種會議，例如非裔和西班牙裔父母比歐裔家長更不清楚何謂轉銜服務以及自己該如何參與運作(Park & Turnbull, 2001; Rueda et al., 2005)。資訊不足的狀況在子女畢業後的轉銜中更為常見，或許是因為學校系統的專業人員對於就業體系較少接觸，亦可能是學校與職場缺乏訊息的傳遞所致。例如Geenen等人（2005）發現成人服務的系統對家庭而言是陌生的，父母通常難以掌握子女畢業後可以獲得哪些服務的資訊；至於專業人員則認為父母親除了對於轉銜過程缺乏資訊外，有時無法瞭解並接受轉銜是教育上一項較新的程序。

四、溝通

語言能力通常直接影響與專業人員之間溝通的流暢性和效率(Kim & Morningstar, 2005; Quezada, et al., 2003)。就國內而言，新住民家長亦常受限於語言能力而影響其參與子女學校學習的意願與能力。如翁麗芳（2009）指出中文溝通能力不佳影響新住民女性參與學校活動意願，即使來校參與學校活動，常常出現不理解狀況的情形。這些現象將影響他們與其他家長或老師的溝通，成為教養子女時的障礙。

此外，溝通因素可能在許多層面影響家長的參與，包括使用專業的術語、非語文的溝通以及溝通的風格迥異等，若專業人員未能考量家長習慣的風格或方式，可能會面臨溝通上的挫折或是影響服務的傳遞。例如有些文化殊異家長表示專業人員使用的術語往往是他們所不熟悉的，影響他們參與轉銜的意願和對轉銜內容的了解(Geenen, et al., 2005; Rueda et al., 2005)；對於某些習慣尊重權威的家長來說，即使不了解會談的內容或有意見想表達，也會因為違反長久以來的價值觀而不敢開口，需要專業人員更積極主動去詢問家長的看法(Park & Turnbull, 2001)。

五、文化因素

文化因素通常與前述幾項因素互相混合，影響資訊的傳遞與溝通，甚至可能影響家長對權利分配的知覺，例如參與轉銜計畫時，有些家長會覺得專業人員誤解他們對轉銜的期望和需求，或認為自己的意見並不受到重視而減少參與的程度。Geenen等人（2001）指出文化殊異家長在參與轉銜方案時更容易面臨種族主義、遭受歧視、過度敏感（易受傷）、以及文化無回應的問題。這也許會讓家長轉而尋求自己較熟悉的社區資源而不是與專業人員合作。

Kim與Morningsta (2005)指出文化的觀點會影響我們對「成功轉銜」的定義，因此必須尊重並了解文化殊異家長的想法，但目前許多專業人員仍缺乏對此議題的重視，傾向採用單一的標準。A. P. Turnbull, H. R. Turnbull、Erwin與Soodak (2006)指出主流文化通常認為成年人應該獨立、自主、以及生心理方面與家庭分離，但若專業人員只重視主流的價值觀，就容易與家庭取向的、重視大家族系統的家庭產生衝突。

肆、增進文化殊異家長參與的策略

家長參與對於特殊需求學生轉銜的成果具有關鍵的影響，但受諸多因素，家長參與學校轉銜計畫或活動的比例仍有待提升。過去學者曾提出不少促進家長參與的看法(Geenen, et al., 2005; Kim & Morningstar, 2005; Matuszny, Bznda, & Coleman, 2007; Seligman, 2000)，大致可歸納為以下幾點：

一、採用正向的溝通

由於許多文化殊異家長表示自己平時與學校的溝通頻率很少，校方若主動聯繫則大多是因為子女在校犯錯或不良行為，因此建議教師透過平時與家長正向的聯繫促進彼此關係，藉由持續的、正面的溝通提升家長的參與。溝通的內容可以包含彼此的教育理念、子女在校的優良表現、邀請家長參與各項班級活動等；對於即將召開的會議，除了提醒家長時間地點外，教師也可以事先告知家長參與的人員、將討論的主題、以及該會議的重要性……等，藉由主動提供訊息增加家長參與的動機。此外，對於一些心理上感到力竭的、需要獲得教養知識或是需要被傾聽的家長，教師應提供情感方面的支持，例如透過非正式的社區網絡或家長支持團體，甚至是轉介專業諮商人員等，減輕家長的心理壓力，增進其因應困境的策略。

二、確保訊息正確傳遞

受限於語言和溝通能力，文化殊異家長經常面臨無法理解資訊，或不知道何處可以獲得資訊的窘境。此時教師應多利用各種溝通管道（如親自拜訪、電話、書面資料）。對於慣用其他語言的家長，可以邀請能說雙語的人員協助翻譯文件或與家長聯絡，避免只侷限於單一的管道和方式。此外，教師可以事先調查每位家長偏好的訊息傳遞形式、了解家中除了主要接受資訊的人之外是否有其他家人願意一起參與孩子的教育事務，提升訊息傳遞的正確性和效率。

三、採用彈性的會談形式

許多由學校召開的會議通常有固定的時間、地點，家長可能受限於日間上班時間或家中其他活動而無法出席，此時應考慮是否將會議時間更改至週末或夜間，地點也可以選擇在社區之中。此外，某些家長不願意出席的原因，可能是焦慮或防衛，教師應該了解家長的心理感受，努力去找出讓他們願意出席的原因，而不是直接歸咎於冷漠不關心；對某些家長來說，利用電話是一個好的方式，因為家長可能不喜歡在會議中公開討論自己的事情，但會願意在電話裏面說，教師可利用成功的電話引導家長在未來願意參與正式的會談(Seligman, 2000)。

四、培養多元文化能力

除了上述的策略外，專業人員能否增進多元文化能力，對於父母參與轉銜具有關鍵

性的影響，Matuszny等人（2007）指出專業人員應更具有文化敏感度，以利於和文化殊異學生家長建立關係。特別是在某些重視人我關係的文化中，若家長相信服務提供者是真誠的關心時，較會願意提出自己的意見或參與作決策。Kim與Morningstar (2005)提出有效增進文化能力的策略，包括了解自己的世界觀、了解所服務家庭社區的文化、尊重文化的差異、達到共同的目標等四個階段：

（一）了解自己的世界觀：教師應詢問自己並找出哪些原因形塑自己的文化觀、信念和傳統。特別是在提供轉銜服務時，教師應了解自己對於離家生活、自主和成為一個獨立個體等議題的看法。

（二）了解家庭所處社區的文化：此階段中，教師應先調查家庭所處社區的文化特質，接下來才是了解該家庭本身的文化，包括家庭文化適應的程度、家庭成員的角色、家庭教養風格、對障礙的看法、溝通風格、以及社經地位。

（三）尊重文化的差異：第三個階段是了解專業人員和文化殊異家庭期望的差異，此時需要專業人員具有意願去學習和找出策略，以因應不同文化帶來的挑戰。

（四）建立共同的目標：最後步驟是建立專業人員和家長彼此都能接受的目標。有些文化殊異家長本質上是集體主義觀點，聚焦在團體的責任義務、相互依賴、並且努力以求得團體的成功，專業人員應了解家庭所面對的情境、尋求她們對對未來期望所採取的觀點，透過進彼此合作找出符合文化價值和需求的目標。

五、建立合作的夥伴關係

專業人員與家長間應建立合作的夥伴關係，對文化殊異家長而言關係的建立更顯重要。Matuszny等人（2007）針對建立文化殊異家長與教師合作關係提出一個「漸進式的計畫」(progressive plan)。該計畫包含如何從一開始到最後建立合作關係；協助教師更了解來自不同文化家庭的需求，並說明促進親師信任關係的可用的各種活動。「漸進式的計畫」涵蓋四個階段：開啟(initiation)、建立基礎(building the foundation)、維持和支持(maintenance and support)，以及檢討與反映(wrap-up and reflection)，分述如下：

（一）開啟階段：學校可以在學年之初先舉辦一些非正式的活動，藉由愉悅的氣氛促進家長和教師之間彼此的認識。

（二）建立基礎：當親師互相認識後，開學後數週可以建立合作關係與信任感。可採取的方式包括便於提供訊息和分享訊息（如邀請家庭成員到班上增加他們對班規和教學環境的認識）、提供選擇（如詢問家長偏好的溝通方式、頻率、希望獲取的資訊類型、期望的會談時間等）、邀請家長做決定等（如請家長提供教師該文化重視的行為、信念等）。

（三）維持和支持：在此階段，教師應藉由溝通以維持與強化親師關係，此時重點在於了解文化殊異家庭中關於互動的規則或習慣（如誰才是真正決策者）、談論子女的需求或其正向的表現（如學習上的進步之處、困難之處與補救方法等）。

（四）檢討與反應：在每學年的結束前，教師與家長應該共同回顧與討論過去一年中彼此關係的進展，討論各項措施的可行性，以及未來可增加的作法。

伍、結論

家長的參與對於特殊需求學生轉銜過程與結果有重要的影響，特別是文化殊異的特殊需求學生家長，可能比其他主流文化家庭的家長面臨更多挑戰和阻礙，侷限了其參與子女轉銜的深度和廣度。過去研究指出文化殊異家長通常較少參與學校系統的轉銜計畫，較常投入學校以外轉銜相關的活動，教師應多以正向的心態看待家長的作法，了解家長在其他方面對孩子所做的貢獻，避免僅從學校單一情境的觀察而過早評斷家長的行為。此外，研究發現有些家長願意參與轉銜會議，卻在會議過程中感受到親師權力的不對等，而這種現象對於文化殊異家長可能更

為明顯。教師應衷心接納家長為團隊的一份子，共同討論決策，而不只是將家長出席相關會議視為例行事務。總而言之，親師間能否建立良好的合作夥伴關係是促進家長參與的基礎，而教師心態上的調整以及建立本身多元文化能力則是促進親師關係的第一步。對於有意願參與但受限於客觀條件的家長，教師可以事先考慮家長的需求和偏好，採用相關策略如克服溝通的問題、有效傳遞訊息、調整會談形式……等，提升家長參與的程度以及對過程與結果的滿意度。

參考文獻

教育部（1997）：**特殊教育法**。

教育部特教通報網（2010年6月17日）：**98學年度學前及國教階段身心障礙類外籍人士子女統計**。取自 http://www.set.edu.tw/sta2/frame_print.asp?filename=stuForeigh_city_edulev/stuForeigh_city_edulev_20100322.asp

教育部特教通報網（2010年6月17日）：**98學年度學前及國教階段身心障礙類原住民子女統計**。取自 http://www.set.edu.tw/sta2/frame_print.asp?filename=stuNative_city_edulev/stuNative_city_edulev_20100322.asp

翁麗芳（2009）：新住民家庭子女教養的需求與回應：台北縣的幼小銜接嘗試。**臺灣圖書館管理季刊**，**5**(4)，1-25。

黃尤美（1998）：**原住民父母對其智障子女未來安置計畫之研究**。中國文化大學兒童福利研究所碩士論文，未出版，臺北。

陳英豪（2009）：從家長參與個別化教育計畫的困境談提升參與意願的策略，**桃竹苗區特殊教育**，**14**，15-20。

廖素偵（2007）：**新移民女性對子女教育價值與教育期望之研究－以越南籍女性配偶為例**。中國文化大學兒童福利研究所碩士論文，未出版，臺北。

Geenen, S., Powers, L. E., & Lopez-Vasquez, A. (2001). Multicultural aspects of parent involvement in transition planning. *Exceptional Children, 67*, 265-282.

Geenen, S., Powers, L. E., & Lopez-Vasquez, A. (2005). Barriers against and strategies for promoting the involvement of culturally diverse parents in school-based transition planning. *Journal for Vocational Special Needs Education, 27*, 4-14.

Gestwicki, C. (2000). *Home, school, and community relations: A guide to working with families* (4th ed.). Albany, NY: Thomson Learning.

Kim, K., Lee, Y., & Morningstar, M. E. (2007). An unheard voice: Korean American parents' visions for the future of their young adult children with disabilities. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities, 32*(4), 253-264.

Kim, K., & Morningstar. M. E. (2005). Transition planning involving culturally and linguistically diverse families. *Career Development for Exceptional Individual, 28(2), 92-103.*

Landmark, L. J., Zhang, D. D., & Montoya, L. (2007). Culturally diverse parents' experience in their children's transition: Knowledge and involvement. Career Development *for Exceptional Individual, 30,* 68-79.

Leake, D. W., Burgstahler, S., Rickerson, N., Applequist, K., Izzo, M., Picklesimer, T., & Arai, M. (2006). Literature synthesis of key issues in supporting culturally and linguistically diverse students with disabilities to succeed in postsecondary education. *Journal on Postsecondary Education and Disability, 18*(2), 149-165.

Matuszny, R. M., Bznda. D. R., & Coleman, T. J. (2007). A progressive plan for building collaborative relationships with parents from diverse backgrounds. *Teaching Exceptional children, 39*(4), 24-31

Quesada, R. L., Diaz, D. M., & Sanchez, M. (2003). Involving Latino parents. *Leadership, 33*(1), 32-38.

Park, J., & Turnbull, A. P. (2001). Cross-cultural competency and special education: Perceptions and experiences of Korean parents of children with special needs. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 36*(2), 133-147.

Rueda, R., Monzo, L., Shapiro, J., Gomez, J., & Blacher, J. (2005). Cultural models of transition: Latina mothers of young adults with developmental disabilities. *Exceptional Children, 71*(4), 401-414.

Seligman, M. (2000). *Conducting effective conference with parents of children with disabilities: A guide for teachers.* New York: The Guilford.

Sitlington, P. L., Neubert, D. A., & Clark, G. M. (2009). *Transition education and services for students with disabilities.* (5th ed.). NJ: Prentice Hall.

Turnbull, A. P., Turnbull, H. R., Erwin, E. J., & Soodak, L. C. (2006). *Families, professionals, and exceptionality: Positive outcomes through partnership and trust* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.

來稿日期：2010.08.02
接受日期：2010.11.11