



社會政策教學在社會工作教育中的初步覺察

孫健忠

壹、前言

社會工作不論在教育與實務上，承襲傳統區分為直接服務（直接社會工作或臨床工作）與間接服務（間接社會工作或社會政策）。直接服務所涉及的是對個人或家庭成員提供專業處遇與介入；間接服務則從政策與制度層面介入，偏重對集體成員採取行動。因而，社會工作包括個人發展與社會改革的雙重目的（Abramoviz, 1998:512; Payne, 2006:1），社會工作教育也旨在培養兼具此兩種專業能力的助人者。

在此教育目標下，直接服務與間接服務（本文其後以社會政策通稱）在社會工作教育中的定位與整合就成爲一個值得探討的議題。特別是隨著高等教育評鑑中

心基金會開始對全國社會工作學系進行評鑑，該議題也成爲各學系在教育目標、特色與課程設計時必須要考量的因素。由於作者擔任社會政策教學，因此本文以作者所任教學系學士班教育爲例，分別從教師及學生觀點，探討社會政策教學在社會工作教育中的定位，以及其與直接服務教學之間的關係。又相較於直接服務教學，社會政策教學所面臨的挑戰爲何，也是作者有興趣瞭解的議題。

貳、文獻探討

一、社會工作二元性爭辯

社會政策與直接服務究竟是否爲兩個不同的領域？抑或社會政策爲社會工作的一個範疇？這個問題的回答必須要回到

社會工作自專業發展以來所涉及的二元性（duality）爭辯，此可從歷史發展與目的論述兩方面來檢視。

（一）歷史發展

Richmond在1905年時就提出「整體」（wholesale）（亦即經由社會行動與改革來處理需求）與「個別」（retail）（亦即經由個案工作來處理需求）的方法；1929年時，Lee提出「原因」（cause）與「功能」（function）的稱謂；1958年時，Burns提出「社會工作」與「社會福利」的差異（引自Gilbert & Specht, 1974:665）。Schwartz（1969）更指出每一代的社會工作者均面臨到社會改革與個別服務的選擇。

Gilbert與Specht（1974）則將社會工作區分為「服務」（services）與「福利」（welfare）兩個內涵。前者係指專業工作者協助需求者的具體活動，包括所有直接服務活動，諸如治療、諮商、教育、倡導、資訊蒐集與轉介。這些活動是個案工作、團體工作或是社區組織所關心的重點，通常被稱為社會工作服務與直接服務（social work services and direct services），而從事這些活動的專業者被稱為社會工作專家與直接服務工作者。後者所涉及的是社會福利制度改變與維護的活動，諸如規劃、政策分析、方案發展、行政與方案評估。社會福利專業者並不直

接協助需求者，而是聚焦在服務這些需求者的制度結構，這些活動稱為間接服務與社會福利（indirect services and social welfare），而提供這些服務的專業者稱為間接服務工作者與社會福利專家。

社會工作二元性所反映的也是社會工作的路線之爭。此可追溯到「慈善組織會社」（Charity Organization Societies, COS）時期，由Mary Richmond為代表所發展出來的個案工作技術，也就是著重「功能」，改變個人行為；另一派則為Jane Adams為代表的「睦鄰組織運動」（Settlement House Movement, SHM），著重於「原因」，強調社會改革（Jarvis, 2006）。在社會工作發展過程中，兩者之間的取捨與平衡一直充滿著爭論，也被認為是專業間緊張的來源。

依美國的發展經驗，社會工作最早強調個案工作，一直到1960年代，因著社會及經濟環境的變化，為了有效的處理貧窮問題，才開始注意到制度變遷的議題（Gilbert & Specht, 1974:667）。雖然有此進展，專業之間二元性所顯示的仍是區隔不滿多於互補支持。Gilbert與Specht（1974:665）更評論社會工作為不完整的專業，因為它發展了對服務的承諾，但是並未實現對福利的承諾。

在英國，社會政策與社會工作之間亦存在著緊張與爭辯。Young與Burgess（2005:8）指出下列三點的致因：(1)社會

工作教育的專業服務性質與社會政策的理論或學術性質不同；(2)社會工作教育著重於個人社會服務，社會政策的議題則較寬廣，包括貧窮、住宅、教育與健康；(3)社會工作或是社會工作教育被視為政府控制的工具（an instrument of social control），而社會政策則長期將自身定位為對政府介入的批判（a critique of state intervention）。

趙維生（2006）及黃昌榮（2008）指出在香港傳統上將社會政策與社會工作分屬不同的學科，亦即社會工作協助個人改變，社會政策僅是學術研究；但現今則視社會政策為社會工作實務的佈景（backdrop），亦即社會工作者經由了解政策基礎，有助於介入策略的運用，屬於消極觀點（Passive view）。他們倡導積極觀點（Active view），亦即將社會政策視為社會工作實務的一部分，拋開社會工作與社會政策二元的分立，強調政策改變及參與政策規劃也是社會工作實務的重要工具。

（二）目的論述

Payne（2006:12-20）針對社會工作的目的提出三個論述觀點：(1)治療觀點（Therapeutic views）：社會工作藉由增進及促進成長與個人實現，以追求社會中個人、團體與社區的最佳福祉。社工與案主之間彼此持續的互動，社工將問題以

及應如何處理問題的知識回饋社會。經由與社工的持續互動過程，案主獲得掌控生活的權力。此是社會民主的政治哲學，在達成個人與社會的進步上，經濟與社會發展必需同步合作。(2)轉變觀點（Transformational views）：為了貧窮者及被壓迫者的利益，此觀點認為必須改變社會。除非社會改變，弱勢與被壓迫者不可能獲得個人及社會的充權。此觀點反映的是社會主義政治哲學，強調計畫經濟與社會介入供給，以增進平等與社會正義。(3)社會秩序觀點（Social order views）：此觀點將社會工作視為個人的福利服務，維護社會秩序及社會組織，重點在使遭遇困難的個人能儘快的回復穩定。此觀點是自由或理性經濟政治哲學，強調經濟市場中的個人自由。

前述每一種觀點對於社會工作的主張均不同：治療社會工作的觀點認為協助每一個人都能自我實現，社會也就美善；社會秩序社會工作的觀點認為經由協助及服務解決個人的問題，將使他們更能符合社會的期待，因而可以阻止問題的發生；轉變社會工作的觀點則強調確認及找出導致個人問題的社會因素，並經由社會改革使問題不再發生。

在社會工作的真實世界，此三種觀點持續且並存。觀點的選擇影響到社會工作的使命與教育目標，也影響到課程的建構；而課程的建構也反映到其欲達成

的教育目標與使命。Figueira-McDonough (1993) 指出如果社會正義的目標是重要的，那麼此目標較難由個案管理或治療的途徑達成，此並非是要否定直接服務的角色，而是點出社會正義的目標必須經由社會政策的形成與修正來實現。

Specht與Courtney (1994) 於所合著「出軌的天使：社會工作如何背離它的使命」書中，特別指出社會工作專業原來的使命是協助及服務弱勢者，但美國過度信賴對社會問題個別化的解決。許多具有證照的社工員離開社會服務，進入私人執業，並轉向能支付心理治療費用的中產階級，導致社會工作背離了窮人。據此，社會工作目的的論述反映出在社會工作教育中，直接服務與社會政策在教學上的獨立或整合，以及綜融或專精的選擇。

二、社會政策教學的目標與挑戰

Weiss等 (2006) 經由對不同國家社會政策教學文獻的整理，指出社會政策的六大教學目標，包括：(1)學習社會政策基本概念與解釋理論；(2)提供社會政策分析工具及分析能力；(3)增進批判思考與對社會正義的堅持；(4)著重社會工作與社會政策的連結；(5)發展參與政策實務的必要介入技巧；(6)培養參與政策實務的動機、能力與信心。經由這些教學目標，希冀社會工作者能實現社會改革與社會正義的目標，

然而，Weiss等 (2006) 也指出社會政策教學者在達成上述目標時會遭遇到兩個障礙與三個兩難。第一個障礙是學生顯示出對涉及政治或政策制定的不感興趣，同時他們也認為社會政策與社會工作實務無關；第二個障礙為現行社會工作教育體系中缺少同時專精社會政策與直接服務的教師；第三個障礙為學校的教學架構是按專業區分，學生需要在宏觀與微觀之間作選擇，這使得整合個案工作介入與社會政策介入產生困難，導致學生認為這是兩個概念上不同的專業活動。

除了這些障礙外，社會政策教學也遇到三個兩難。第一，是否社會工作者需要參與政治活動及選擇政治立場？第二，是否社會政策的教學僅是作為學生瞭解的工具，保持價值的中立？還是要教育學生具有達成社會正義的價值觀與意識型態？第三，是否政策實務在專業中為一獨特的專業領域，抑或是此僅是社會工作者必須學習的一種介入方法？

Adams (2004) 則從學習者的角度，指出學生在學習社會福利政策時的三個主要障礙，而這也成為教學者所面臨的挑戰：(1)關連的挑戰 (The challenge of relevance)：社會工作教育是為專業實務作準備，但是學生較難察覺社會福利政策與專業實務間明顯的關連；(2)內容的挑戰 (The challenge of content)：社會福利政策分析的能力與倡導需要學生閱

讀大量他們所不熟悉的素材，因而導致學生難以理解；(3)先前知識與誤解的挑戰（The challenge of prior knowledge and misconceptions）：雖然學生對於社會政策的內容不熟悉，但他們都會有一些先前的知識與信念，社會政策教學者的任務要幫助學生察覺、檢驗，甚至批判這些價值與信念。

Anderson與Harris（2005）也指出對許多學士班的學生而言，社會福利政策是較不被喜歡選修的課程，原因包括：(1)學生對巨視層次問題的不感興趣，他們偏好直接與個人及家庭工作；(2)學生對處理大規模的問題經驗有限，因而在嘗試了解社會福利政策時會有缺乏適當能力的感覺；(3)學生在運用政策架構（policy framework）分析社會福利問題時，面臨到政治、經濟與社會文化等多重複雜因素。

參、研究設計與發現

由於是探索性研究，作者以所任教學系（以下簡稱該系）學士班教育為例，首先分析該系96及97學年度所開設的課程，藉以瞭解社會政策與直接服務的比重。其後，作者自行設計簡易式問卷，並於2009

年4月請該系專任教師與大三、大四學生填答。教師問卷內容包括社會政策教學在社工教育中的重要性、社會政策與直接服務教學的連結，以及社會政策教學與直接服務教學的比較；學生問卷的主要內容為教師問卷內容的後兩者。

一、課程的分析

依據莫藜藜（2007：32-33）的研究，台灣現行社會工作學系（組）課程標準是於1971年時在由內政部與教育部聯合舉辦的第三次全國性社會工作教育會議中訂定。現今各校社會工作學系的課程規劃，大致仍不離當年的必修與選修課程設計。茲將該系96學年與97學年必修與選修課程，依社會政策與直接服務的分類，整理如表一所示。依該表可以發現直接服務的必、選修課程均多於社會政策。若就學分數而言，直接服務的必修為社會政策必修的3倍，直接服務的選修為社會政策選修的1.8倍；整體而言，直接服務（72學分）為社會政策（36學分）的2倍。據此，直接服務課程為該系社會工作教育的主軸。

*通識課程及社會工作實習必修課程未列入，

表一：該系學士班課程一覽表

	社會政策	直接服務
必修	社會政策與社會立法(3)、社會福利行政(3) (總計2門課, 6學分)	社會工作概論(4)、人類行為與社會環境(4)、社會個案工作(4)、社會團體工作(3)、社區組織與發展(3) (總計5門課, 18學分)
選修	社會福利概論(3)、社會福利財政(3)、勞工問題(3)、勞工政策與立法(3)、社會救助(3)、社會保險(3)、老人福利(3)、婦女福利(3)、身心障礙福利(3)、非營利組織管理(3) (總計10門課, 30學分)	心理衛生(3)、兒童福利(3)、兒童發展與輔導(3)、會談技巧(3)、諮商理論與技術(3)、家庭暴力(3)、家庭社會工作(3)、生涯輔導(3)、醫務社會工作(3)、精神醫療社會工作(3)、社會工作倫理(3)、團體動力學(3)、學校社會工作(3)、個案管理(3)、青少年社會工作(3)、少年犯罪與防治(3)、社會工作與法律(3)、志願服務(3) (總計18門課, 54學分)

括號內為學分數。

其他必修：社會統計(6)、社會工作研究法(6)、社會學(3)、社會問題(3)、方案設計(3)、心理學(4)、社會心理學(3)、社會工作資料處理(3)。

其他選修：政治學(4)、經濟學(4)、法學緒論(4)、人格心理學(3)、GIS在社會工作的運用(3)、社會資源運用與管理(3)。

二、教師意見的分析

該系現有專任師資13人，偏直接服務專長師資8位，偏社會政策專長教師5位。教師問卷共有七個問項，如表二所示。問項一與二是想瞭解社會政策教學在社會工作教育中的重要性；問項三與四是想瞭解社會政策與直接服務教學的連結性；問項五至七則是呈現社會政策教學與直接服務教學之間的比較。總計發出12份問卷，回收10份問卷，其中男性教師3人(30%)，女性教師7人(70%)，任教年資分別為5至30年，主要開設課程有6人(60%)偏直接服務，有4人(40%)偏社會政策。

(一) 社會政策在社工教育中的重要性

- 1.有6位(66.6%)教師認為社會政策課程在社會工作教育中「偏向主體」與「主體」，有1位(11.1%)意見介中，有2位(22.2%)教師認為其「偏向輔助」。
- 2.社會政策課程對於社會工作實務的幫助，有6位教師(60%)認為「偏向大」與「大」，有3位(30%)意見介中，有1位(10%)認為幫助「偏向小」。

(二) 社會政策與直接服務的連結性

1. 社會工作教育中社會政策與直接服務課程的設計，沒有一位教師認為「偏向統合」或「統合」，有1位(10%)意見介中，有4位(40%)認為「偏向分立」，有5位(50%)認為「分立」。
2. 社會政策教師與直接服務教師對彼此教學內容的理解，沒有一位教師認為「偏向充足」或「充足」，有1位(10%)意見介中，有7位(70%)認為「偏向缺乏」，有2位(20%)認為「缺乏」。

(三) 社會政策教學與直接服務教學之間的差異

1. 相較於直接服務，社會政策課程的教學方法，有2位(22.2%)教師認為「偏向多元」與「多元」，有3位(33.3%)意見介中，有3位(33.3%)認為「偏向單一」，有1位(11.1%)認為「單一」。
2. 相較於直接服務課程，學生選擇修習社會政策課程的意願，有8位(88.9%)教師認為「偏向低」，有1位(11.1%)意見介中。
3. 相較於直接服務課程，學生對於社會政策課程內容的理解，有5位(55.6%)認為「偏向困難」，有2位(22.2%)意見介中，有2位(22.2%)認為「偏向容易」。

表二：該系專任教師意見彙整表 (N=10) *

	1	2	3	4	5	平均數	備註
社會政策教學在社會工作教育中屬於輔助或主體	0	2 (22.2%)	1 (11.1%)	4 (44.4%)	2 (22.2%)	3.67	遺漏值1
社會政策課程對於社會工作實務的幫助小或大	0	1 (10%)	3 (30%)	2 (20%)	4 (40%)	3.90	
社會工作教育中社會政策與直接服務課程的設計分立或統合	5 (50%)	4 (40%)	1 (10%)	0	0	1.60	
社會政策與直接服務教師對彼此教學內容的理解缺乏或充足	2 (20%)	7 (70%)	1 (10%)	0	0	1.90	
相較於直接服務，社會政策課程的教學方法單一或多元	1 (11.1%)	3 (33.3%)	3 (33.3%)	1 (11.1%)	1 (11.1%)	2.78	遺漏值1
相較於直接服務，學生選擇修習社會政策課程的意願低或高	0	8 (88.9%)	1 (11.1%)	0	0	2.11	遺漏值1
相較於直接服務，學生理解社會政策課程內容容易或困難	0	2 (22.2%)	2 (22.2%)	5 (55.6%)	0	3.33	遺漏值1

*本問卷為五等程度量表，回答者在兩端選項，亦即1-5之間選擇符合其想法的數字。

三、學生意見的分析

鑒於大一、大二學生對於課程的理解仍在初步階段，因此學生問卷係請該系大三、大四學生填寫。回收59份問卷中，其中男生19位（32.2%），女生40位（67.8%）；大三35位（59.3%），大四24位（40.7%）。問卷中共有七個問項，如表三所示，其中問項一與二係瞭解學生對於社會政策課程與直接服務課程連結的看法，問項三至七為瞭解學生學習社會政策課程與直接服務課程的比較。

（一）社會政策與直接服務的連結

- 1.關於社會政策課程與直接服務課程彼此教學的銜接程度，有8位(13.6%)認為「偏向銜接」與「銜接」，有24位(40.7%)意見介中，有22位(37.3%)認為「偏向無銜接」，有5位(8.5%)認為「無銜接」。
- 2.關於整合社會政策課程與直接服務課程的知識，有11位(19%)認為「偏向容易」，有22位(37.9%)意見介中，有25位(43.1%)的學生認為「偏向困難」或「困難」。

（二）社會政策課程與直接服務課程學習的比較

- 1.相較於直接服務課程，有3位(5.1%)認為社會政策課程對於實務的幫

助「大」，有18位(30.5%)「偏向大」，有19位(32.2%)意見介中，有16位(27.1%)「偏向小」，有3位(5.1%)認為「小」。

- 2.相較於直接服務課程，有3位(5.1%)認為社會政策課程的教學方法「偏向多元」與「多元」，有12位(20.7%)意見介中，有28位(48.3%)認為「偏向單一」，有15位(25.9%)認為教學方法「單一」。
- 3.相較於直接服務課程，有10位(17.2%)認為社會政策課程與生活經驗的關連「偏向高」與「高」，有20位(34.5%)意見介中，有24位(41.4%)認為「偏向低」，有4位(6.9%)認為「低」。
- 4.相較於直接服務課程，對社會政策課程學習的感受，有4位(6.8%)認為「偏向趣味」與「趣味」，有10位(16.9%)意見介中，有28位(47.5%)認為「偏向枯燥」，有17位(28.8%)認為「枯燥」。
- 5.相較於直接服務課程，對社會政策課程內容的理解，有2位(3.4%)認為理解「容易」，有9位(15.3%)「偏向容易」，有17位(28.8%)意見介中，有28位(47.5%)認為「偏向困難」，有3位(5.1%)認為「困難」。

表三：該系學生意見彙整表 (N=59) *

	1	2	3	4	5	平均數	備註
社會政策與直接服務課程彼此教學的銜接低或高	5 (8.5%)	22 (37.3%)	24 (40.7%)	6 (10.2%)	2 (3.4%)	2.63	
社會政策與直接服務課程的知識整合困難或容易	4 (6.9%)	21 (36.2%)	22 (37.9%)	11 (19.0%)	0	2.69	遺漏值1
相較於直接服務，社會政策課程對於社工實務的幫助小或大	3 (5.1%)	16 (27.1%)	19 (32.2%)	18 (30.5%)	3 (5.1%)	3.03	
相較於直接服務，社會政策課程的教學方法單一或多元	15 (25.9%)	28 (48.3%)	12 (20.7%)	2 (3.4%)	1 (1.7%)	2.07	遺漏值1
相較於直接服務，社會政策課程與生活經驗的關連低或高	4 (6.9%)	24 (41.3%)	20 (34.5%)	8 (13.8%)	2 (3.4%)	2.66	遺漏值1
相較於直接服務課程，學習社會政策課程感受枯燥或趣味	17 (28.8%)	28 (47.5%)	10 (16.9%)	2 (3.4%)	2 (3.4%)	2.05	
相較於直接服務，理解社會政策課程內容困難或容易	3 (5.1%)	28 (47.5%)	17 (28.8%)	9 (15.3%)	2 (3.4%)	2.64	

註：問卷係利用大三同學的必修課及大四同學的選修課進行。該系大三有44位學生，大四有35位學生。

*本問卷為五等程度量表，回答者在兩端選項，亦即1-5之間選擇符合其想法的數字。

肆、討論

一、社會政策教學在社會工作教育的定位

經由該系課程的分析，直接服務課程為社會政策課程的2倍。又該系有六位教師認為社會政策在社會工作教育中具有自主，但也有三位持不同的意見，顯示社會政策在該系究係具有主體地位，抑或屬於輔助直接服務教學仍有待釐清。又該系雖然有六位教師認為社會政策課程對於社工實務有幫助，但也有四位持不同的意見，

可以看出意見的分歧。該系學生的意見則顯示相較於直接服務，社會政策課程對社工實務的幫助不大。這些意見值得社會政策教學者思考其在社會工作教育中的定位及功能。

二、社會政策與直接服務教學的連結

無論就該系教師或學生的意見均顯示社會政策與直接服務之間缺少銜接與統合。在課程設計及彼此理解教學內容的問項上，所有教師的回答均傾向負面，亦

即課程設計分立及彼此教學內容理解缺乏。在課程銜接與整合知識的問項上，學生的意見也顯示出此種負面的傾向。這種情形也反映了文獻討論中社會工作二元性的分立特質。雖然社會政策與直接服務同屬一系，但兩者所呈現的關係如同Gilbert與Specht（1974）所稱的「雙軌獨立模式」。

三、社會政策教學方法面臨挑戰

依該系學生的意見，反映出社會政策課程相較於直接服務課程，在教學方法上較為單一、課程與生活經驗關連較低、學習感受較為枯燥，以及內容理解較為困難。整體而言，學生的意見對社會政策教學傾向負面的評價。教師的意見雖不能代表學習者的感受，但間接也呈現出學生選修社會政策課程意願低，以及學生理解社會政策課程內容較為困難。這些意見與文獻中的探討相符合。當然，此為與直接服務比較，並不代表社會政策教學的「不佳」，但至少這說明了社會政策教學有很大的改進空間。

伍、結語

在社會工作教育中，習慣的區分直接服務與間接服務，而專業教學者也在其中自我定位與區隔。McInnis-Dittrich就曾指

出社會工作教育之所以造成這種分野，完全是由於人為課程區分的結果（胡慧嫻等譯，1997:20-21）。本文以該系進行初步的探討，除了發現社會政策的教學方法有很大的改進空間外，社會政策在社會工作教育中的定位及其與直接服務的連結更是關鍵所在。雖然本文的發現僅初步呈現該系的概況，但其他社會工作學系也可能面臨相同的情境。

張英陣（2009）於台灣社會工作教育學會會訊第三期，「社會工作教育？教育什麼？」的短文中就問到一個他自己認為似乎有點愚蠢的問題：「處在社工教育界，我們也須反省我們在教育甚麼？我們要給學生甚麼？」並期待「社工教育界應該可以一起討論社會工作的意義與社會工作的使命，並據此規劃社會工作教育課程…」。這個問題的提出確實讓社工教育者有些困窘，但也明白點出教學者彼此之間應有對話，教學者與實務界及學生之間更應該有對話。經由對話，增加理解，超越區隔與爭辯，社會工作才能面對21世紀「後福利主義」年代的挑戰。（本文改寫自2009年6月臺北大學主辦「2009華人社會工作教育國際研討會：華人社會工作的核心能力」，作者所發表的「社會政策教學與社會工作教育：開啓一個討論議題」論文。作者感謝趙維生教授2006年於實踐大學舉辦研討會所發表論文的啓發，以及作者所任教學系教師及學生對問卷的協

助。) (本文作者現為實踐大學社會工作學系教授)

參考文獻

- 胡慧嫻等譯 (1997)。整合社會福利政策與社會工作實務。台北：揚智。譯自Kathleen McInnis-Dittrich (1994). *Integrating Social Welfare Policy & Social Work practice*.
- 黃昌榮 (2008)。社會政策課程在社會工作教育的位置：以香港情況為例，見梁麗清與陳啓芳編，*知而行·行而知：香港社會工作教育的反思與探索*，頁35-52，香港：中文大學出版社。
- 莫藜藜 (2007)。台灣社會工作學科教育的發展與變革的需求。社區發展季刊，第120期，頁30-47。
- 張英陣 (2009)。社會工作教育，教育什麼？台灣社會工作教育學會會訊，第3期，98年5月。
- 趙維生 (2006)。Teaching Social Policy in Social Work Education: Some Reflections of the Case of Hong Kong。實踐大學社會工作學系，2006年6月10日。
- Abramovitz, M. (1998). *Social Work and Social Reform: An Arena of Struggle*, *Social Work*, 43(6), 512-526.
- Adams, P. (2004). *Classroom Assessment and Social Welfare Policy: Addressing Challenges to Teaching and Learning*, *Journal of Social Work Education*, 40(1), 121-142.
- Anderson, D.K. & Harris, B.M. (2005). *Teaching Social Welfare Policy: A Comparison of Two Pedagogical Approaches*, *Journal of Social Work Education*, 41(3), 511-526.
- Figueira-McDonough, J. (1993). *Policy Practice: The Neglected Side of Social Work Intervention*, *Social Work*, 38(2), 179-188.
- Gilbert, N. & Specht, H. (1974). *The Incomplete Profession*, *Social Work*, 19(6), 665-674.
- Jarvis, C. (2006). *Function versus Cause: Moving Beyond Debate*, *PRACTICE*, 6, 44-49.
- Payne, M. (2006). *What is Professional Social Work ?*, Bristol :The Policy Press.
- Schwartz, W. (1969). *Private Troubles and Public Issues: One Social Work Job or Two?* *Social Welfare Forum*, National Conference on Social Welfare, 22-43.
- Specht, H. & Courtney, M.E. (1994). *Unfaithful Angels: How Social Work Has Abandoned Its*

Mission, New York :The Free Press.

Weiss, I., Gal, J. & Katan, J. (2006). Social Policy for Social Work: A Teaching Agenda, *British Journal of Social Work*, 36(5), 789-806.