

사회복지교육¹⁾의 통합적 접근

정 무 성 (서울신학대 교수)

1. 들어가는 말

90년대 후반기에 들어서서는 올해는 사회 각 분야에서 21세기 준비를 위한 작업이 활발히 전개되고 있다. 사회복지제도 예외는 아니어서 2000년대의 사회복지에 대한 전망이 각 분야에서 다양하게 논의되고 있다. 특히 사회복지교육 분야는 1947년 이화여대 기독교사회사업학과를 출발로 사회복지교육이 시작된지 반세기에 접어들고 있다. 그동안 사회복지교육을 담당하는 교육기관은 급속히 증가하여 1996년 현재 대학원, 정규대학 학부, 교육부 대학학력 인정 4년제 학교, 전문대학, 국립사회복지연수원 등 60여 곳에 이르고 있다. 이러한 사회복지교육의 양적 증가와 함께 최근 사회복지학의 정체성, 교육내용과 방법에 관한 문제 등에 관한 논의가 활발하게 이루어지고 있다.²⁾ 이번 학회의 통합적 접근에 대한 논의도 기존의 이러한 동향의 맥락속에서 보다 구체적인 합의를 도출해 내려는 노력의 일환으로 여겨진다.

사회복지에 있어 통합적 접근의 필요성이 제기되는 이유는 사회복지 영역에서의 분리된 접근이 이루어짐에 따른 효과적인 서비스가 제공되지 못했다는 문제인식에서 출발되었다고 할 수 있다. 분리 현상은 크게 두가지 영역에서 파악될 수 있다. 첫째는 사회복지 현장 간의 분리현상이다. 즉, 클라이언트와 현장을 중심으로 사회복지가 분리되는 현상으로, 예를 들면 의료 현장과, 사회복지관, 수용시설 등 각기 다른 특징을 갖는 클라이언트를 대하는 사회복지 현장 간의 전문성, 접근방법 등에 커다란 차이가 벌어지고 있다. 이러한 현장의 분리는 사회복지교육 현장에도 영향을 미쳐 대학원, 학부, 혹은 전문대학 따라 취업할 수 있는 현장이 구분되어 있어 학업과정에서 각기 다른 준비를 하게 된다.

- 1) 우리나라 대학에서는 현재 사회복지학과와 사회사업학과가 혼재하고 있으나, 교과과정에 있어 실제적인 차이가 없고, 대부분의 대학이 사회복지학과를 선호하고 있기 때문에, 이 글에서 우리나라 사회복지(사업)학과의 교육에 관한 논의를 위해서는 사회복지교육이라는 용어로 통일하고자 한다.
- 2) 사회복지교육에 관한 논의는 우리나라에 사회복지학이 대학에 도입될 때부터 학자들의 연구 논문이나 저서에서 산발적으로 논의되었으나, 최근 들어 사회복지학과의 급속한 증가에 따른 정체성과 교육내용에 관한 문제가 제기되면서 사회복지학 및 교육에 관한 일련의 논의가 활발하게 전개되고 있다. 예를 들어, 1995년 2월의 한미 사회사업(복지)교육자 공동심포지움에서는 '변화하는 사회와 사회사업 교육과정'을, 1995년 4월 한국사회복지학회 춘계학술대회에서는 '한국사회복지학을 진단한다'를, 1995년 11월에는 서울대학교 사회복지연구소 주최로 '한국 사회복지학문 및 교육체계의 동향과 전망'이라는 주제의 세미나가 있었다.

두번째의 분리 현상은 방법론 간의 분리현상이다. 특히 미시적 접근과 거시적 접근 모두가 효과적인 사회복지서비스를 제공하기 위해 만들어진 방법론임에도 불구하고 상호 분리된 체계로 발전하고 있는 상황이다. 그러나 사회복지의 어느 한 분야의 발전만으로는 사회복지의 불완전한 현상만을 창출할 뿐이다. 그럼에도 불구하고 교육현장에서 학생들은 일반적으로 미시적 접근(임상 혹은 직접방법론) 혹은 거시적 접근(정책 혹은 간접방법론)의 어느 한 분야의 전공을 선택해야 하는 것으로 인식하고 있다.

이와 함께 사회복지 교육기관이 우리나라 실무현장에 맞는 인력을 제대로 공급하고 있는가에 대한 문제도 현장에서 제기되고 있는 상황이다. 이는 우리의 실무현장에 맞는 사회복지 전문가에 대한 교육의 합리적인 기준이 명확하게 설정되어 있지 않기 때문에 제기되는 문제라고 할 수 있다. 그러한 와중에 90년대들어 학부과정의 사회복지학과는 급속하게 증과되었으며, 대학원 과정에서는 특히 행정대학원내의 사회복지전공이 우후죽순 생겨나면서 실습과 같은 사회복지교육의 필수적 과정이 없이 학위를 받는 사례가 늘어나고 있다.

따라서 오늘날 한국적 상황과 미래 한국의 사회변화를 고려하여 사람들의 사회적 욕구를 충족시키는 전문직으로서의 발전을 위한 사회복지의 교육적 논의가 필요하다. 이러한 맥락에서 사회복지계의 분리현상을 치유하고 보다 효과적인 사회복지서비스를 제공하기 위해서는 사회복지의 교육기관에서부터 통합적 접근의 노력이 요구된다. 사회복지의 통합적 접근을 위한 교육적 논의는 그 논의에 대한 맥락, 목적, 구조, 내용, 과정 등에 관한 이해를 필요로 하기 때문에, 이 글에서는 우리나라 사회복지교육의 특성과 교육환경 변화를 우선적으로 고찰하고, 통합적 접근을 개념화 한 후, 사회복지교육의 통합적 접근 모델과 그 과제를 논하고자 한다.

2. 우리나라 사회복지교육의 특성

우리나라 사회복지교육은 미국 사회사업교육의 영향을 받아 시작된 이래 반세기를 발전해 오는 동안 우리 사회의 일반적인 정서와 접목되면서 외국과는 다른 몇가지 특징을 지니게 되었다. 구체적으로 미국 사회사업교육의 영향, 학부중심의 교육, 교육현장에서의 성비의 불균형, 전통 보수적 성향 등을 들 수 있다. 이러한 특징들이 우리나라 사회복지 교육의 현재 모습을 결정 짓는데 중대한 영향을 미쳤다고 할 수 있다.

(1) 미국 사회사업교육의 영향

사회복지 전문직은 다른 전문직종과 같이 산업사회의 산물이다. 현대 전문 사회복지직은 금세기 초 미국의 사회·경제적 체계 속에서 출현한 것이라고 할 수 있다. 우리나라에서도 사회복지직의 인력을 공급하기 위해 개발된 사회복지교육 프로그램은 미국의 교육패턴을 답습하게 되었다. 예를들어 우리나라 대부분의 사회복지학과 교과내용은 1940년대 미국 사회사업대학협의회에서 정한 필수과목을 중심으로 구성되어 있다.³⁾ 이러한 미국지향적인 사회복지교육은 다수의 미국 유학 출신 교수들로 인해 더

3) 1940년대 미국 사회사업대학협의회에서는 8가지 기본과목을 다음과 같이 제시하였다: social work, community organization, social welfare administration, public welfare, social

육 강화되어 왔다.

이와같이 한국 사회복지교육에 결정적으로 영향을 준 미국 사회사업학의 학문 지향성은 사회에 대한 개인의 적응에 초점을 두므로써 미시적 실천기술의 개발 및 이론화 작업에 전력하게 하였다. 따라서 초기 우리나라 사회복지교육은 개인과 가족·소지역사회의 역기능을 해결하기 위한 미시적, 재할적, 치료적 접근을 강조하였다.⁴⁾ 이로 인해 이론과 실제 간의 괴리의 문제가 끊임없이 제기되고 사회복지의 현실적합성 문제를 지속적으로 야기시켰다 (임종대, 1993). 이는 결과적으로 사회복지가 한국의 토착적인 상황과 접목하지 못함으로써 7,80년대 한국의 사회문제 (예: 노동문제, 도시빈민문제) 해결에 크게 기여하지 못한 결과를 낳았다.

그러나 오늘날에는 미시적 사회사업기술을 중시했던 초기의 교과과정으로부터 다소 벗어나 거시적인 방법론들의 비중이 초기에 비해 높아지고 있다. 구체적인 예로, 사회복지학 연구영역의 변화에 관한 분석에 따르면 80년대 이전까지만 해도 '사회사업 실천 기술과 이론' 그리고 '사회복지서비스' 영역에의 연구가 주를 이루었으나, 80년대 들어 '사회복지일반'과 '사회복지정책 및 이슈'에 관한 연구가 급격히 증가하여 사회복지학에서의 관심영역이 확대됨과 동시에 미국지향성에서 탈피하려는 노력의 일면을 보여주고 있다 (최 균, 1995: 1-14). 실제로 사회복지학과 학부의 교과과정도 사회복지정책, 사회보장, 사회복지법제와 같은 정책분야 과목이 크게 강화되고, 전문적인 임상 교육내용이 상대적으로 감소되었다 (유수현·정무성, 1995). 이러한 경향은 급변하는 한국사회의 구조적 문제들이 개별적인 사회화와 재사회화를 기본원리로 하는 미국식 접근만으로는 효과적으로 대처할 수 없다는 자각에서 비롯된 것이라고 할 수 있다 (조홍식, 1995: 24).

(2) 학부 중심의 교육

우리나라 사회복지교육은 미국의 사회사업대학원 교과과정을 거의 그대로 도입하였음에도 불구하고 학부과정의 교육을 중심으로 발전하였다. 우리나라 대학에서의 사회복지학 교육은 1947년 이화여대의 기독교사회사업학과가 설치되면서 시작되어 50년대 3개교, 60년대 4개교, 70년대 4개교 등으로 70년대 말까지는 학과의 증설이 완만한 증가추세를 보였다.⁵⁾ 그러나 80년대에는 무려 24개 대학에 사회복지학과가 신설되어 급격한 증가추세를 보였고, 90년대에도 급속한 증가추세가 이어져 현재 전국적으로 60여 대학에 사회복지학과가 설치되어, 1996년 1월에는 약 3,000명의 신입생이 모집되었다. 특히 90년대는 정부의 수도권대학 학과신설 억제방침의 영향으로 주로 지방대학에 사회복지학과가 많은 것도 하나의 특징이다.

research, medical information, psychiatry. 개별사회사업, 집단사회사업, 지역사회조직사업이 3대 방법론으로 등장한 것도 이 시기라고 할 수 있다. 그러나 1950년대 이후 미국에서는 대학원 프로그램이 전문화되면서 사회사업 교육기관들의 교과내용이 다양해졌다 (Wodarski, 1986:3).

- 4) 사람들의 욕구 충족을 위한 이러한 접근의 중요성을 경시하려는 것이 아니고, 보다 거시적인 관점에서의 현실적인 상황이해와 합하여 전인적인 접근이 부족했음을 지적하고자 함이다.
- 5) 1970년대 말까지는 모든 대학이 '사회사업학과'로 학과명칭을 붙였으나, 80년대 들어 대부분의 대학이 '사회복지학과'로 학과명칭을 바꾸었고, 그 이후 신설 되는 학교에서는 '사회복지학과'를 선호하게 되었다.

이러한 증가 추세는 학부과정을 중심으로 이루어졌는데, 인문학 중심의 교양교육에 상당한 비중을 두고 순수학문을 중시하는 우리나라 대학 학부의 교육현실을 고려할 때 미국식 전문교육의 실시는 시작부터 커다란 문제를 안고 있었다 (박종우, 1992: 115). 그럼에도 불구하고 학부 중심의 사회복지교육이 계속 확대되어온 이유는 사회복지현장의 상황 때문이다. 그동안 우리나라 사회복지현장이 고도의 사회복지적 기술이나 지식을 요할만큼 전문화되어 있지 않았고, 재정규모의 영세성으로 인해 대학원 출신의 사회복지사들을 고용하여 학력수준에 맞는 적절한 임금을 지급할 수 있는 형편이 못되었다.

이와같은 추세는 사회복지현장의 재정구조가 획기적으로 개선되지 않는 한 당분간 지속될 것으로 전망된다. 그러나 의료 현장과 같은 다른 전문직과 팀웍을 하기위해 고도의 전문성을 요하는 기관과 재정적으로 여유가 있는 일부 법인들을 중심으로 대학원 출신의 우수한 인력을 확보하려는 경향이 점차 확대되고 있다. 이에 따라 80년대 중반이후 대학원의 석·박사 과정의 개설이 증가하여 전문사회복지사와 학자의 배출이 본격화되고 있으며, 90년대에는 사회복지사의 재교육을 목적으로 하는 성격이 강한 특수대학원으로서의 야간 사회복지대학원의 설립이 증가하고 있다.

(3) 교육현장에서의 성비(性比) 불균형

사회복지사 직종은 교사나 간호사 직종처럼 점차 여성의 직종으로 인식되고 있다. 사회복지사의 대다수가 여성이고, 이들의 서비스를 수혜받는 클라이언트들도 다수가 여성이기 때문이다. 더구나 사회사업개입이 요구되는 문제의 영역이 가족기능과 관련된 것이 많아서 필연적으로 여성의 문제와 연관이 있게된다. 이러한 상황을 반영하는 듯 사회복지 교육현장에서의 여초현상이 두드러져 여자대학 뿐만 아니라 극소수 대학을 제외한 대부분의 남녀공학대학 사회복지학과에서도 여학생의 비율이 매우 높다. 그럼에도 불구하고 사회복지현장의 특성상 남성들의 역할이 필요한 부분들이 상당히 있어 많은 사회복지기관들이 남성 사회복지사를 우선적으로 채용하려는 경향을 보이고 있다. 그 결과 여성 사회복지사들은 구직난을 겪고 있는데 반해, 많은 사회복지기관에서는 남성 사회복지사의 인물난을 겪고 있다.

이와같이 사회복지의 여초 현상에도 불구하고 사회복지현장 지도자들의 대다수는 남성인데, 이 현상은 사회복지 교육현장에서도 마찬가지이다. 사회복지 교육현장에서 여학생들의 비율이 80%이상을 차지하고 있음에도 불구하고 1995년 한국사회복지대학협의회 회원수첩에 등록된 교수 중 여성은 28%에 불과했다. 일부 여자대학을 제외한 모든 대학에서 남성 교수들이 대다수를 차지하고 있다. 이와같은 현상은 사회전반적인 여성차별 풍조에 기인한 것이라고 할 수 있다. 그러나 사회복지직 교육현장에서의 여성 지도력개발을 위한 노력도 문제가 있음을 지적하지 않을 수 없다. 따라서 여성의 직업으로 간주되는 직종들이 이류직종으로 인식되는 사회의 정서를 타파하고 복지사회를 이끌어 나갈 주역들을 길러내기 위해서는 사회복지교육에 있어 여성 지도력개발이 매우 중요한 과제라고 할 수 있다.

(4) 전통 보수적 성향

사회복지는 대부분의 경우 그 속성상 사회적으로 인정되는 방법론만이 활용된다

(Hasenfeld, 1992: 12). 우리나라의 경우 한반도의 남북 분단적인 상황은 남한 사회의 성격을 친미·반공적인 구조로 형성 시키면서 사회 전반적으로 보수적인 성향을 확산 시켰다. 이러한 지배적 패러다임 속에서 사회복지 또한 전반적인 보수적인 성향이 진보적인 사회복지 방법론의 수용을 불가능하게 만들었다. 따라서 아직도 사회복지학은 인접 사회과학이 보여준 활발한 진보적 연구 동향에 비해서는 전통적인 교육체계를 유지하고 있다. 사회복지학과 교과과정을 연구한 한혜빈 교수(1992)의 분석에서도 우리나라 대학의 사회복지학과들이 진보적인 시각의 사회과학 전반 및 기타 관련과목에 대한 관심이 저조한 것으로 나타났다. 즉, 교과과정의 편성에 있어서 사회개혁이나 노동문제에 관한 관심이 약하였다. 예를 들어, 지역사회복지의 핵심적인 방법론의 하나인 사회행동 모델 등이 거의 무시되어 왔다.

이러한 사회복지교육의 보수적인 성향은 사회복지학과가 설치된 대학의 법인의 성격에서도 나타난다. 사회복지학과가 설치되어 있는 사립대학의 과반수 이상이 보수적 종교(특히 개신교) 법인 산하의 학교이다. 이러한 특성은 우리 사회에서 윤리적인 낙인이 있는 사회문제에 관한 사회복지적 접근의 논의를 어렵게 하고 있다. 예를 들어, 미국에서는 사회사업과목의 메뉴인 AIDS, 낙태, 동성연애 등의 사회문제에 대한 사회복지적 접근을 다루는 과목의 개설을 정서적으로 어렵게 만들고 있다.

그러나 최근 진보적인 성향을 지닌 시민단체나 노동단체 등이 사회복지 이슈에 많은 관심을 보이고 있다. 진보적인 방법론에 대한 요구가 사회복지교육 현장 밖에서 일어나고 있는 것이다. 이에 급변하는 사회변화에 대처하고 사회복지의 한국화와 세계화를 동시에 실현하기 위해서는 보다 다양한 내용들이 교과과정에 포함되어야 한다. 특히 진보주의 시각에서 한국사회를 분석하고 문제를 해결하고자 하는 내용을 포함하는 교과목들이 다수 포함되어야 한다. 또한 사회변화에 따른 욕구를 충족시킬 수 있는 최근 사회문제를 다루는 과목들의 개설도 절실히 요구된다.

3. 사회복지교육에서의 통합적 접근의 개념

우리나라 사회복지학의 분류는 임상 사회사업론(임상)과 사회복지 정책론(정책)으로 대별하는 방법이 주를 이루고 있다. 이러한 이분법은 미국식의 직접방법론과 간접방법론의 개념이라기 보다는 미국의 전문사회사업 기술론을 포괄하는 임상론과 유럽대륙의 사회행정이나 사회정책학의 전통을 포함하는 정책론의 구분으로 보아야 한다 (이혜경, 1996: 51). 그러나 임상/정책 혹은 직접방법론/ 간접방법론, 어떠한 방식으로 구분하든지 일반적으로 사회복지 분야의 관계자들은 이들 방법론이 각각 별개의 방법론이라고 생각하지는 않는다.

사회복지의 통합적 접근에 관한 요구는 교육체계 안밖에서 일어나고 있다. 우선 교육체계 밖의 요구는 사회복지 규모 자체가 정부 및 민간 차원에서 점차 커지고 있는 점을 들 수 있다. 사회복지에 대한 욕구가 다양해지면서 각 방법론의 세분화 혹은 발달이 이루어지고 있지만, 한편으로는 사회복지 전체를 하나의 체계로 파악하고 총괄해야 할 필요성이 증가하고 있다. 교육적인 관점에서는 분화된 교과과정의 효율성에 대한 의의와 학제간 교류(학부제)에 대한 관심의 증가가 이를 반영하고 있다. 즉, 사회문제를 해결하기 위한 보다 종합적이고 적절한 교육에 대한 요구가 증가하고 있다.

짧은 사회복지교육의 역사 속에서 한국적 이론기반의 방법론이 충분히 발달하지 못한 상태에서 서구의 이론에 입각한 세분화된 방법론에의 치중은 현실감이 없는 사회복지학을 태생시킬 우려가 있다. 특히 전통적으로 가난하고 소외된 계층의 삶의 질 향상을 기본적인 목표로 삼고 있는 사회복지직이 그들의 소외된 삶을 조장하는 환경적 요인을 무시한채 고도의 세분화된 방법론 만으로 문제를 접근할 경우 정작 관심을 가져야 할 사회의 불평등 구조를 고착시키는데 기여하는 비복지적 결과를 낳을 우려도 있다. 따라서 사람들의 욕구는 다양한 체계가 관련되어 일어나는 것으로 간주하고, 사회복지사는 사람과 체계 혹은 제도간의 매개역할을 하는 것이라는 사실을 인식하여야 한다. 즉, 사회복지사는 환경과 사람간의 상호작용을 강조하는 체계이론을 이해하고 사회복지가치에 입각하여 문제해결 과정에 이를 활용할 수 있어야 한다 (Pincus and Minahan, 1973:63).

우리나라에서는 사회복지의 통합적 접근에 대한 견해가 다양하게 나타나고 있다. 장인협 교수(1988)는 사회복지의 방법을 개별지도론, 집단지도론, 지역사회조직론, 사회복지행정, 사회사업조사, 사회복지정책과 계획 등의 고전적인 방법으로 구분하고 통합적 접근에 대한 고려는 하지 않고 있다. 이에 대해 김만두·한혜경 교수(1993)는 우리나라 사회변화와 그에 따른 욕구의 변화를 고려할 때 통합적 노력이 필요하나, 동시에 지금까지 발전되어온 사회복지방법론에 대한 연구결과도 존중한다는 차원에서, 직접적 개입방법론(임상사회사업방법, 지역사회사업), 지원적 개입방법론 (사례관리, 사회복지조사), 간접적 개입방법론 (사회복지행정, 사회복지정책 및 계획) 등으로 구분하여 통합적 접근에 대한 직접적 시도는 접어두고 있다.

한편 김영모 교수(1991:5-6)는 사회복지의 방법을 정책적 접근, 전문적 접근으로 대별하고 그 중간적 형태로서의 통합적 접근을 개념화하고 있다. 정책적 접근은 사회문제와 사회복지의 역사적, 사회적 존재 형태로서 사회제도의 결함으로 생긴 사회문제를 해결하는 사회대책으로 보는 반면에, 사회복지의 전문적 접근은 인간의 욕구를 위기 또는 문제상황으로 규정하고 이는 개인의 부적응이나 욕구불만에서 일어나는 것으로 문제해결을 위해 환경조건의 개선과 퍼스널리티의 개발에 주로 관심을 갖는다. 한편 사회복지의 통합적 접근은 중간적 의미의 사회복지로서 사회해체(가족해체, 지역사회해체 등)의 결과로 생긴 사회문제(가출, 이혼, 흥동가, 빈민지역 등)를 예방치료하기 위한 방법으로 보고 있다.

김상규 교수도 사회복지의 목적을 달성하기 위한 접근방법으로 전문적 접근방법, 정책적 접근방법 및 통합적 접근방법의 3가지로 구분하고 있으나, 통합적 접근방법의 개념을 달리하고 있다. 즉, 전문적 접근방법과 정책적 접근방법의 상호 대립적 관계를 비판적으로 파악하고 각 사회복지 분야에서 이 두 접근이 상호 보완적으로 활용되는 것을 통합적 접근으로 개념화하고 있는 것이다 (김상규·전재일 외, 1993:34-40).

통합적 접근은 사회복지의 새로운 철학적 기반이나 색다른 접근 방법을 제시하는 것이 아니다. 간단히 말해서 기존의 방법론적 접근보다는 포괄적인 지식기반 위에서 방법론을 재개념화하여 클라이언트에게 보다 적절한 서비스를 제공하고자 하는 노력이라고 할 수 있다. Specht는 사회복지의 통합적 접근이 기존의 방법론과 다른 점을 '선택(Choice)' 과 '대화(Communication)'라는 두 단어를 사용하여 설명하고 있다. 즉, 통합적 접근은 사회복지사들로 하여금 문제의 성격에 따라 진단, 처리, 평가하는 '선

택'의 능력을 향상시키고, 다양한 분야의 사람들과 효과적으로 '대화' 할 수 있는 수단을 제공한다는 것이다 (Specht & Vickery, 1979: 28-29).

4. 통합적 접근의 사회복지교육 모형

사회복지교육의 모형에 관한 논의는 우리나라의 역사적, 문화적 전통에 입각하면서, 사회의 사회변동에 대응하면서 국민들의 사회,경제 및 심리적 욕구를 충족하는 방향으로 발전하여야 한다. 또한 동시에 사회복지교육의 구조와 내용은 사회복지의 궁극적인 목적을 달성하는 방향으로 나가야 한다. 따라서 통합적 접근은 앞에서 언급한 우리의 사회복지 교육현실과 교육환경의 변화를 고려하고 기존에 개발된 사회사업 방법론들을 우리사회의 변화추세를 반영하여 통합하는 노력을 포함하여야 한다.

전통적인 사회복지교육의 교과내용은 개별사회사업, 집단사회사업, 지역사회조직사업, 사회복지행정, 사회복지조사, 사회복지정책 및 계획 등으로 나뉘어지고 그것들은 각기의 독자적인 이론적 배경과 그에 따른 기술을 발전시켜왔다. 이는 개개의 방법론 기술을 발전시키는데는 나름대로 기여하였지만 하나의 통일된 사회복지의 방법론으로 정체감을 확립하는데는 실패한 것으로 평가되고 있다 (김만두·한혜경, 1993: 262).

이를 보완하기 위하여 교육현장에서는 지금까지 세분화하여 체계화된 방법론적 접근을 통합적으로 재구성하여 교육하려는 노력들이 다양하게 이루어져 왔다. 그러한 노력은 크게 3가지 형태로 나타나고 있다. 첫째는 각 방법론의 독창성을 인정하되 상호 연계성을 강조하는 '연속형 통합', 둘째는 사회복지의 방법을 직접방법론과 간접방법론으로 나누는 '이분적 접근', 셋째는 사회복지 방법 전체를 하나로 묶는 '일체형 통합' 등이 있다.

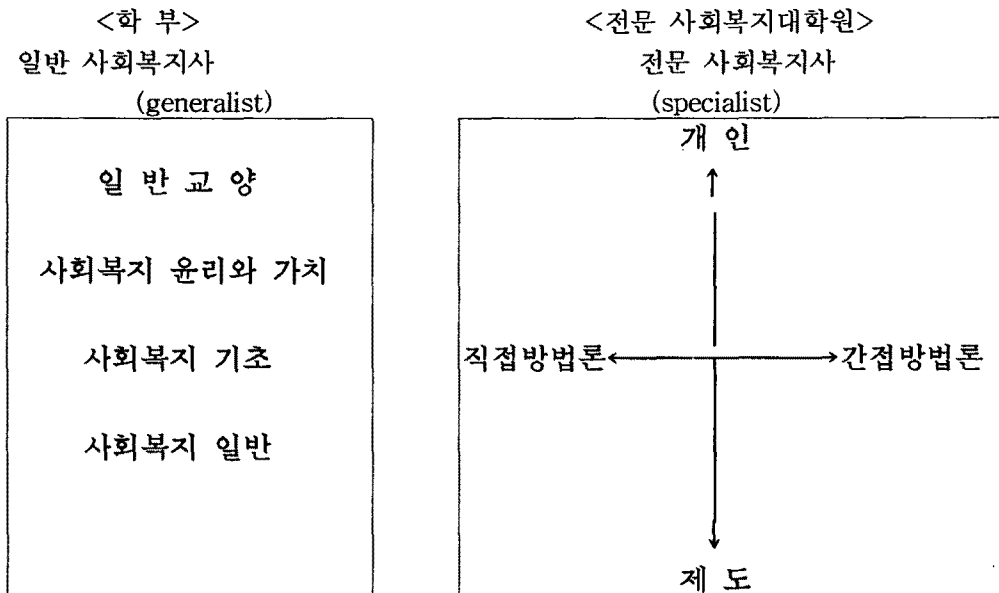
'연속형 통합'에 기초한 교육형태는 학생들로 하여금 한 방법론을 집중적으로 전공하도록 함과 동시에 다른 방법론에 대한 일반적 이해도 할 수 있게 함으로써 방법론 간의 상호 관련성을 이해하도록 하는 방식이다. 이는 특히 개별사회사업, 집단사회사업, 지역사회조직사업 등의 실천에 있어 각 방법론에 대한 기초 지식을 가지고 접근할 때 보다 효과적인 서비스를 제공할 수 있다는 인식에서 출발하고 있다. 개인이나 가족을 대상으로 하는 개별사회사업과 사회계획을 다루는 지역사회조직사업의 양극단에서 집단사회사업이 중계적인 역할을 담당하는 형태를 띤다 (Younghusband, 1979: 109-115). 예를 들어, 가족집단을 클라이언트로 하는 개별사회사업가는 집단의 역동성에 대한 이해를 가질때 보다 효과적인 서비스를 전달할 수 있다는 것이다.

'이분적 접근'에서는 직접방법론(혹은 미시적 접근)과 간접방법론(혹은 거시적 접근)을 대조적으로 구분하는데, 전자는 사회문제를 경험하고 있는 사람들과 대면하여 서비스를 전달하는 것을 의미하며, 후자는 서비스가 제공되는 구조에 초점을 둔 사회복지전문직의 활동을 의미한다. 직접방법론은 치료, 상담, 교육, 정보제공, 지역사회조직 등과 같은 서비스를 통해 도움을 주거나 사회치료를 하는 것이다. 반면에 간접방법론은 사회계획, 정책분석, 행정, 프로그램 개발, 프로그램 평가 등과 같은 활동들로 구성된다 (Pinderhughes, 1995:740). 이러한 이분적 접근은 사회복지직의 양분화를 조장하여 서로 다른 분야로 갈라질 우려가 있으며, 클라이언트 체계와 제도와의 중간적 역할에 대한 설명을 하지 못하는 문제점이 있다.

우리나라 교육현장에서도 사회복지방법론을 이분화하려는 경향이 강한데, 이 두 영역이 각각 발전시킨 기술을 살리면서 하나의 방법론으로 통합시킬 수 있는 이론체계의 개발과 교육방법의 개발, 실무현장에서의 적용노력이 요구된다. 이를 '일체형 통합' 노력이라고 할 수 있다. 이러한 접근의 아이디어는 미국 일부 대학에서 시행하고 있는 학부는 일반사회복지사(generalist) 양성, 대학원은 전문사회복지사(specialist) 양성을 목표로 하는 틀 속에서 발견할 수 있다.

우선 사회복지교육을 기존의 직접방법론과 간접방법론으로 이분화하던 것을 일반사회복지와 전문사회복지로 구분하고, 기존의 대부분 사회과학 대학원에 소속되어 있는 사회복지학과 대학원을 전문 사회복지대학원화 하는 것을 기본내용으로 한다. 그리하여 학부에서는 일반사회복지업무(general practice)를 담당하는 사회복지사를 양성하는 것을 목적으로 한다. 반면에 사회복지 전문대학원에서는 전문사회복지사의 양성이나 일반사회복지의 상급과정(advanced general practice)을 가르치는 것을 목표로 하는 것이다. 대학원 과정에서는 학생의 전공에 따라 개인으로부터 제도에 이르는 대상을 선정하여 특정 방법론을 집중적으로 전공할 수 있도록 만들어 주는 것이다. 따라서 전문대학원 과정에서는 대상분야와 접근방법론 별로 다양한 교과과정이 개발되어야 한다 (<그림 1> 참조).

일반사회복지사(generalist)는 방법론적인 접근보다는 문제해결 중심적인 접근을 하는 사회복지사이다. 문제를 파악하고 개입전략을 수립하는데 있어 체계이론에 바탕을 두며 전인적인 접근을 강조한다. 전문사회복지사(specialist)는 일반사회복지사들이 소유하고 있는 기초지식과 가치, 기술을 소유하고 있으면서 동시에 특정 인구집단이나 문제 혹은 실무영역에서 고도의 지식과 방법론적 전문기술을 소유한 사람이다. 실무에서 이러한 전문가로 인정받기 위해서는 관련분야에서 대학원수준의 전공을 할 것을 기본적으로 요구한다 (Sheafor and Landon, 1987).



<그림 1> 사회복지교육의 통합적 모델

학부와 전문대학원 교과과정은 교육목표 면에서는 구분되고 교육내용상의 수준 차이가 있지만 상호 연계성이 있도록 편성되어야 한다. 교과과정을 기초과목, 학부 전공과목, 대학원 과목으로 구분하여 볼 수 있다. 기초과목에서는 사회·정치·경제적 체제가 인간 생활에 어떻게 영향을 미치는지, 즉 사회체제의 분석력을 배양할 수 있도록 인문과학, 사회과학, 자연과학에 걸친 광범위한 교양과목에 대한 기초지식을 습득할 수 있도록 하여야 한다. 학부 전공과목에서는 사회복지의 윤리와 가치에 관한 과목과 인간 및 사회환경 기초지식을 바탕으로 다양한 개입전략에 대한 이해를 도와줄 수 있도록 하여야 한다. 한편 대학원에서는 임상, 정책, 조사 등에 있어 지도력을 개발하고, 특수 문제상황이나 특정 클라이언트 집단에의 전문서비스를 제공하기 위한 학습을 목적으로 과목들이 개설되어야 한다.

모든 학교가 동일한 커리큘럼을 가질 필요는 없다. 각 학교는 학교의 교육이념과 지역적 특성(지방화 시대에 특히 중요) 및 사회적 추세(예: 에이즈와 사회복지, 여성해방과 사회복지, 동성연애와 사회복지 등)에 맞는 교과과정을 개발할 필요가 있다. 또한 지역주민의 욕구를 충족시키기 위한 특성화 과목들은 사회복지교육 내용을 풍요하게 만들고 실용적인 교육을 할 수 있게 해준다. 그러나 모든 사회복지교육에 기초적인 공통의 요구과목을 정할 필요는 있다.

이러한 접근은 기존의 방법론의 이분화를 극복하면서, 동시에 최근 교육부의 '학과 통·폐합 및 계열별 교육과정 운영(학부제 혹은 학군제) 정책'⁶⁾의 조류에서 사회복지교육이 전문성을 확보해 나갈 수 있는 대안적인 방법이다. 앞으로 학부제가 본격적으로 실시되면 전체적인 이수과목의 축소로 전공영역에서 요구되는 이수과목이 대폭 축소될 전망이다. 따라서 학부교육에서는 사회복지 전문성을 강조할 수 있는 교육내용을 다루기가 점차 어려워진다. 결국 학부의 교과과정은 교양과 사회복지일반 및 기초적인 과목으로 구성하고, 대학원 과정은 전문화하여 전문 개입기술과 방법 그리고 보다 고급단계의 정책과 제도의 분석방법들을 가르치도록 개편해 나가야 한다(유수현·정무성, 1995).

5. 통합적 접근의 과제

사회복지의 통합적 접근모델은 문제를 파악하는데 있어 다양한 이론적 준거들을 활용하고 여러 유형의 문제해결적 접근을 조정할 수 있는 것이어야 한다. 이러한 접근은 일반적 수준에서 방법론의 통합을 이룰 수 있지만 전문적인 분야에서 다른 것을 잃을 수 있는 결과를 낳을 수도 있다. 역으로 전문대학원에서 추상적이고 전문적이지만 책임성없는 방식으로 지식과 기술에만 집착하는 우를 범할 수도 있다. 따라서 사회복지교육의 통합적 접근은 이러한 한계를 극복하기 위해 교육체계의 변화와 함께 다음과 같은 노력이 병행되어야 한다.

6) 1995년 7월 교육부는 우리나라 대학에 설치된 학과가 지나치게 세분화되어 교육과정 중복편성 및 학과 영역별 폐쇄성 등의 문제가 많음을 지적하면서 '학과 통폐합 및 계열별 교육과정 운영(학부제 또는 학군제)정책'을 추진해 나갈 것임을 밝혔다.

(1) 사회복지가치 교육의 강화

오늘날 사회복지교육은 기술적인 측면을 지나치게 강조하고 있는 경향이다. 그러나 사회복지의 본질적으로 가치지향적인 분야이다. 사회복지사의 기술은 클라이언트에게 변화를 초래하기 위하여 다양한 지식, 이론, 기법들을 가치라는 여과장치를 통해 걸러서 주관적 판단에 의해 창조 선택하는 예술적 능력이라고 할 수 있다 (조휘일, 1986: 67).

서비스 수혜자의 복지를 우선하는 가치 없이는 사회복지교육은 무의미하다. 사회복지교육의 초기 학자인 Towle Charlotte (1954: 224)은 사회복지 교육현장에서 학생이나 교수 모두 가치지향적이 되어야 함을 강조하고 있다. 통합적인 능력을 지닌 사회복지사가 되기 위해서는 사회사업의 지식, 기술, 실천이 사회사업의 가치지향과 결합되어야 함을 강조하였다. 서비스를 받는 클라이언트의 복지를 위하여 사회복지학도는 전문직 교육의 훈련에 익숙할 뿐만아니라 전문가의 윤리강령과 실천의 구조화된 규칙 내에서 서비스를 제공하는 훈련을 받을 필요가 있다.

그러나 전문직으로서의 사회복지사는 다른 전문직(예: 의사, 법률가, 간호사, 교사 등)에 비해 공통적인 가치를 공유하는 전문가로서의 이미지가 약하다. 이는 사회복지사직의 직업적 역사가 짧은 이유도 있지만 가치의 공유를 확산시켜 주는 교육이 부족한 것도 큰 이유가 될 수 있다. 실제로 각 방법론 간의 다른 가치를 지향하거나 동일 방법론에서도 가치의 갈등을 빚고 있는 경우도 있다. 통합적 노력의 핵으로서의 공통의 가치와 신념을 강화시킬 수 있는 내용이 교육과정에서 강조되어야 한다. 이러한 가치는 모든 사회복지교육자들이 공통으로 합의 하는 개념이어야 한다.

나아가서 사회복지사의 가치를 실현한 상징적 인물을 발굴하여 聖人化시킬 필요가 있다. 실제로 대부분의 전문직이 그 분야의 기본적 가치를 실현한 인물을 표상화하여 정신적 지주로 삼는 경우가 많다 (예: 의사-- 히포크라테스, 간호사--나이팅게일). 다른 전문직 못지 않게 우리 사회복지사들도 인간애의 가치를 실현한 사람들이 많은 만큼 그러한 인물을 발굴하여 사회복지의 가치교육을 위한 표준으로 삼고 사회복지사의 이미지를 부각시키는 작업이 필요하다.

(2) 현장과 학교의 상호연계

사회복지학은 응용학문으로서 교육내용에 있어 이론과 실천이 상호 밀접한 관련을 맺어야 한다. 이를 위해 사회복지 현장과 교육기관 간에는 긴밀한 연계를 가질 필요가 있다. 그러나 불행하게도 그동안 우리나라 사회복지계는 현장과 교육기관 간의 상호 교류가 매우 미진하였다. 오히려 현장은 학교의 비현실성을 비난하고, 학교는 현장의 무원칙성 등을 비난하면서 상호 불신감을 키워왔다. 그러나 현장의 경험들이 이론화되어 학교에서 연구되고 강의되며 다시 현장에서 검증되는 순환적 체계를 갖추지 않으면 사회복지계 지속적 발전을 기대하기 어렵다.

따라서 현장과 학교간의 긴밀한 상호관계가 절실히 요구되는데, 현재 시행되고 있지 않은 두가지 차원에서의 교류를 생각해 볼 수 있다. 첫째는 교수의 현장 파견이다. 사회복지학과 교수들은 현장실무 경험이 없을 경우 강의내용이 추상적인 논의 차원에 머무르기 쉽다. 기존에 교수의 현장에의 개입은 주로 제한적인 자문의 형식으로 이루어졌다. 그러나 보다 적극적으로 방학이나 안식년을 이용하여 장기간 현장에 파견되

어 정식으로 근무하는 형태의 프로그램이 마련되어야 한다. 특히 최근 대학에서 강의 를 시작한 현장경험이 없는 젊은 교수들을 중심으로 이러한 시도를 해볼만 하다. 이를 통해 교수는 현장감을 익히고 그 경험을 연구와 강의에 반영할 수 있을 것이다.

둘째는 현장의 사회복지사가 학교에 파견되는 것이다. 최근 현장의 사회복지사들의 대학원 석·박사과정에서의 진학율이 높아지고 있다. 이는 사회복지현장의 전문성을 향상시킬 수 있으리라는 기대를 낳는다. 그러나 다른 전문직과는 달리 사회복지사들은 박사학위를 갖게 되면 현장을 떠나 학교로 직장을 옮기려는 경우가 많다. 이는 사회복지사가 다른 전문직에 비해 사회적 인준이 약하고 그에 따른 권위나 대우가 부여되지 않기 때문이다. 물론 실무경험이 많은 사회복지사가 학교에 들어가 후학들을 가르치면 현장감 있는 교육을 할 수 있겠지만, 그만큼 현장에서는 유능한 고급인력이 유출되어 현장의 발전을 저해하는 한 요인이 된다. 따라서 현장의 고급인력 유출을 막고, 학력이나 자격에 상응하는 권위와 대우를 부여받으면서 현장과 교육을 겸할 수 있도록 계약직 대우교수제 (혹은 외래교수제)를 도입할 필요가 있다 (오창순, 1995:62-3). 만들어 보다 책임있게 학생들을 지도하고 실무 경험을 체계적으로 이론에 접목시킬 수 있는 연구의 기회를 제공하여야 한다.

(3) 실습교육의 내실화

실습은 사회복지교육의 핵심적 부분으로써 학생들로 하여금 사회복지직에 대한 확신을 갖게 해주는 역할을 할 수 있다. 실습경험을 통하여 학생들은 사회복지직에 대한 헌신을 다짐할 수도 있다. 그럼에도 불구하고 우리나라 사회교육에 있어 가장 큰 문제점으로 지적되고 있는 것 중의 하나는 불충실한 실습교육이다.

전문가 양성을 위한 사회복지교육의 교과과정에서 핵심적인 부분으로서의 학생들은 실습을 통하여 학교에서 배운 지식과 기술 및 이론을 실제 현장에서 검증하고 적용해 봄으로써 사회복지 각 방법론을 통합해 볼 수 있는 기회를 갖는다. 즉, 실습을 통하여 학교 교육을 완성시킬 수 있고, 도전을 받을 수 있는 것이다. 따라서 실습은 사회복지 전체 커리큘럼의 목표에 입각하여 계획되어야 하며, 다음과 같은 목표를 달성할 수 있도록 계획되어야 한다:

- ① 사회복지 실천 지식을 활용할 수 있는 능력을 개발하여 이론과 원칙에 대한 이해 고취;
- ② 사회복지의 가치에 입각한 자신의 실천을 분석하고 평가하는 학습의 기회 제공;
- ③ 전문직의 관계에 필요한 훈육과 자아인식을 경험하고 학습하는 기회 제공;
- ④ 전문가의 가치를 이해하고 내재화함으로써 전문가 의식을 갖는 기회 제공;
- ⑤ 이론과 실무에 대한 비판적 접근, 새로운 개념에 대한 수용과 검증, 새로운 지식이 획득되는 방식에 대한 관심의 고취.

학부 학생들에게 실습교육은 전문가 의식을 심어주기에는 충분치 않을 수 있다. 그러나 사회복지 분야에의 실질적인 경험을 통해 사회복지 현장을 이해하고 사회복지사의 역할을 관찰함으로써 자신의 흥미분야를 결정하는데 도움을 줄 수 있을 것이다.

그러나 실습에 있어 더욱 중요한 것은 실습의 진행방식이다. 우리나라 사회복지 교육에 있어 실습의 문제점은 실습의 뚜렷한 목표나 체계성이 약하고, 실습 슈퍼바이저의 자질 부족이나 무성의, 담당교수의 사회복지현장에 대한 이해부족과 무관심, 학교

와 실습현장 간의 연계 결여 등으로 인해 실습교육이 소기의 목적을 달성하지 못하고 있는 것이다. 따라서 실질적인 실습기간을 대폭 늘리고(특히 전문대학원 과정에서), 실습전담교수제(현장의 사회복지사를 계약직 대우교수로 임명하여 활용 가능)를 두어 실습분야별로 학생들을 나누어 집중적인 실습지도가 가능하도록 하여야 한다. 또한 방학을 이용한 집중과건실습(block placement)방식을 채택하여 장기간(1개월 이상) 집중적으로 실습을 받을 수 있게 하는 제도도 적극 검토하여야 한다(유수현·정무성, 1995: 18).

(4) 임상과 정책을 연결하는 과목의 개발

우리나라 사회복지학과의 방법론 교과목들은 계통적으로 연결되어 있다기보다는 각 과목의 독립성이 강조되어 왔다. 앞서서도 언급한 바와같이 사회복지의 특성상 어느 한 방법론의 강조가 다른 방법론을 전적으로 무시하는 체제가 되어서는 안되기 때문에 임상과 정책이 연계되어 활용될 수 있는 교과목들의 개발이 필요하다.(특히 학부 과정에서).

최근 미국 대학의 사회사업학과에서도 임상과 정책을 연계하는 과목에 대한 관심이 높아지고 있다. 소위 임상-정책 과목은 직접방법론과 정책이론을 통합하려는 시도로 기본적으로는 문제해결 모델에 입각하고 있다. 이러한 과목의 목적은 사회복지사들로 하여금 클라이언트의 개인적 욕구를 효과적으로 충족시키는 서비스를 제공하게 하기 위하여 클라이언트 개인에 대한 관심 뿐만 아니라 적절한 서비스 제공을 위한 자원 획득 및 정책체계를 이해하도록 하는 것이다(Wyers, 1991).

임상과 정책의 연결을 위해서는 중간 매개 교과목으로서 사회복지의 과학화를 위한 조사 및 평가에 관한 교과목의 역할이 중요하다. 우리나라의 사회복지 수준이 자선사업 차원에서 이루어질 때는 의사결정자의 의향이나 요보호대상자의 처절한 생활모사를 통한 동정유발이 자원조달과 복지사업 유지의 중요한 요소였다. 그러나 오늘날은 정확하고 객관적인 증거자료의 수집과 논리적인 근거에 입각한 과학적인 평가작업 없이는 사회복지프로그램의 정당성을 주장할 수 없다. 따라서 교과과정(특히 학부과정)에서 이러한 기술을 익힐 수 있는 컴퓨터를 이용한 정보관리, 통계 및 자료분석, 평가 등의 과목이 확대되어야 한다. 또한 사회복지 자원개발과 관리에 관한 교과목의 개발도 절실히 요구된다.

6. 맺는 말

사회복지는 현대 산업사회의 발전과정에서 발생하는 여러가지 사회문제를 해결하기 위해 등장한 전문분야로서 사회의 변화과정에 민감하게 영향을 받는다. 최근 우리 사회에서 삶의 질에 대한 국민적 관심이 높아지면서 사회복지에 대한 관심이 고조되고 있다. 이와같은 현상은 대학에서 사회복지학과의 급속한 증설에서 단적으로 나타나고 있다. 그러나 우리나라 사회복지교육은 그동안 시대적 변화 상황을 충분히 반영하지 못하고 있다.

이제 21세기를 대비한 교육개혁에 대한 관심이 고조되고 있는 상황에서 사회복지교

육의 패러다임에도 상당한 변화가 필요하다. 특히 학문연구에 종합적인 시각을 강조하는 학제간 연구풍조가 확산되고 있는 가운데 유사 학문간의 통합학문적인 노력이 강조되고 있다. 이러한 교육부의 학부제 정책은 전문직 양성을 목표로 하고 있는 우리나라 사회복지학 교육에 커다란 변화를 요구하고 있다. 이러한 변화과정을 인지하고 우리 사회의 삶의 질 향상에 필요한 유능한 인력을 공급하기 위해서는 사회복지교육이 보다 광범위한 체계의 이해와 기술을 포함해야 한다. 또한 동시에 점차 복잡해지는 욕구를 더욱 고도의 전문적 기술로 접근해야 하는 필요성도 가지고 있다. 따라서 보편성과 특수성의 문제를 동시에 충족하기 위한 사회복지 교육체계의 개혁이 요구된다고 하겠다.

이를 통합적 접근이라고 할 수 있는데, 이러한 접근은 사회복지사들로 하여금 사회복지체계 전반의 맥락에서 서비스를 계획, 실행, 평가할 수 있는 관점을 제시해 준다. 사회복지서비스는 가족, 지역사회, 사회복지기관 등 개인을 둘러싼 환경에 대한 통합적 이해를 기초로 바람직한 서비스를 전달할 수 있기 때문이다.

사회복지교육의 통합적 접근 모델은 우선 기존의 직접방법론과 간접방법론으로 이분화하던 것을 일반사회복지와 전문사회복지로 구분하고 대학원은 전문대학원화 하는 것을 기본 내용으로 한다. 그리하여 학부에서는 일반사회복지업무(general practice)를 담당하는 사회복지사를 양성하는 것을 목적으로 하고, 사회복지 전문대학원에서는 전문사회복지사의 양성이나 일반사회복지의 상급과정(advanced general practice)을 가르치는 것을 목표로 하는 것이다. 이를 위해 학부에서는 일반사회복지사의 양성을 목적으로 교양과목과 general practice를 중심으로 가르치고, 대학원 과정에서는 전문사회복지사의 양성을 주목적으로 하여 advanced practice를 익힐 수 있도록 하여야 한다. 또한 학부와 대학원과정은 교육목표 면에서는 구분되고 교육내용상의 수준 차이가 있지만 상호 연계성이 있도록 편성되어야 한다. 이러한 접근은 기존의 방법론의 이분화를 극복하면서, 동시에 최근 학부제의 조류에서 사회복지교육이 전문성을 확보해 나갈 수 있는 대안적인 방법이라고 할 수 있다.

이러한 통합화 노력이 더욱 효과적으로 진행되기 위해서는 사회복지사가 공동으로 공유할 수 있는 가치에 관한 교육을 강화하고, 현장과 학교 간의 긴밀한 연계체계를 구축하며, 실습교육을 내실화 하고, 임상과 정책을 연계할 수 있는 교과목의 개발이 요구된다고 하겠다. 이러한 노력을 통해 사회복지교육이 21세기 사회변화에 능동적으로 대처하고 복지사회를 선도할 수 있는 유능한 인재를 양성하는데 선두적 역할을 담당해 나갈 수 있기를 기대한다.

〈참 고 문 헌〉

- 김만두·한혜경. (1993). [현대사회복지개론]. 서울: 홍익제.
 김상규·전재일 외. (1993). [사회복지론]. 서울: 형설출판사.
 김영모. (1991). [사회복지학]. 서울: 한국복지정책연구소 출판부.
 박종우. (1992). "한국 사회복지교육에 관한 일고찰." [사회복지연구] 제4호. 한국사회복지연구회, pp.113-131.

- 오창순. (1995). "사회복지실천 현장과 대학교육간의 산학협동체계 -- 토론." 1995년 한국사회복지학회 춘계학술대회 자료집.
- 유수현·정무성. (1995). "변화하는 사회와 사회사업 교육과정: 급변하는 한국사회에서의 사회사업교육(학부)의 과제." 제2회 한미 사회사업(복지)교육자 공동심포지움 자료집. 119-131.
- 이혜경. (1996). "한국 사회복지학의 정체성: 역사적 특수성과 가능성을 중심으로." [연세사회복지연구] 제3권. 연세대학교 사회과학대학 사회복지연구소.
- 임종대. (1993). "한국사회복지학의 반성." [이론] 제2호.
- 장인협. (1988). [사회복지학개론]. 서울: 서울대학교 출판부.
- 조휘일. (1986). "사회사업교육에 있어서 전문적인 도움의 기술개발의 중요성." [사회복지] '86 겨울호.
- 조홍식. (1995). "한국 사회복지학 교육체제의 현황과 과제." [한국 사회복지학문 및 교육체제의 동향과 전망]. 서울대학교 사회복지연구소.
- 최 균. (1995). "한국 사회복지학 연구의 분석과 과제." 1995년 한국사회복지학회 춘계학술대회 자료집. pp.1-14.
- 한혜빈. (1992). "급진적 인본주의 시각에서 본 한국사회사업교육에 관한 연구." 이화여대 박사학위논문.
- Baker, F. and J. E. Northman. (1981). *Helping Human Services for the '80s*. St. Louis, Missouri: The C.V. Mosby Company.
- Charlotte, T. (1954). "The Learner in Education for the Professions -- As Seen in Education for Social Work." *The University of Chicago Press*, para 2.
- Hasenfeld, Y. (ed.). (1992). *Human Services as Complex Organizations*, Newbury Park, CA: SAGE Publications.
- Pincus, A. and Minahan, A. (1973). *Social Work Practice: Model and Method*. Itasca, IL: F.E. Peacock.
- Pinderhughes, E. (1995). "Direct Practice Overview." In R. Edwards (Ed.-in-Chief). *Encyclopedia of Social Work* (19th ed., Vol. 1, pp.740-751). Washington, D.C. :NASW Press.
- Sheafor, B.W. and Landon, P.S. (1987). "Generalist Perspective." In A. Minahan et al. (eds.) *Encyclopedia of Social Work* (18th ed.). Silver Spring, MD: NASW. pp. 660-669.
- Specht, H. and A. Vickery. (1979). *Integrating Social Work Methods*, London: G. Allen & Unwin.
- Wodarski, J. (1986). *An Introduction to Social Work Education*. Springfield, IL: C.C. Thomas.
- Wyers, N.L. (1991). "Policy-Practice in Social Work: Models and Issues." *Journal of Social Work Education*. Vol.27, No.3. pp.241-250.
- Younghusband, E. (1979). "Social Work in the Future: Trends and Training." In H. Specht and A. Vickery (eds.). *Integrating Social Work Methods*. London: George Allen & Unwin. 1979.