

עבודה סוציאלית מודעת לעוני: מסגרת קונצפטואלית להכשרה מקצועית

מיכל קרומר-נבו, עידית וייס-גל ומנחם מוניקנדם

למרות מחויבותו העמוקה של מקצוע העבודה הסוציאלית לפעול למען המאבק בעוני ולמען סיוע לאנשים החיים בעוני, נוטים עובדים סוציאליים בישראל וכן במדינות נוספות בעולם לפעול שלא במסגרת של גישה מודעת לעוני, כלומר הם אינם מזהים את העוני כגורם המחולל מצבי מצוקה אחרים, ואינם רואים בעוני מטרה למאבק ולשינוי. ההתעלמות מעוני כגורם מרכזי בחווייתם של אנשים רבים הנזקקים לשירותיהם של עובדים סוציאליים באה לידי ביטוי גם במספר הקטן של קורסים אודות עוני ופרקטיקה עם אנשים החיים בעוני במסגרת ההכשרה לעבודה סוציאלית, וכן במספר המצומצם של מחקרים בתחום הוראת העוני. מאמר זה, אשר נכתב על ידי שלושה מחנכים לעבודה סוציאלית העוסקים בהוראת עוני, מציע מסגרת קונצפטואלית להוראת התחום, המתבססת על תפיסה ביקורתית של המקצוע ועל תפיסת העוני כמצב של העדר זכויות ושל הדרה ממשאבים קונקרטיים וסימבוליים. המאמר מציג את האופנים שבהם מוכחש העוני בפרקטיקה של העבודה הסוציאלית כגורם לתופעות התנהגותיות שונות, סוקר את הספרות הדנה בהוראת עוני בעבודה סוציאלית בעולם, ומתמקד בהצגת המסגרת הקונצפטואלית להוראה. המסגרת הקונצפטואלית המוצעת מתארת בצורה מפורטת את התוצאות הרצויות של ההכשרה ומציעה תכנים מרכזיים להוראה ולהכשרה, הכוללים הקניית ידע, בירור ערכים אישיים ועמדות אישיות של הסטודנטים, והקניית כלים, מיומנויות והתנסות. בנוסף מוצגות דרכים אפשריות לשילוב התכנים המוצעים בתוכנית הלימודים.

מילות מפתח: עוני, חינוך לעבודה סוציאלית, הכשרה, פרקטיקה, עבודה סוציאלית ביקורתית

מבוא

משחר התפתחותו בסוף המאה ה-19 ועד היום, מבטא מקצוע העבודה הסוציאלית מחויבות מתמשכת להתמודדות עם בעיית העוני. הקודים האתיים של המקצוע במדינות שונות כגון ארצות-הברית (National Association of Social Workers, 1999) ובריטניה (British Association of Social Workers, 1996), כוללים הצהרות ברורות על תפקידה של העבודה הסוציאלית בצמצום בעיית העוני, ועל מחויבותה

הספציפית לאנשים החיים בעוני. הפדרציה הבין-לאומית של העובדים הסוציאליים כללה בהגדרת המקצוע הצהרה ברורה על המחויבות המקצועית לפעול לצמצום מספר האנשים החיים בעוני (Hare, 2004). מחויבות זו מודגשת גם על ידי רבים מהעוסקים במקצוע העבודה הסוציאלית במדינות שונות בעולם (Barnes, 2004; Craig, 2002; Gibelman, 1999; Haynes & White, 1999; Parsloe, 1990; Williams, 1990), וביניהן גם ישראל (דורון, 1989; סטריאר, 2007; קרומר-נבו, אטיאס ובן-שמאי, 2002; רוזנפלד, 1985, 1993).

כפועל יוצא של מחויבות זו, קוראים קולות רבים לתת חשיבות מיוחדת לנושא העוני בתוכניות ההכשרה לעבודה סוציאלית. לדוגמה, המועצה להכשרה לעבודה סוציאלית בארצות-הברית (CSWE, 2002) הדגישה כי הכנת עובדים סוציאליים להתמודדות עם עוני היא אחת המטרות החשובות של ההכשרה לעבודה סוציאלית. הקריאה לכלול את נושא העוני ועבודה עם אנשים החיים בעוני במסגרת ההכשרה לעבודה סוציאלית משותפת לחוקרים ולמחנכים ממדינות רבות – ביניהן מדינות מבוססות ועשירות, וגם עניות ומתפתחות (בבריטניה: Green, 2000; בסקוטלנד: Ferry & Watson, 2001; במדינות דרום אסיה: Cox, Gamlath & Pawar, 1997; במדינות מזרח אירופה: Landau, Guttman, & Talyigas, 1998; בדרום אפריקה: Gray & Mazibuko, 2002; Ntusi, 1998; ולרושלה & Campfens, 1992). למרות המחויבות המוצהרת, מעידה ספרות המחקר על קיומו של פער ממשי בין החזון למציאות. חוקרים מבריטניה (Davis & Wainwright, 2005), מארצות-הברית (Harding, Ferguson, & Radey, 2005; Parsloe, 1990; Vinton & White, 1995) ומישראל (Guttman & Cohen, 1992) טוענים כי העיסוק בעוני והדרה חברתית במסגרת תוכניות הלימודים לעבודה סוציאלית הוא מצומצם ביותר. גוטמן וכהן (Guttman & Cohen, 1992), אשר בדקו את תוכניות הלימודים של בתי הספר לעבודה סוציאלית בישראל בתחילת שנות ה-90, מצאו כי נושא העוני קיבל תשומת לב מועטה ולא מיוחדת, וסיכמו את הדברים במסקנה:

For the most part, social work education in Israel does not engage in direct teaching about the forces that engender and perpetuate poverty in industrial society, nor about their effects on communities, families and individuals (p. 55).

בתרגום לעברית: "על-פי רוב, החינוך לעבודה סוציאלית בישראל אינו עוסק באופן ישיר בבחינת הכוחות שגורמים לעוני ומביאים להמשכיותו בחברות תעשייתיות. כמו כן, אינו עוסק בהשפעתם של גורמים אלה על קהילות, על משפחות ועל פרטים" (תרגום שלנו).

בארצות-הברית המצב דומה. בבדיקה של תוכניות הלימודים ב-50 בתי ספר

לעבודה סוציאלית, מהמובילים בארצות־הברית, שנעשתה לאחרונה, נמצא כי רק 12 בתי ספר הציעו קורס אחד או יותר בתחום העוני, ובסך הכול הוצעו 15 קורסים בתחום זה (Harding et al., 2005). גם דיוויס ווינרייט (Davis & Wainwright, 2005), המתמייחסות להכשרה לעבודה סוציאלית בבריטניה, מבקרות את המגמה של התעלמות מעוני, וטוענות כי משמעותה היא התרחקות מערכי המקצוע.

במשך העשור האחרון, מאז שגוטמן וכהן (Guttman & Cohen, 1992) ערכו את בדיקתם, נלמד נושא העוני בבתי הספר לעבודה סוציאלית בישראל כמעט אך ורק בנושא בתוך לימודי המדיניות החברתית. אף על פי שרוב הסטודנטים לעבודה סוציאלית עובדים עם אנשים החיים בעוני כבר במהלך לימודיהם, במסגרת ההכשרה המעשית, וגם אחרי סיום לימודיהם, הפרקטיקה עם אנשים החיים בעוני לא נלמדה בנושא ייחודי וקבוע, אלא באופן מקרי ואקראי ובלתי סדיר. מצב זה אינו מאפשר יצירת אינטגרציה בין היחס לעוני ברמת המקרו לבין ההבנה אודות מציאות החיים בעוני ברמת המיקרו. אולם לאחרונה אנו עדים להתעוררות בתחום זה בבתי הספר לעבודה סוציאלית ולפיתוחם של קורסים חדשים בתחום. בשנת הלימודים תשס"ו נלמדו בכל חמש האוניברסיטאות קורסים ייחודיים בנושא עוני.

מטרות המאמר ומבנהו

מצב זה הביא אותנו, כמחנכים לעבודה סוציאלית העוסקים בתחום העוני, לערוך מספר דיונים שבהם לובנו סוגיות, דילמות ומחשבות לגבי ההכשרה הרצויה בתחום. מטרתו של מאמר זה, המבוסס על אותם דיונים, היא להציע מסגרת קונצפטואלית להתוויית תוכנית לימודים עם ולמען אנשים החיים בעוני במסגרת תוכנית הלימודים לעבודה סוציאלית. באופן ספציפי יותר, נתייחס לשאלות הבאות: מהן התוצאות הרצויות להשגה באמצעות הוראת נושא העוני? מהו גוף הידע בתחום העוני הנדרש במסגרת ההכשרה לעבודה סוציאלית? וכן, מהם האופנים לשילוב נושא העוני בתוך תוכנית הלימודים הכוללת?

המאמר מחולק לחמישה חלקים. החלק הראשון מציג את האופנים שבהם הופך העוני לגורם מטושטש, כמעט שולי, בפרקטיקה של העבודה סוציאלית, ומציע מספר הסברים לתופעה זו. החלק השני סוקר את הספרות הדנה בהוראת עוני בעבודה סוציאלית בעולם. שני החלקים הללו הם המסד לפיתוחה של מסגרת קונצפטואלית להוראת עוני, המוצגת בחלקים הבאים: החלק השלישי מציג את התוצאות הרצויות של הכשרה לעבודה עם ולמען אנשים החיים בעוני. החלק הרביעי מתמקד בתוצאות הביניים ובדרכים להשגתן, ובחלק החמישי מוצגות הדרכים לשילוב התכנים המוצעים בתוכנית הלימודים.

טשטוש העוני בפרקטיקה של העבודה סוציאלית

אנשים החיים בעוני הם קבוצת לקוחות גדולה ביותר של עובדים סוציאליים ברחבי העולם (Healy, 2001; Hokenstad, Khinduka, & Midgley, 1992), גם אם "עוני" אינו הבעיה הגלויה שבגינה הם מגיעים לשירות החברתי או מופנים אליו. למרות זאת, מורים ממצאי מחקרים כי בקרב סטודנטים לעבודה סוציאלית במספר מדינות, ובהן ארצות-הברית וישראל, העבודה עם אנשים החיים בעוני זוכה לפופולריות נמוכה יותר, בהשוואה לפופולריות שזוכות לה אוכלוסיות אחרות, כגון, זוגות, משפחות, ילדים ובני נוער או קורבנות של אלימות (Limb & Organista, 2003; Perry, 2001; Weiss, 2005a; Weiss, Gal, & Cnaan, 2004).

יתרה מזו, גם מי שעובדים עם אוכלוסיות החיות בעוני, לעתים קרובות, אינם מאמצים גישה מודעת לעוני (poverty aware approach) (Davis & Wainwright, 2005). דיוויס ווינרייט טוענות כי אף על פי שעובדת העוני ידועה ומוכרת לעובדים סוציאליים, הרי שהפרקטיקה המקובלת בשירותי הרווחה אינה מתייחסת לעוני כאל גורם מרכזי המשפיע על מצבי מצוקה אחרים, ואינה מכוונת לשינוי מצב העוני. ביקורת דומה השמיע וולדגרייב (Waldegrave, 2005), אשר טוען כי הטיפול הניתן במסגרת השירותים הסוציאליים האישיים למשפחות החיות בעוני אינו מתאים לצורכיהן, ומייחס זאת לתהליך ההערכה הראשוני הבוחן את בעיותיהם של הלקוחות במנותק מההקשר החברתי-כלכלי והתרבותי שלהם. לטענתו, תהליך הערכה אשר יבחן מצוקות תפקודיות והתנהגויות אישיות ומשפחתיות בתוך הקשר של מצוקה כלכלית יזהה כי בעיות רבות התחילו בעקבות אירועים חיצוניים הקשורים לעוני, כמו אבטלה או דיור גרוע.

בישראל, אף על פי שעובדים סוציאליים עוסקים בניסיונות להקל על מצוקת העוני (ראו לדוגמה: מידעו"ס, 2003), ניתן לזהות כי השיח המקצועי וכן המוסדות והמבנים הארגוניים בתוכם פועלים אנשי המקצוע, נוהגים לעתים קרובות לטשטש את העוני ולהכחישו. טשטוש העוני בא לידי ביטוי הן בהגדרת האוכלוסיות המקבלות שירותים סוציאליים, הן בהגדרת ההתמחויות המקצועיות, הן במבנה הארגוני של המקצוע והן בהגדרת התפקידים המקצועיים. בהתייחס להגדרת האוכלוסיות המקבלות שירותים, ניתן לראות כי זו נעשית בהתאם לבעיות או פתולוגיות אישיות או משפחתיות. אוכלוסיות מקבלי השירותים מוגדרות, לדוגמה, כ"מכורים", "נפגעי נפש", "נשים מוכות", "בני נוער עבריינים" או "ילדים בסיכון". הגדרות אלו מבוססות על מאפייני פתולוגיה אישית או משפחתית ומבנות את מצבם של הלקוחות כפונקציה של פתולוגיה אינדיבידואלית. מאפיינים חברתיים מעמדיים אינם נכללים בהגדרות אלו. כך גם מטשטש עוניים של מרבית הלקוחות המשתייכים לאוכלוסיות אלו. גם הגדרת ההתמחויות המקצועיות מבנה

את התפיסה כאילו עוני אינו מהווה סוגיה להתייחסות. מקצוע העבודה הסוציאלית הכיר בהתמחויות בתוך המקצוע, ובהן בריאות, שיקום, מוסדות תקוץ, זקנה ונשים, אך לא קיימת התמחות בעבודה עם ולמען אנשים החיים בעוני. לבסוף, גם בתוך הלשכות לשירותים חברתיים, שהן השירותים המזוהים יותר מכל שירות אחר עם עבודה עם אנשים החיים בעוני, נראה כי הגדרת התפקידים המקצועיים מתעלמת ממרכזיותו של העוני. ההתערבות איננה מושתתת על הבנה של המערכת המעמדית הריבודית בחברה הישראלית, ואינה מבחינה בעוני כמחולל מרכזי של מצבי מצוקה. כך גם המאבק בעוני אינו מוגדר כמטרת ההתערבות, בדומה לאופן שבו מוגדרות מטרות אחרות כגון, "הפסקת האלימות הזוגית" או "שיפור התפקוד ההורי".

האופן שבו מטשטשת מרכזיותו של העוני בחוויות המצוקה בהגדרותיהם של עובדים סוציאליים על חשבון דגש על בעיות אינדיבידואליות וסטיות תפקודיות, עומדת בסתירה למקומו המרכזי של העוני בהגדרותיהם של אנשים החיים בעוני את מצוקתם. מחקר אשר השווה בין תפישותיהם של עובדים סוציאליים לגבי מצוקת לקוחותיהם לבין תפישותיהם של הלקוחות עצמם, מצא כי בעוד אנשי המקצוע ראו את המקור לבעיותיהם של הפונים בליקויים פסיכולוגיים וקוגניטיביים או בקשיים התנהגותיים-תפקודיים, הרי שהלקוחות עצמם ראו את המצוקה הכלכלית כמקור המרכזי של בעיותיהם האחרות (Krumer-Nevo, Slonim-Nevo, & Hirshenzon, 2006). (Segev, 2006).

ניתן לזהות כמה הסברים לתופעה של טשטוש העוני בפרקטיקה של העבודה הסוציאלית. הסבר אחד קשור ל"נרמול" העוני. דווקא משום שחלק גדול מהמתמשים בשירותי הרווחה חיים בעוני, עובר העוני "נרמול" או "נטרול", והוא נתפס כנתון רקע ולא כבעיה עצמה (Jones, 2002; Walker & Walker, 2002). גם התפיסה שלפיה ההתייחסות לעוני או לחסרים חומריים אינה שייכת ל"עבודה הסוציאלית האמיתית" או "המקצועית", מקשה על תפיסת העוני כבעיה לגיטימית להתערבות מקצועית (Krumer-Nevo & Lev-Wiesel, 2005). הסבר נוסף מתייחס לנטייה של עובדים סוציאליים להעדיף מתודות של עבודה פרטנית, אשר מביאה אותם לעסוק בתסמינים של העוני (כמו אלימות במשפחה) ולהתעלם מהשפעתם של היבטים כלכליים-חברתיים על מצב לקוחותיהם (Davis & Wainwright, 2005). זאת ועוד, התפתחות החקיקה בתחום ההגנה על ילדים, ההפרטה והקיצוצים בתקציבי רווחה, מנתבים את העובדים הסוציאליים לעבודה פרטנית או משפחתית של "כיבוי שריפות", לברורקטיזציה של הטיפול הסוציאלי ולהזנחת תפיסות חברתיות, מניעה ומאבק למען צדק חברתי (Davis & Wainwright, 2005).

מגמה זו של טשטוש העוני בפרקטיקה המקצועית מחדדת את הצורך בהתארגנותם של מוסדות המכשירים עובדים סוציאליים למחשבה על הדרכים

המתאימות להורות את נושא העוני, במטרה להגיע להלימה טובה יותר עם מטרות המקצוע וערכיו המרכזיים.

הוראת עוני: ניסיונם של מחנכים לעבודה סוציאלית בעולם

ניתן לזהות שני מאפיינים עיקריים של הספרות הדנה בהוראת העוני בעבודה סוציאלית בעולם: האחד, ספרות זו מתפתחת בתגובה לשינויים החלים בשיח אודות עוני המתקיים מחוץ לגבולות המקצוע, כלומר היא מגיבה, ובמקרים רבים גם מאמצת, את השיח הבוחן עוני בהקשר של הדרה, אי שוויון ואי מימוש של זכויות חברתיות ואזרחיות. המאפיין השני מתייחס למספר המצומצם של עבודות בתחום, ולכך שרובן נכתבו בעשור האחרון. למעשה מצאנו רק מספר קטן של מאמרים שהציעו קווים מנחים והמלצות כלליות לגבי מתודות הפעולה הרצויות בעבודה סוציאלית עם אנשים בחיים בעוני, וכן המלצות לגבי תכנים ספציפיים בהכשרה הרצויה. כמו כן מצאנו מספר מאמרים שהתייחסו לסוגיה של עמדות הסטודנטים ביחס לעוני. רק מאמר אחד הציע מסגרת קונצפטואלית מפורטת יותר למודולה של קורסים בנושא של "עבודה סוציאלית, עוני והדרה חברתית" (Davis & Wainwright, 2005).

פרק זה יכלול אם כן סקירה קצרה על שלושה נושאים עיקריים: (1) גישות תיאורטיות בשיח אודות עוני וזיקתן למתודות הפעולה הרצויות; (2) תכנים מומלצים בהכשרה; (3) בחינת עמדות הסטודנטים ביחס לעוני במסגרת ההכשרה המקצועית. בעניין הגישות התיאורטיות לגבי עוני ואנשים החיים בעוני ומתודות הפעולה הרצויות בשנים האחרונות יש זרם, שמרבית כותביו בריטים, המאמץ עמדה ביקורתית על תפקידו החברתי של המקצוע ביחס לעוני. כותבים אלו יוצאים כנגד הנטייה לאינדיבידואליזציה ו"פסיכולוגיזציה" של אזרחים החיים בעוני, ודורשים לראות בעוני תוצר של תהליכים חברתיים וכלכליים נרחבים. חוקרים רבים מתחום הסוציולוגיה (לדוגמה: Newman, 1997; Edin & Kefalas, 2005; Edin & Lein, 1997; Wilson, 1987, 1996; 1999), המשפט (לדוגמה: אלבשן, 2004; זיו, 2004, 2005; White, 1991) וההיסטוריה (לדוגמה: O'Connor, 2001; Katz, 1989, 1993, 1995) מציגים עמדה דומה. ביקורת זו שואבת את רעיונותיה מהעבודה הסוציאלית הרדיקלית, מתיאוריות פמיניסטיות ביקורתיות, מהשיח המשפטי ומשיח הזכויות העכשווי. במסגרת שיח ביקורתי זה נתפס העוני לא כמצב של פרטים שיש להם קשיים תפקודיים, אלא כמצב של הפרת זכויות חברתיות ואזרחיות (Lister, 1998). במסגרת פרדיגמה ביקורתית זו נבחן העוני לא בהקשר של מבנים אישיותיים או תרבותיים (כשל "תרבות העוני") אלא בהקשר של מושגים כגון הדרה (exclusion) ואי-שוויון (Davis & Wainwright, 2005; Dowling, 1999; Lister, 1998; Lyons).

1992). ייחודה של תפיסה זו הוא בכך שבמקום להתמקד באופן שבו עוני יוצר מצבים של קשיים תפקודיים, רואה גישת הזכויות בעוני מצב של העדר זכויות וחוסר נגישות למשאבים חברתיים קונקרטיים (לדוגמה: דיור, חינוך, תעסוקה, הכנסה, ביטחון אישי וקהילתי, בריאות) ולמשאבים חברתיים סימבוליים (כבוד, הערכה חברתית ודרכי ההתנהגות הנחשבות ראויות ומקובלות בחברה) (Lister, 2004).

על פי טענה זו, המודל המסורתי של casework שעניינו טיפול פרטני או משפחתי, הנהוג בשירותים חברתיים, מבוסס על תפיסה אינדיבידואליסטית של מצבי העוני ושל תופעות המצוקה הנגזרות מעוני (Lord & Kennedy, 1992; Starkey, 2000; Waldegrave, 2005). הכותבים המבטאים ביקורת זו קוראים להחליף את התיאוריות הפונקציונליסטיות או המערכתיות השולטות בהכשרה לעבודה סוציאלית בתיאוריות של קונפליקט, בדומה לתיאוריות המנחות את העבודה הסוציאלית הרדיקלית (Goroff, 1978; Keithly & Rombough, 2004). לטענתם, עובדים סוציאליים הפכו להיות "מפקחים חברתיים", והם מפעילים פיקוח המכוון כלפי אורחות החיים של אנשים החיים בעוני, במקום להיות ביקורתיים כלפי סדרי אי-השוויון החברתיים היוצרים ומשמרים את מצבי העוני, ובמקום לשאוף לשינוי חברתי.

כותבים בגישה זו מצדדים בשינוי מעבודה פרטנית או משפחתית לעבודה קהילתית ופיתוח קהילתי (Green, 2000), אקטיביזם חברתי ופוליטי (Billups & Julia, 1991; Lord & Kennedy, 1992), עבודה מערכתית המשלבת התערבות מרמת הפרט ועד הרמה החברתית-כלכלית הגלובלית (Vosler & Nair, 1993; Witkin, 1998), סנגור (Dowling, 1999), העצמה, בניית רשתות חברתיות (networking), מחקרי פעולה (Gray & Mazibuko, 2002), פרקטיקת מדיניות (policy practice) (וייס-גל, 2006; Ntusi, 1998) ושותפות הבנויה על מעורבות לקוחות בתהליכים לשינוי חברתי (Lister, 1998). קייטלי ורומבאו, לדוגמה, קוראים לעובדים סוציאליים ללמוד ממאבקה של התנועה לזכויות האזרח בארצות-הברית כיצד לקדם את מצבם של אנשים החיים בעוני (Keithly & Rombough, 2004).

תפיסה זו מנציחה גם את רוב ההמלצות הנוגעות ישירות לתכני הלימוד, שמטרתן הרחבת מודעותם של הסטודנטים לתהליכים חברתיים וכלכליים, ולתפקידו הפוליטי של המקצוע; וזהו הנושא החשוב השני שבו עוסקת ספרות המחקר. טולי, נדל ולסר (Tully, Nadel, & Lesser, 2005) מדגישים את החשיבות של לימוד תכנים כלכליים. תכנים אלו נחוצים לדעתם להבנת השפעתם של מאפיינים כלכליים על בעיות חברתיות בכלל ועל עוני בפרט. אחרים (Mary, 1997; Sewpaul, 2001) מדגישים את הצורך להבין את התהליכים הכלכליים המשפיעים על הגלובליזציה והמושפעים ממנה, שכן הגלובליזציה אינה רק תהליך בין-לאומי, אלא היא מייצרת תהליכים ברמת המדינה וברמה המקומית המשפיעים על מדיניות הרווחה ועל עוני – על

האוכלוסיות החשופות לעוני, על הדרכים להתמודד עם עוני ברמת הפרט והמשפחה ועל הדרכים למאבק בעוני. כמו כן יש הממליצים לצייד את הסטודנטים בידע אודות ההיסטוריה של העוני ושל הטיפול בעוני (McLaughlin, 2005). בנוסף מודגש הצורך ללמוד מה הם ביטוייו של עוני ומה הם הגורמים לו, להתמקד במיוחד בחוויית העדר הכוח של הלקוחות בהקשר של זכויות אדם, וכן להדגיש בהוראה את התיאוריה ואת המתודה של עבודה קהילתית (Lyons, 1992).

הנושא השלישי שבו עוסקת ספרות המחקר הוא הצורך לכלול בתוכנית ההכשרה גם התייחסות לעמדותיהם האישיות של הסטודנטים ביחס לעוני ולאנשים החיים בעוני. נראה כי לא ניתן להפוך את העובדים הסוציאליים מאנשי מקצוע הרואים בעוני בעיה פרטנית למי שרואים בעוני בעיה חברתית, מבלי לבחון את עמדותיהם האישיות. הדגש בספרות זו הוא בעיקר על הצורך לחזק אצל הסטודנטים הסברים מבניים ולא אינדיבידואליים להיווצרות עוני (Gasker & Vafeas, 2003; Perry, 2003; Weiss, 2006). יש הטוענים כי בנוסף לכך יש צורך להיאבק בעמדות הפטליסטיות של הסטודנטים, אשר חשים כי לא ניתן להיאבק בעוני, וזאת לעשות באמצעות תוכנית לימודים המבוססת על ערכים של צדק חברתי (Gasker & Vafeas, 2003). יש גם המדגישים את הצורך להבין את האמונות, הערכים הקהילתיים והשורשים התרבותיים של הסטודנטים כדי לקדם את מחויבותם לצדק כלכלי וחברתי (Faver, Cavazos, & Trachte, 2005). כמו כן מוצע כי הסטודנטים יתנסו במהלך ההכשרה בחוויותיהם של אנשים החיים בעוני, לדוגמה, שיידרשו לחיות במשך שבועיים מסכום כסף הזהה למה שניתן למקבלי food stamps, או שיתנסו בחוויותיהם של אנשים הבאים לקבל שירותי רווחה (Harding et al., 2005).

סוציולוגים הדנים בדרכי ההוראה של נושאים כמו אי-שוויון, דמוקרטיה וצדק חברתי מוסיפים לדיון בעמדות הסטודנטים את החשיבות של התייחסות הן למושגים של דיכוי והן למושגים של זכויות-יתר (פריבילגיות) (Samuels, Ferber, & O'Reilly, 2003), כדרך לגרות את הסטודנטים להתבוננות במגבלות המבנה החברתי, ולמודעות ליתרון שהם נהנים ממנו מתוקף השתייכותם למעמד הבינוני.

כאמור, רק מאמר אחד מציע מסגרת קונצפטואלית להכשרה לעבודה סוציאלית עם אנשים החיים בעוני. מאמר זה מציע מודולה הניתנת לסטודנטים לתואר מוסמך, הכוללת הרצאות פרונטליות, לימוד בקבוצות קטנות ומפגש בכיתה עם נציגי מיזמים מקומיים העוסקים במאבק בעוני (Davis & Wainwright, 2005). בתוכנית שלושה חלקים: החלק הראשון מתמקד בעוני ובביטחון סוציאלי, ובמסגרתו לומדים הסטודנטים על מערכת הביטחון הסוציאלי; החלק השני מתמקד בעבודה סוציאלית ובהדרה חברתית; והשלישי בדרכים למאבק בעוני. תרומתו הגדולה של מאמר זה היא בכך שהוא טובע את המושג "פרקטיקה מודעת לעוני". בכך הוא מסייע להצביע על הכשלים של המקצוע בהתייחסותו לאנשים החיים בעוני, וכן מסייע להגיע להגדרה

כללית לגבי מטרות ההוראה הרצויות. אולם גם מאמר זה אינו מציג בצורה מפורטת את תוצאות ההכשרה ואת הדרכים להשגתן.

כפי שניתן לראות, אם כן, בשנים האחרונות מתפתח בעולם זרם ביקורתי בין-תחומי של עיסוק בעוני, אשר מבקש לשנות את היחס לעוני של מוסדות חברתיים, ככללם העבודה הסוציאלית. הביקורת בתוך העבודה הסוציאלית מושפעת הן מרעיונות העבודה הרדיקלית והן מתיאוריות עכשוויות, והיא דורשת מאנשי המקצוע להתמקם מחדש ביחס למחויבות לטיפול באנשים החיים בעוני, להפסיק לייצג עמדות טיפוליות או חינוכיות, המבוססות על אינדיבידואליזציה של העוני, ובמקום זה לאמץ גישה ביקורתית ביחס למבנה החברתי. אנו רואים בדרישה זו שינוי מבורך, ומבקשים להעמידה על סדר היום של המקצוע גם בישראל. לשם כך תוצע להלן מסגרת קונצפטואלית להוראה, המשלבת ידע תיאורטי, ערכים ומיומנויות, אשר יכולים לשרת סדר יום ביקורתי זה.

מסגרת קונצפטואלית להכשרת עובדים סוציאליים לעבודה עם אנשים החיים בעוני

התוצאות הרצויות של ההכשרה

על סמך הדיון וסקירת הספרות שלעיל, אנו מגדירים את התוצאה הסופית של הוראת תחום העוני במסגרת ההכשרה לעבודה סוציאלית כיצירת עובדים סוציאליים בעלי התכונות הבאות: (1) מאמצים עמדה ביקורתית המתנגדת לקיומם של עוני ואי-שוויון בחברה; (2) רואים את האנשים החיים בעוני ואת מצוקותיהם האישיות והמשפחתיות בהקשר של מבנה כלכלי-חברתי, וכן בהקשר של הדרה, שוליות ופגיעה בזכויות ולא בהקשר של פתולוגיה אישית, משפחתית או תרבותית; (3) מאמצים גישה המתנגדת ל"אחרות" (othering), כלומר גישה המתנגדת לעמדה הרווחת הרואה באנשים החיים בעוני בעלי תכונות מיוחדות השונות באופן מהותי מתכונותיהם של שאר החברים בחברה (דיון במושג "אחרות" ובהשלכותיו ראו אצל Krumer-Nevo, 2002; Lister, 2004); (4) מסוגלים לזהות את מרכזיותו של העוני במצוקתם של פרטים ומשפחות ואת האופנים שבהם עוני משפיע ומחולל את מצבי המצוקה המגוונים על ביטוייהם ההתנהגותיים והרגשיים; (5) יודעים מהן ההשלכות של מדיניות חברתית וכלכלית על אנשים החיים בעוני; (6) מסוגלים לשלב באופן אפקטיבי בין מיומנויות של עבודה לשינוי חברתי ועיצוב מדיניות (מקרו) לבין מיומנויות להגברת יכולתם של פרטים ומשפחות החיות בעוני להתמודד ולשנות את מצבם (מיקרו).

על מנת להשיג תוצאה סופית זו, הגדרנו ארבע תוצאות ביניים: (1) לסטודנטים יהיה ידע תיאורטי ואמפירי ביקורתי אודות עוני – הגורמים לו, ביטוייו בחיי ביום-

יום, השפעותיו והשלכותיו, החוויות הכרוכות בעוני, משמעויותיו של העוני, הדרכים להיחלץ מהעוני ולהיאבק בו הן ברמת המדיניות והן ברמת מאבק של פרטים, משפחות וקהילות; (2) הסטודנטים יזהו ויהיו בעלי מודעות לערכים האישיים והתרבותיים שלהם ולהשפעת השתייכותם למעמד הבינוני על עמדותיהם, באמצעות התבוננות עצמית; (3) הסטודנטים יכירו שיטות עבודה מצליחות על הנחותיהן, ערכיהן והמיומנויות הנקוטות בהן; (4) הסטודנטים יתנסו בעבודה עם אנשים החיים בעוני ברמת הפרט, המשפחה, הקהילה והמדיניות (policy practice), התואמת את התפיסות הביקורתיות העכשוויות.

יש לציין כי אין אנו רואים את תוצאות הביניים 1 ו-2 כמאורגנות בסדר כרונולוגי. כלומר אין הכוונה כי שיעורים מסוימים יוקדשו אך ורק להקניית ידע ואחרים לבירור ערכים ועמדות אישיים. כפי שאנו רואים זאת, כדי להפוך את הידע התיאורטי לידע "שמיש" עבור הסטודנטים, יש לאפשר להם לבחון את עמדותיהם ביחס לתיאוריות הנלמדות, ולא להסתפק בהקניית ידע תיאורטי או אמפירי בצורה טכנית בלבד. כלומר, יש לאפשר למידה המערכת הן את האספקטים הקוגניטיביים של הבנת הידע הנלמד והן את התגובות הרגשיות לאותו החומר. בירור התגובות הרגשיות לחומר הנלמד הוא חיוני במידה שאינה פחותה מזו המוקנית לרכישת הידע הפורמלי, שכן, כפי שמתארת בולוק (Bullock, 1995), היחס לאנשים החיים בעוני רווי בדעות קדומות, ובאמונות אידיאולוגיות וערכיות, אשר אינן מתערערות גם מול נתונים אמפיריים אשר אמורים להפריך אותן. כך לדוגמה אנו מציעים לדון עם הסטודנטים במשמעויותיהן של תיאוריות שונות ביחס לעוני לגבי עולם הערכים התרבותי והאישי של הסטודנטים, באמצעות שאילת שאלות כמו "איך מה שאני לומד מתיישב עם מה שאני מרגיש/חושב כלפי אנשים בעוני?" או "באיזו מידה התיאוריה הנלמדת מאפשרת לי הבנה טובה יותר של המיקום העצמי שלי?"

מטרת הצגת התוצאות לעיל כאילו תוצאת הביניים הראשונה קודמת לשנייה, היא להשיג בהירות, ולא לכוון לכך שרכישת ידע קודמת או חשובה יותר מאשר בירור הערכים. עם זאת, שתי תוצאות ביניים אלה יחד – הקניית ידע ובירור ערכים ועמדות – קודמות להשגת שתי תוצאות הביניים האחרות. בסעיף הבא יפורטו ארבע תוצאות הביניים והתכנים המרכזיים להשגתן.

תוצאות הביניים והתכנים המרכזיים

א. הקניית ידע

כאמור, תוצאת הביניים הראשונה היא הקניה של ידע תיאורטי ואמפירי ביקורתי. כדי להתוודע לידע ביקורתי צריכים תכני ההוראה לכלול ידע ממקורות דיסציפלינריים שונים (ולא רק מעבודה סוציאלית, שם נמצא השיח הביקורתי ביחס לעוני עדיין בחיתוליו), וכן ידע המבוסס על נקודות המבט של אנשים החיים בעוני. בעצם ההכרה

כי לאנשים החיים בעוני יש ידע, וכי על אנשי המקצוע יש ללמוד ידע זה, מצוי פוטנציאל לשינוי עמדות ותפיסות ולהתפתחותה של פרקטיקה חדשה. בהתייחס לתכני ההוראה המרכזיים, יש לתת חשיבות מכרעת להיכרות מעמיקה עם התיאוריות השונות המסבירות עוני מתוך גישה ביקורתית המתנגדת לעוני ולא־שוויון. היכרות כזו תאפשר לסטודנטים לזהות את ההבדלים בין הסברים שמרניים לעוני, התולים את הסיבות לעוני בפתולוגיה הניכרת בהתנהגותם, בערכיהם או בתרבותם של אנשים החיים בעוני (לדוגמה, הסבריו של Murray, 1994), לבין הסברים מערכתיים לעוני, התולים את הסיבות לעוני בהקשר החברתי (Wilson, 1987), ולהסברים הקושרים עוני להדרה, לשוליות חברתית ולהעדר זכויות חברתיות ואזרחיות (Lister, 2004; Sen, 1999). לימוד התיאוריות יכלול התייחסות להבדלים ביניהן, מקורותיהן הרעיוניים, ההקשר שבו התפתחו והשלכותיהן למדיניות ולפרקטיקה (דוגמה להצגת שלוש גישות תיאורטיות אלו ביחס לעוני ראו אצל קרומר־נבו, 2006, פרק א). נקודה אחרונה זו ראויה להדגשה. הכוונה היא לכך שהסטודנטים יידעו לזהות כיצד מתיישבים כיוונים ספציפיים של מדיניות או פרקטיקה עם תיאוריות ואידיאולוגיות. לדוגמה, הסטודנטים יבחנו כיצד מתיישבים תיאוריות שמרניות ואקלים חברתי עם מדיניות ספציפית, כמו השינויים בקצבאות ובהטבות לאימהות חד־הוריות, שהתרחשו במדינת ישראל בראשית שנות ה־2000 (על השינויים ראו אצל אחדות, 2005), ויוכלו לזהות כיווני מדיניות אלטרנטיביים, בהסתמך על הבנת תיאוריות מערכתיות או תיאוריות של זכויות. בדומה לכך יבחנו הסטודנטים, באמצעות ההכנות התיאורטיות שירכשו, כיוונים שונים בהתפתחות מגמות בפרקטיקה עם אנשים החיים בעוני. לדוגמה, בכל הנוגע לדיון על ילדים בסיכון (שלעתים קרובות חיים במשפחות החיות בעוני) – בתחום זה יש גישה הדוגלת בהוצאת ילדים מהבית, ומנגד יש גישה המדגישה את זכותו של הילד למשפחה, ומתמקדת בצורך לפתח שירותי קהילה לסיוע למשפחות החיות בעוני ובמצוקה, כדי להקטין את מצבי הסיוע לילדים ולהוריהם (סלונים־נבו ולנדר, 2004; Ronen, 1998). במקרים רבים נבחנות גישות אלו בהקשר של יעילותן בלבד, אולם אנו מדגישים את החשיבות של בחינת גישות אלו בהקשר של זכויות אזרח ולבחון באופן ביקורתי כיצד מושפעת מדיניות, כמו זו של הוצאת ילדים מהבית, עם תפיסות שמרניות כלפי עוני. הכוונה היא, אם כן, לצייד את הסטודנטים בידע תיאורטי שיאפשר להם לבחון לעומק את הנחות היסוד העומדות בבסיס התפתחותן של גישות שונות לפרקטיקה עם אנשים החיים בעוני.

בנוסף לתיאוריות אטיולוגיות של עוני ירכשו הסטודנטים ידע על ביטוייו של העוני בחיי היום־יום והשלכותיו הן על מי שחווים אותו והן על החברה כולה. הדגש כאן הוא על הבנת העוני בתוך הקשר של אי־שוויון והדרה, ולא בהקשר הצר של תיאוריות פסיכו־פתולוגיות, ולכן ירכשו הסטודנטים ידע המבוסס אמפירית אודות

השפעת העוני על הסיכויים להשיג תעודת בגרות, על התזונה של אנשים החיים בעוני, ועל הקשר בין עוני לדיוור, בין עוני לבריאות, בין עוני לביטחון אישי וקהילתי ובין עוני להשתתפות פעילה בחיים הדמוקרטיים. כך יוכלו הסטודנטים לזהות את "זרועותיו הארוכות של העוני", וילמדו לראות כי עוני הוא מחולל מרכזי של מצבי מצוקה מגוונים. הסתכלות כזו תסייע להם לזהות את תפקידו של עוני ביצירת מצבי תפקוד "בעייתיים", שלהם הם נחשפים בשדה, כמו, עבריינות, כשל הורי ועוד. בנוסף ירכשו הסטודנטים ידע על המדיניות החברתית בהקשר של עוני. ידע זה כולל התייחסות לאופנים שבהם אידיאלוגיות רווחה שונות (סוציאלי־דמוקרטיות, הימין החדש, הדרך השלישית, ניאור־מרקסיזם, גישות פמיניסטיות ועוד) מציעות להתמודד עם עוני, ההתפתחות ההיסטורית של המדיניות כלפי עוני בתוך מדינת הרווחה בעולם המערבי, הדרכים להגדרת עוני ומדידתו, והדרכים שבהן ממשלות יכולות להתמודד עם בעיית העוני (וייס, גל וקטן, 2005).

לבסוף, חשוב מאוד להקנות ידע על מאפייני העוני בישראל. במסגרת זו ירכשו הסטודנטים ידע על התפתחות המדיניות כלפי עוני בישראל בהקשר היסטורי (על ההקשר ההיסטורי של עוני בישראל ראו: דורון, 2005; מוניקנדם, 2005; קטן, 2002), מדינת העוני בישראל, מאפייני קבוצות האוכלוסייה השונות החיות בעוני (קשישים, נשים, ערבים ועוד) וההסברים האפשריים לעוני בקרבם (לדוגמה: סטריאר, 2007; קרומר־נבו, 2006), והדרכים העיקריות שבהן מתמודדת מדינת ישראל עם עוני, בעיקר באמצעות מערכת הביטחון הסוציאלי והשירותים הסוציאליים האישיים.

התכנים המרכזיים שתוארו מחייבים נגישות למקורות דיסציפלינריים שונים, כגון סוציולוגיה, פסיכולוגיה, מדיניות חברתית, חינוך, משפטים, או לימודי מגדר. היכולת להבין עוני באמצעות נקודות מבט דיסציפלינריות שונות היא חיונית להבנת האופן שבו אי־השוויון מעצב אזורי חיים שונים, שכן באופן טבעי כל דיסציפלינה מייצרת תיאוריה המאירה היבטים מסוימים של מציאות החיים בעוני. כך אנתרופולוגים מאירים היבטים תרבותיים של קהילות ספציפיות החיות בעוני על קשייהן ודרכי ההתמודדות שלהן, כגון במסגרת של קשרי תמיכה במשפחה ובין חברים (Stack, 1974); סוציולוגים מאירים היבטים הקשורים לאקולוגיה של עוני, כמו מבנה "משק הנישואין" בקהילות בעוני (Edin & Kefalas, 2005; Wilson, 1987), או דרכי ההתמודדות של נשים חד־הוריות עם תקציב מצומצם ודל (Edin & Lein, 1997); אנשי חינוך מדגישים היבטים של עוני במערכת החינוך, לדוגמה כיצד חווים הורים החיים בעוני את בתי הספר שילדיהם לומדים בהם (Bloom, 2001); כותבות פמיניסטיות מאירות את הקשר שבין עוני ומגדר ודנות בגורמים לכך שנשים מצויות בסיכון גבוה יותר לעוני מאשר גברים (Abramovitz, 1995; Pearce, 1978), וכן מסבירות כיצד משתלבים זה בזה השוליות המגדרית והמעמדית (קרומר־נבו, 2006); משפטנים מדגימים כיצד בא אי־השוויון המעמדי לידי ביטוי גם במערכות שיש

בהן כביכול שוויון פורמלי, כמו מערכת המשפט (אלבשן, 2004; זיו, 2004, 2005; White, 1991).

חשיבות מכרעת יש בעינינו לרכישת ידע על עוני מנקודת המבט של אנשים החיים בעוני. התפיסה של אנשים החיים בעוני כבעלי ידע, שהוא חיוני הן לחוקרים, הן לאנשי מדיניות והן לעובדים סוציאליים, עולה בקנה אחד עם תפיסת העוני כשליה של זכויות (לדוגמה, הזכות להישמע, להיחשב לבעל ידע) או הדרה ממקורות של כוח סימבולי. ידע של אנשים החיים בעוני, המכונה "ידע מן החיים" (קרומר-נבו, 2000), כולל נקודות מבט, פרשנויות, עמדות, מושגים, התבוננות וניתוח (Beresford, 2000). הוא כולל התייחסות הן לחוויות הכרוכות בעוני, הן למשמעויותיו של העוני והן לדרכים הנקוטות בידי אנשים בעוני למאבק יום-יומי בעוני ולאסטרטגיות ההיחלצות ממנו. היכרות מקרוב עם המשמעויות שנותנים אנשים החיים בעוני לחוויותיהם היום-יומיות מאפשרת, לדוגמה, לזהות את התנהגותם לא רק כחוויות של הישרדות בסיסית כמו חייתית, או הסתגלות לתנאי העוני, אלא כחוויות של מאבק בעוני (קרומר-נבו, 2006). בנוסף כולל הידע של אנשים החיים בעוני גם התייחסות ביקורתית "מן השוליים" אל המבנה החברתי ואל המיצוב השולי של אנשים בעוני במבנה זה. לדוגמה, כאשר נשאלים אנשים החיים בעוני לדעותיהם, עמדותיהם והצעותיהם לשיפור ביחס לשירותים חברתיים, כמו מערכת החינוך, מערכת הרווחה או מערכת הדיור, נחשפים כשלים של מערכות אלו ונחשף חוסר התאמתן לטיפול באנשים המצויים בשולי החברה (קרומר-נבו וברק, ללא תאריך; קרומר-נבו וברק, 2006).

היכרות עם הידע של אנשים החיים בעוני מאפשרת לא רק הבנה טובה יותר של השאלה "מהו עוני", אלא גם מאפשרת האנשה והעצמה של אנשים אלה והגברת היכולת של הסטודנטים לעבוד אתם מתוך עמדה של שותפות. היא מאפשרת לסטודנטים לראות את כוחותיהם, משאביהם וסוכנותם (agency) של אנשים החיים בעוני, ובכך היא תורמת למאבק בדעות הקדומות הרואות אנשים בעוני כ"אחרים" באופן מהותי.

לימוד התכנים שתוארו ממקורות דיסציפלינריים מגוונים ומתוך התייחסות לידע של אנשים החיים בעוני יאפשר לסטודנטים לקבל תמונה עשירה המשקפת את מורכבותם של החיים בעוני, ועמדה ביקורתית כלפי הסדרים החברתיים היוצרים עוני ומנציחים אותו. באופן ספציפי יותר, ידע אינטגרטיבי זה יאפשר לסטודנטים לקשר בין סבלו של הפרט החי בעוני לבין בעיות חברתיות המשותפות לקבוצות גדולות של אנשים, ולזהות כי עוני אינו מסתכם במחסור כלכלי ואינו מתבטא בעיקר בהתנהגויות פתולוגיות, אלא במצב שבו אנשים חשופים למצבי סיכון רבים, כמו קשיים בדיור, אלימות בין-אישית ומוסדית, אפליה ועוד.

ב. פיתוח יכולת הסטודנטים לזהות עמדות ואידיאולוגיות אישיות ביחס לעוני

תוצאת הביניים השנייה היא פיתוח יכולתם של הסטודנטים לזהות את העמדות הערכיות והאידיאולוגיות שלהם ביחס לעוני באמצעות ניתוח והתבוננות עצמית (Parsloe, 1990). עמדות של סטודנטים ביחס לסיבות לעוני היוו מקור למחקרים רבים, בעיקר בהתייחס להבחנה בין סטודנטים המייחסים לעוני סיבות אינדיבידואליות לעומת מי שמייחסים לעוני סיבות מבניות (Cryns, 1977; Grimm & Orten, 1973; Roff, Adams, & Klemmack, 1984; Rosenthal, 1993; Schwartz & Robinson, 1991; Sun, 2001; Weiss, 2005b; Weiss, Gal, Cnaan, & Maglejlac, 2002). אולם, כפי שטוענת בולוק (Bullock, 1995), גם מי שמבינים את חשיבותם של גורמים מערכתיים ביצירת עוני ובשימורו, מתקשים לנקוט ביחס של כבוד כלפי אנשים החיים בעוני. מניסיונו עולה תמונה דומה: גם במקרים שבהם סטודנטים מצהירים כי הם תופסים את העוני כתוצר של מבנה חברתי, ולא כתוצר של פתולוגיות אישיות, הרי שהם מתקשים ליישם הסברים חברתיים על מצבים אינדיבידואליים, בבואם להתייחס באופן ספציפי לאנשים אשר פונים לעזרתם. כמו כן הם מתקשים לזהות כיצד המבנה החברתי בא לידי ביטוי בחיי היום-יום – בעיצוב סיכונים חברתיים וביצירת חסמים להזדמנויות חברתיות. לדוגמה, בבואם לדון באם חדר-הורית אשר אינה עובדת בשכר מחוץ לביתה, אלא מתפרנסת מקצבת הבטחת הכנסה, לעיתים קרובות יבינו הסטודנטים את התנהגותה, קודם כול, כחולשת האופי או האגו של האישה ("היא אינה מוכנה להתאמץ מספיק", או "היא חסרת כוחות"), ערכיה הלקויים ("היא אינה מעריכה את חשיבותה של עבודה"), או חולשתה המוסרית ("היא מנצלת את מערכת הרווחה"). הסטודנטים יתקשו לראות כיצד מושפעת היציאה או אי-היציאה לעבודה מן השאלות: מי מטפל בילדיה של האישה בשעה שהיא בעבודה? מהם אמצעי התחבורה שבהם תשתמש כדי להגיע לעבודה ולחזור ממנה? באיזו מידה היא חשה ביטחון ביכולתה לקבל עבודה מתאימה? וכיצד באלה.

הבירור לגבי העמדות האישיות של הסטודנטים, אם כן, אינו יכול להצטמצם לבירור תפיסותיהם לגבי הסיבות לעוני, אלא חייב להעמיק בבחינת עמדותיהם, ובהם האספקטים הרגשיים והקוגניטיביים שלהם, ביחס לאירועים ספציפיים מחייהם של אנשים ספציפיים. חשיבותו של בירור מעמיק כזה מבוססת על ספרות המחקר שבחנה עמדות של הציבור כלפי עוני והקשר שלהן למדיניות, וכן לדיכוי והפליה של אנשים החיים בעוני (Bullock, 1995; Groskind, 1994). בולוק טוענת כי תפיסות כגון אלו הגורסות כי נשים החיות בעוני נכנסות להיריון רק כדי להגדיל את קצבאותיהן, או כי גברים אינם רוצים לעבוד משום שהם נהנים להתבטל, הן תפיסות מפלות ומדכאות, מכיוון שמטרתן היא יצירת מרחק קונקרטי וסימבולי בין מי שחיים בעוני (החיים באופן "לא מוסרי") לבין כל השאר (החיים באופן "מוסרי") (Bullock, 1995).

בולוק (Bullock, 1995) מסבירה את הקושי של הציבור להבין את משמעותו של העוני בכך שחוויות החיים הכרוכות בעוני מאתגרות את האמונות הרווחות ביחס לקיומה של בחירה חופשית ("כל אחד עושה מה שהוא בוחר ורוצה"), של אחריות אישית ("היא צריכה לקחת אחריות ולצאת לעבוד / לטפל בילדים בצורה טובה / להיפרד מבעלה"), וביחס לכך שהעולם מתנהל באופן צודק. כדי לאפשר לסטודנטים להתמודד עם אמונות אלה, עליהם ללמוד לראות כיצד במקרים מסוימים עוני יוצר מצבים שבהם הבחירה אינה חופשית (לדוגמה, "הבחירה" להתמיד בלימודים כאשר המשפחה זקוקה למפרנס, או "הבחירה" שלא להינשא בגיל צעיר כאשר אין לנערות קורת גג), ובהם קשה לדבר על אחריות אישית, שכן הפרט לבדו אינו יכול להתמודד עם כל המגבלות העומדות בפניו.

ההתמודדות עם תכנים אלו במסגרת ההוראה מעוררת קשיים רבים. עמדות אישיות ותרבותיות נתפסות כעמדות "ניטרליות", "טבעיות", וכשיקוף ישיר של המציאות תוך כדי התכחשות למרכיבים האידיאולוגיים הטמונים בהם. סטודנטים רבים סבורים כי כאשר הם עובדים עם פרטים, הם עושים עבודה מקצועית אפוליטית, שאינה מבטאת כלל עמדה אידיאולוגית. אולם חשוב כי הסטודנטים יכירו בכך שגם עמדה ניטרלית כביכול היא עמדה פוליטית של שימור המצב הקיים (ראו גם Haynes & Mickelson, 2003, פרק 1). זאת ועוד, הנטייה של הסטודנטים לתלות את האשם בעוני בהחלטותיהם, בבחירותיהם ובהעדפותיהם של אנשים החיים בעוני, מונעת מן הצורך להגן על עצמם מפני תחושת החרדה הכרוכה בידעה שהעולם אינו מתנהל על פי עקרונות של צדק, ויכולתו של הפרט לקבוע ולהכתיב את מהלך חייו, בפרט במציאות של אי שוויון, היא מוגבלת ביותר (Rainwater, 1970). אולם זהו אתגר שעל ההוראה וההכשרה להתמודד איתו, באמצעות מתן אפשרויות לסטודנטים להכיר במיזוב האישי והחברתי הפריבילגי שלהם, לבחון את ניסיון החיים שלהם, לבטא את העמדות האידיאולוגיות האישיות והמקצועיות שלהם ולברר את הקשר שבין אלו לבין מדיניות ופרקטיקה.

ג. הקניית ידע על שיטות עבודה מצליחות, כלים ומיומנויות לעבודה עם אנשים החיים בעוני

תוצאת הביניים השלישית היא להקנות לסטודנטים ידע על שיטות, כלים ומיומנויות להתערבות עם ולמען אנשים החיים בעוני. הכוונה שהסטודנטים ירכשו ידע על מודלים שונים של עבודה המשקפים גישה ביקורתית, ועולים בקנה אחד עם תפיסת השותפות, הזכויות וההכלה (inclusion). עבודה מקצועית שכזו תתאפיין בכך שגם המשתמשים בשירותיה וגם אנשי המקצוע יתלהבו ממנה (רוזנפלד, 1997).

בנוסף, ירכשו הסטודנטים כלים לניתוח ביקורתי של המערכות הארגוניות של שירותי הרווחה. הכוונה היא לכך שהסטודנטים ידעו כיצד ההקשר החברתי והארגוני

שבו הם עובדים משפיע על אופני ההתערבות עמם, ולפעמים הוא אף משמש סוכן אקטיבי בשימור שוליותם של אנשים בעוני. המטרה כאן היא לבחון באילו אופנים משפיעות הפרקטיקות החברתיות והטיפוליות הנקוטות בארגונים על היחלצות מעוני ועל שוליות חברתית.

עולם הפרקטיקה המיועדת לאנשים החיים בעוני הוא עולם עשיר ותוסס, ויש להציג את מגוון ביטוייו בפני הסטודנטים. על ההכשרה ליצור הזדמנויות שבמסגרתן הסטודנטים ירכשו ידע אודות פרקטיקות שונות, במיוחד פרקטיקות מצליחות ואפקטיביות, הפועלות בהקשרים ארגוניים מגוונים – הן בתוך התחום המקצועי של שירותי הרווחה הממוסדים והן מחוץ לתחום המקצועי של העבודה הסוציאלית, כמו במסגרת של ארגונים שונים של החברה האזרחית. התפתחותם המואצת של ארגוני החברה האזרחית הביאה בעשור האחרון לפיתוחם של מודלים מגוונים לעבודה עם אנשים בעוני, לדוגמה: בישראל – במסגרת "דיד", "איתן" – עמותת משפטינות למען צדק חברתי, ו"סנגור קהילתי"; ובעולם – תנועת העולם הרביעי (ATD Beyond Welfare). ארגונים אלו פיתחו מודל ייחודי של עבודה, המשלב סנגור ומתן ייעוץ משפטי לפרטים הזקוקים לכך, מיזמים קבוצתיים וקהילתיים המבוססים על העצמה, שותפות ומימוש זכויות, וכן פעולה לשינוי מדיניות.

לפרקטיקה זו יש מאפיינים דומים לאלו הנהוגים בשירותי הרווחה, אך יש לה גם מאפיינים ייחודיים. לדוגמה, אישה שניתקו את החשמל בביתה מכיוון שלא שילמה את החשבונות תזכה לרוב בשירותי הרווחה בסיוע שעיקרו תיווך, ניסיון לפריסת החוב, ואולי גם לסיוע בתכנון התקציב המשפחתי. ארגוני זכויות לעומת זאת יבקשו לקבץ מספר נשים כאלו לקבוצה שמטרותיה הן תמיכה, העצמה ומאבק חברתי. כקבוצה הן תרכושנה הבנה לגבי המקורות המעמדיים של חוסר יכולתן לשלם את החשבון, ויפנו כקבוצה לחברת החשמל, לתקשורת או אף לבית המשפט כדי למנוע מצב של ניתוק החשמל בבתי משפחות שאינן יכולות לממן אותו.

בנוגע למודלים של עבודה המתקיימת בתוך שירותי הרווחה יש להדגיש מודלים הוליסטיים (Suarez, Smokowski & Wodarski, 1996), וכן יש לבחון יוזמות מקומיות, שלא פרצו את גבולות הקהילה ולרוב אינן מתועדות, אך סטודנטים בכיתה שמעו עליהן או אף היו מעורבים בהן. בנוסף יש מגוון של תוכניות ודרכי פעולה במסגרות קהילתיות, שעל הסטודנטים להכירן ולבחון אותן, וכן יש לשים דגש על לימוד מיומנויות של פרקטיקה של מדיניות, שהיא עבודה המשלבת פעולה לשינוי מצבם של פרטים עם פעולה לשינוי מדיניות (וייס-גל, 2006). באופן קונקרטי יותר הסטודנטים ירכשו כלים, מיומנויות והבנה כיצד לשלב בין מיומנויות ישירות ברמת הפרט, המשפחה והקהילה (יישוג, תיווך, סנגור אישי, שותפות, מתן תמיכה, העלאת מודעות חברתית) לבין מיומנויות ברמת המקרו (סנגור חברתי /

מעמדי, ארגון קהילתי, הפעלה חברתית, בניית קואליציות עם ארגונים חברתיים, פרקטיקה לשינוי מדיניות).

ד. התנסות בעבודה עם אנשים החיים בעוני ולמענם במסגרת תוכנית ההכשרה בשדה, הנהוגה כיום בכל בתי הספר לעבודה סוציאלית בישראל, הכרחי לאפשר לסטודנטים להתנסות בעבודה עם אנשים החיים בעוני ברמת הפרט, המשפחה, הקהילה והמדיניות. הכוונה היא לתת הזדמנות לסטודנטים לרכוש ניסיון בפועל בפרקטיקה המתקיימת הן בשירותים החברתיים והן בארגונים החברתיים (ארגונים לשינוי חברתי), על מנת לרכוש מיומנויות של שילוב רמות העבודה השונות – מהפרט ועד שינוי מדיניות, ולהתנסות בדרכי עבודה ההולמות את הגישה הביקורתית לעוני. במסגרת זו יש גם לתת הזדמנויות לסטודנטים לחוות חוויות חיים הכרוכות בעוני, ולפעול עם אנשים החיים בעוני מתוך עמדה של "התייצבות לצד הלקוחות" (קרומר-נבו ואחרות, 2002), ובהתאם לעקרונות של שותפות והדדיות (רוזנפלד, 1993).

תוכנית הכשרה כזו יכולה להיות מבוססת, בין היתר, גם על חשיפה מוגברת של הסטודנטים למציאות החיים בעוני, אפילו באמצעות מגורים בתוך שכונות שיש בהן עוני, ופעילות משותפת עם התושבים הן במסגרות פרטניות ומשפחתיות והן במסגרת של עבודה קבוצתית וקהילתית (לדוגמה, מיזם "הדירות הפתוחות" המתקיים באוניברסיטת בן-גוריון. במסגרת המיזם מקבלים הסטודנטים מגורים בבאר-שבע בשכונות שיש בהם ריכוז גבוה של עוני, ועוסקים בעבודה קהילתית).

סגנון אחר של הכשרה המבוססת על עקרונות דומים פותחה לאחרונה במסגרת תנועת העולם הרביעי (ATD Fourth World, 2005). במסגרת זו התקיימו מפגשים ודיונים בין סטודנטים ואנשים החיים בעוני, והם פיתחו יחד תוכנית הכשרה לעובדים סוציאליים העוסקים בעוני. כך התנסו הסטודנטים במפגשים בין-אישיים שבהם התאפשר להם ללמוד מאנשים החיים בעוני על העבודה הסוציאלית הרצויה בעיניהם. באוניברסיטת חיפה מתקיים החל משנת תשס"ז קורס דומה.

דוגמה אחרת של עבודה שהתמקדה בשינוי מדיניות, התקיימה במסגרת המיזם לשינוי מדיניות בתחום ההזנה באוניברסיטת בן-גוריון שערכו במשותף סטודנטים, מרצים ועובדים סוציאליים (קאופמן, 2005).

למרות ההבדלים בין הדוגמאות השונות ניתן לעמוד על העקרונות המשותפים המתקיימים בהן. מדובר בדרכי הכשרה אשר מפקיעות את האקסקלוסיביות של תפקיד המורה מן העובד-המדריך, ומעניקות חלק מתפקיד זה לאנשים החיים בעוני עצמם, אשר מקבלים עמדה של מעין מורים-חונכים. הדגש בהכשרה אינו על רכישת מיומנויות טיפוליות המתבצעות במשרדה של העובדת הסוציאלית, אלא על הימצאות פיזית במקומות שבהם מתגוררים אנשים החיים בעוני ויצירה משותפת של המטרות

ושל הדרכים להשגת התערבות ושינוי. דגש מיוחד יינתן בהכשרה כזו ליישום מיומנויות של תיווך אקטיבי (תקשורת אישית, מירית סידי, 10.6.06), כלומר תיווך שבו העובדת מחויבת ואחראית לפעולת התיווך עד השלמתו בהצלחה, ועל יישום מיומנויות של סגור אישי וחברתי והעצמה.

אופני השילוב של תחום העוני בתוך תוכניות ההכשרה לעבודה סוציאלית

על מנת להפוך את מחויבות המקצוע לאנשים החיים בעוני למחויבות פעילה ונראית לעין, עלינו לדאוג לכך שכל הסטודנטים יקבלו – כבר במהלך לימודי התואר הראשון – ידע תיאורטי על עוני, יבחנו את עמדותיהם האישיות והמקצועיות, וירכשו מיומנויות בסיסיות לעבודה עם אנשים החיים בעוני. יחד עם זאת נראה כי אם ברצוננו לחנך סטודנטים שיוכלו לקדם את תחום העבודה עם ולמען אנשים החיים בעוני ולהנהיג אותו, עלינו ליצור בהכשרה גם התמחות מיוחדת, אשר תעלה את נושא העבודה עם אנשים החיים בעוני למודעותם של אנשי מקצוע, ותבהיר כי בתחום זה, כמו בתחומים מקצועיים אחרים, יש צורך ברכישת ידע ייחודי ובפיתוחו. כדי להשיג את שתי המטרות הללו אנו מציעים לנקוט בשלוש אסטרטגיות עיקריות: האחת היא שילוב תכנים בנושא העוני במסגרת קורסים קיימים המיועדים לכלל הסטודנטים; השנייה היא לפתח קורסים ייחודיים בנושא העוני המיועדים לכלל הסטודנטים; והשלישית פיתוח קורסים ייחודיים בנושא העוני לסטודנטים המבקשים להתמחות בתחום.

ביחס לשילוב תכנים בנושא העוני במסגרת הקורסים הקיימים, הכוונה היא להכליל נושאים על עוני הן במסגרת הקורסים העוסקים במדיניות חברתית והן בקורסים העוסקים בתחום הפרקטיקה בעבודה סוציאלית, הניתנים בשם זה או אחר כקורסי ליבה של הפרקטיקה בעבודה סוציאלית לכל אורך שלוש שנות הלימוד לתואר ראשון בכל בתי הספר לעבודה סוציאלית.

ניסיונות לשילוב כזה נעשים, לדוגמה, בבית הספר לעבודה סוציאלית באוניברסיטת תל-אביב. נושא העוני נכלל בשלושת קורסי המדיניות העיקריים הנלמדים בבית הספר, בקורס "מבוא לרווחה חברתית" (כאן נלמד יחסן של אידיאולוגיות רווחה שונות לעוני), בקורס "מדינת הרווחה בישראל" (נלמדים נושאים כמו מדידת העוני בישראל, זיהוי האוכלוסיות החיות בעוני בישראל וההסברים העיקריים לעוני בקרב אוכלוסיות שונות, דרכים להתמודדות עם עוני במסגרת מדינת הרווחה ובאיזה מידה ואופן מאמצת ישראל דרכים אלה) וכן בקורס "המערכות לביטחון סוציאלי" (דגש על הקשר בין מערכות אלה לבין בעיית העוני, על השפעתן של תוכניות ביטחון סוציאלי ספציפיות על הפחתת עוני או צמצומו ועוד). במסגרת הקורסים העוסקים בפרקטיקה של עבודה סוציאלית (הן בקורסים

העוסקים בפרקטיקה באופן כוללני והן בקורסים ספציפיים המוקדשים להתערבות פרטנית, משפחתית, קבוצתית, קהילתית או פרקטיקת מדיניות) יש להכליל אשכולות ספציפיים הקשורים לעבודה עם משפחות בעוני, ההולמים את הגישה ואת התוצאות המפורטים לעיל. בקורסים אלה יודגשו מיומנויות כמו יישוג, יצירת קשר בהקשר של פער מעמדי, ודרכי עבודה המבוססות על שותפות, סנגור אישי ועבודה על מיצוי זכויות, וגם פרקטיקת מדיניות הכוללת סנגור מעמדי וארגוני על מגוון הטקטיקות הנכללות בהם.

ביחס לפיתוח קורסים ייעודיים המוקדשים לנושאים של עוני ומכונים לכלל הסטודנטים, הכוונה לקורסים תיאורטיים כלליים (לדוגמה: אטיולוגיה של עוני, היבטים סוציולוגיים של עוני, עוני והדרה, עוני ומגדר ועוד), לקורסים בתחום המדיניות (לדוגמה: ההיסטוריה של המדיניות בהקשר של עוני, קצבאות והשפעתן על העוני, ועוד), ולקורסים בתחום הפרקטיקה (פרקטיקה בשירותי רווחה, פרקטיקה חברתית בארגוני החברה האזרחית, עבודה למען שינוי חברתי, פרקטיקת מדיניות והעצמה ושותפות עם אנשים החיים בעוני ועוד). קורסים מסוג זה נלמדו בשנת הלימודים תשס"ו במספר אוניברסיטאות בישראל. לדוגמה: באוניברסיטת בן-גוריון נלמד הקורס "עוני, עושר ומה שביניהם: מבט ביקורתי על תיאוריה, מדיניות ופרקטיקה עם אנשים החיים בעוני" (לתלמידי מוסמך), שבו התודעו הסטודנטים לתיאוריות המרכזיות על עוני והשתמעויותיהן למדיניות ולפרקטיקה. באוניברסיטת תל-אביב נלמד הקורס "פנים רבות לעוני: תפיסות ודרכי התערבות עם אנשים החיים בעוני", העוסק בהבנה, בניתוח ובפיתוח שיטות התערבות עם אוכלוסיות הסובלות מעוני ומצוקה חברתית. באוניברסיטת חיפה הוצעו הקורסים "מדיניות כלכלת רווחה, תעסוקה, אבטלה ועוני" (שמטרתו להציג בפני הסטודנטים היכרות עם מושגי היסוד ותפיסת העולם של תורת הכלכלה); "משפחות במצוקה קשה ועמוקה בקהילה – מבוא לטיפול"; וכן קורס שבו תלמידים ואזרחים החיים בעוני חוקרים במשותף אספקטים שונים של עוני ומעלים אותם למודעות הציבור באמצעות כנסים ושידורים. באוניברסיטת בר-אילן נלמד הקורס "עבודה סוציאלית והמגזר השלישי", שמטרתו להציג את ההשלכות של ההתפתחויות בתחום המגזר השלישי על הטיפול בעוני ובאנשים החיים בעוני. גם באוניברסיטה העברית הוצעו קורסים ספציפיים בנושא העוני: "העוני בישראל: מאפייניו ופתרונות אפשריים", "אבטלה ומובטלים: מדיניות ופרקטיקה", "נשים במצבי עוני ומצוקה: דרכי התערבות", "הגדרת העוני ומשמעותו במדינת הרווחה בת זמננו", וכן קורסים בנושאים "סנגור קהילתי" ו"העצמה כפרקטיקה מקצועית".

מתוך הקורסים שהתפתחו בשנים האחרונות אנו למדים על הכרה בנחיצות הצורך לעסוק בעבודה עם ולמען אנשים החיים בעוני במסגרת ההכשרה לעבודה סוציאלית. אנו רואים בכך ביטוי ראשוני למוכנות לפתח התרכזויות או התמחויות בתחום,

בדומה להתמחויות קיימות בנושאים כמו נשים, בריאות הנפש או עבודה עם בני נוער. התמחויות או התרכזויות בנושא של עבודה עם ולמען אנשים החיים בעוני צריכות לכלול אשכול של קורסים בכל הנושאים שנסקרו, ברמה בסיסית וברמה מתקדמת, על מנת ליצור סטודנטים בעלי ידע תיאורטי ופרקטי מקיף ועדכני שיוכלו להוביל ולהנהיג את התחום באמצעות מחקר בתחום ופיתוח ידע התערבותי.

סיכום

המצב החברתי במדינת ישראל, שאנשים רבים בה חיים בעוני, הדרה ושוליות חברתית, יחד עם הצטברות הידע והרעיונות הביקורתיים על האופן שבו החברה מתייחסת לאנשים החיים בעוני באמצעות פרקטיקות מוסדיות ולא מוסדיות, מחייבים את העבודה הסוציאלית לבחון מחדש את הדרך שבה היא עוסקת עם אנשים החיים בעוני ואת דרכי ההכשרה לעבודה הולמת.

מאמר זה מבקש להציע מסגרת קונצפטואלית להכשרת עובדים סוציאליים עם ולמען אנשים החיים בעוני, המבוססת על גישה ביקורתית כלפי היחס לאנשים החיים בעוני בחברה וכלפי הפרקטיקה הקיימת בשדה העבודה הסוציאלית ובמערכות המכשירות עובדים סוציאליים. הוצג הניסיון המתועד בספרות המקצועית בעולם בתחום זה, והוצעו קווים מנחים לפיתוח תוכנית הכשרה אינטגרטיבית לעבודה עם ולמען אנשים החיים בעוני, המתבססת על גישות תיאורטיות עדכניות ועל שילוב עבודה ברמת המיקרו, המזו והמקרו.

בשנת הלימודים תשס"ו נכללו קורסים ייעודיים לתחום העוני בתוכניות הלימודים בעבודה סוציאלית בכל חמש האוניברסיטאות. מוקדם מדי להעריך אם מדובר בהופעה לרגע של נושא שהפך מסיבות שונות ל"אופנתי", והוא עתיד להישכח במהרה, או במגמה ארוכת-טווח של ביסוס תחום העוני, שלמרות מרכזיותו בהווה של המקצוע הוא נותר במשך שנים שולי וזנוח בתוכניות הלימודים. מוקדם מדי גם להעריך את תרומת הקורסים הקיימים לעובדים הסוציאליים ולמקצוע. אנו סבורים כי נושא העוני הוא נושא מרתק, מורכב וסבוך, ומקווים כי מאמר זה יסייע לביסוסו של התחום בתוכניות הלימודים בישראל.

מקורות

- אחדות, ל. (עורכת) (2005). סקירה שנתית – 2004. ירושלים: המוסד לביטוח לאומי.
- אלבשן, י. (2004). זרים במשפט: נגישות לצדק חברתי בישראל. תל-אביב: הוצאת הקיבוץ המאוחד, אדום.
- דורון, א. (1989). לדמותה החברתית של העבודה הסוציאלית. חברה ורווחה, י, 170–178.
- דורון, א. (2005). ספי הכנסת מינימום לקיום במערכת הבטחת ההכנסה הישראלית: התפתחויות בעבר ומבט לעתיד. חברה ורווחה, כ"ה, 443–460.
- וייס-גל, ע. (2006). פרקטיקה לשינוי מדיניות (policy-practice): מסגרת מושגית לפעולה של עובדים סוציאליים. חברה ורווחה, כ"ו, 445–478.
- וייס, ע., גל, ג' וקטן, י. (2005). הוראת מדיניות חברתית: מסגרת קונספטואלית לתוכנית הוראה. ירושלים: מרכז טאוב לחקר המדיניות החברתית בישראל.
- זיו, נ. (2004). העני, העשיר והגשר. משפט נוסף. נצפה ביום 25.9.2005 <http://www.nfc.co.il/archive/003-D-212-00.html?tag=734-54&an=True>
- זיו, נ. (2005). משפט ועוני – מה על סדר היום? הצעה לאגנדה משפטית לעוסקים בייצוג אוכלוסיות החיות בעוני. עלי משפט, ד, 17–34.
- מוניקנדס, מ. (2005). מחסד לזכות: שירותי התמיכה בעניים לפני הקמת המדינה (1905–1948). חברה ורווחה, כ"ה, 461–484.
- מידעו"ס (דצמבר, 2003). מאבק חברתי למען מדיניות המבטיחה את רווחת האוכלוסייה. מידעו"ס, 34, 5–6.
- סטריאר, ר. (2007). עוני כמציאות רבת פנים: הפיסות העוני של תושבים ועובדים סוציאליים על רקע מגדר, תרבות ותפקיד בירושלים. חברה ורווחה, כ"ז, 103–126.
- סלונים-נבו, ו. ולנדר, י. (2004). האם טובת הילד יכולה להתקיים בנפרד מטובת המשפחה? מחשבות והמלצות לשינוי. חברה ורווחה, כ"ד (4), 401–434.
- קאופמן, ר. (2005). מעורבות סטודנטים ומרצים בקידום הזכות לביטחון סוציאלי. חברה ורווחה, כ"ה, 511–523.
- קטן, י. (2002). בעיית העוני: מרכיבים, גורמים ודרכי התמודדות. ירושלים: מכון הנרייטה סאלד.
- קרומר-נבו, מ. (2000). "ידע אקדמי" לעומת "ידע מן החיים": המקרה של מקבלי גמלת הבטחת הכנסה. ביטחון סוציאלי, 58, 132–150.
- קרומר-נבו, מ. (2006). נשים בעוני: סיפורי חיים: מגדר, כאב, מאבק. תל-אביב: הקיבוץ המאוחד.
- קרומר-נבו, מ. אטיאס, ע. ובן-שמאי, א. (2002). שגרת העבודה עם משפחות במצוקה עמוקה בשירותי הרווחה: קווי יסוד לדיון מקצועי. חברה ורווחה, 22 (2), 199–221.
- קרומר-נבו עם ברק, ע. (ללא תאריך). תרומתם של אנשים החיים בעוני לידע על אודות עוני: אתגר למדיניות, מחקר ופרקטיקה; לקראת כנס לכבוד יום הולדתו השמונים של פרופ' יונה רוזנפלד. באר-שבע, אוניברסיטת בן-גוריון בנגב, ג'וינט-מכון ברוקדייל ואשלים.
- קרומר-נבו, מ. וברק, ע. (2006). מחקר פעולה משתף: מערכת הרווחה מנקודת מבטם של צרכני שירותי הרווחה. ביטחון סוציאלי, 72, 11–39.
- רוזנפלד, י. מ. (1985). תחומה ומומחיותה של העבודה הסוציאלית. חברה ורווחה, ו, 119–130.
- רוזנפלד, י. מ. (1993). שותפות: קווים לפיתוח פרקטיקה של עבודה סוציאלית עם ולמען אוכלוסיות מובטות. חברה ורווחה, יג (3), 225–235.
- רוזנפלד, י. מ. (1997). למידה מהצלחות: כיצד לעצב עבודה סוציאלית ההולמת את מיעדיה. חברה ורווחה, י"ז (4), 361–378.

- ATD Fourth World (1995). *A learning experience and family project: An opening to the future*. Paris/London: Author.
- ATD Fourth World (2004). *How poverty separates parents and children: A challenge to human rights* (pp. 95–118). Mery-sur-Oise, France: Author.
- ATD Fourth World (2005). *Getting the right trainers: Enabling service users to train social work students and practitioners about the realities of poverty in the UK*. London: Author. Also available at: <http://www.atd-uk.org>
- Abramovitz, M. (1995). From tenement class to dangerous class to underclass: Blaming women for social problems. In N. Van Den Bergh (Ed.), *Feminist practice in the 21st century* (pp. 211–231). Washington, D.C.: National Association of Social Work Press.
- Barnes, S. M. (2004). Staying true to our roots: Social work and the American poor. *The New Social Worker*, 11, 10–11.
- Beresford, P. (2000). Service users' knowledges and social work theory: Conflict or collaboration? *British Journal of Social Work*, 30, 489–503.
- Billups, J. O., & Julia, M. C. (1991). The fourth world in the USA: Need for convergent generalist, feminist and social development approaches. *International Social Work*, 34, 325–337.
- Bloom, L. R. (2001). "I'm poor, I'm single, I'm a mom, and I deserve respect": Advocating in schools as and with mothers in poverty. *Educational Studies*, 32, 300–316.
- British Association of Social Workers. (1996). *The code of ethics for social work*. Birmingham: Author.
- Bullock, H. E. (1995). Class acts: Middle-class responses to their poor. In B. Lott & D. Maluso (Eds.), *The social psychology of interpersonal discrimination* (pp. 118–159). New York: Guilford Press.
- Cox, D., Gamlath, S., & Pawar, M. (1997). Social work and poverty alleviation in South Asia. *Asia Pacific Journal of Social Work*, 7(2), 15–31.
- Craig, G. (2002). Poverty, social work and social justice. *British Journal of Social Work*, 32, 669–682.
- Cryns, A. G. (1977). Social work education and student ideology: A multivariate study of professional socialization. *Journal of Education for Social Work*, 13, 44–51.
- CSWE (2002). Curriculum policy statement for Baccalaureate degree programs. Retrieved 16.7.2006 From: <http://www.cswe.org>
- Davis, A., & Wainwright, S. (2005). Combating poverty and social exclusion: Implications for social work. *Social Work Education*, 24, 259–273.
- Dowling, M. (1999). Social exclusion, inequality and social work. *Social Policy and Administration*, 33, 245–261.
- Edin, K., & Kefalas, M. (2005). *Promises I can keep: Why poor women put motherhood before marriage*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Edin, K., & Lein, L. (1997). *Making ends meet: How single mothers survive welfare and low-wage work*. New York: Russell Sage Foundation.
- Faver, C. A., Cavazos, A. M. Jr., & Trachte, B. L. (2005). Social work students at the border: Religion, culture, and beliefs about poverty. *The Journal of Baccalaureate Social Work*, 11, 1–15.

- Ferry, A., & Watson, D. (2001). Developing poverty teaching and practice for social work students: A community profiling approach. *Journal of Practice Teaching in Health and Social Work, 3*(3), 41–56.
- Gasker, J. A., & Vafeas, J. G. (2003). Starting where the student is: Adapting social justice curricula to poverty attitudes. *The Journal of Baccalaureate Social Work, 9*, 93–112.
- Gibelman, M. (1999). The search for identity: Defining social work past, present, future. *Social Work, 44*, 298–310.
- Goroff, N. N. (1978). Conflict theories and social work education. *Journal of Sociology and Social Welfare, 5*, 498–507.
- Gray, M., & Mazibuko, F. (2002). Social work in South Africa at the dawn of the new millennium. *International Journal of Social Welfare, 11*, 191–200.
- Green, R. (2000). Applying a community needs profiling approach to tackling service user poverty. *The British Journal of Social Work, 30*, 287–303.
- Grimm, J. W., & Orten, J. D. (1973). Student attitudes toward the poor. *Social Work, 18*, 94–100.
- Groskind, F. (1994). Ideological influences on public support for assistance to poor families. *Social Work, 39*, 81–89.
- Guttmann, D., & Cohen, B. (1992). Teaching about poverty in Israeli schools of social work. *International Social Work, 35*, 49–63.
- Harding, S., Ferguson, M., & Radey, M. (2005). Does poverty matter? An analysis of courses on poverty at the top 50 schools of social work. *Arete, 28*, 39–53.
- Hare, I. (2004). Defining social work for the 21st century: The International Federation of Social Workers' revised definition of social work. *International Social Work, 47*, 407–424.
- Haynes, D. T., & White, B. W. (1999). Will the real social work please stand up? A call to stand for professional unity. *Social Work, 44*, 385–391.
- Haynes, K. S., & Mickelson, J.S. (2003). *Affecting change: Social workers in the political arena* (5th ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Healy, L. M. (2001). *International social work: Professional action in an interdependent world*. New York: Oxford University Press.
- Hokenstad, M. C., Khinduka, S. K., & Midgley, J. (Eds.). (1992). *Profiles in international social work*. Washington, D.C.: NASW.
- Jones, C. (2002). Social work and society. In R. Adams, L. Dominelli & M. Payne (Eds.), *Social work: Themes, issues and critical debates* (2nd ed.) (pp. 41–49). Basingstoke, England: Palgrave.
- Katz, M. B. (1989). *The undeserving poor: From the war on poverty to the war on welfare*. New York: Pantheon Books.
- Katz, M. B. (Ed.) (1993). *The "underclass" debate: Views from history*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Katz, M. B. (1995). *Improving poor people: The welfare state, the "underclass" and urban schools as history*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Keithly, D., & Rombough, S. (2004). To lead or to serve: Using theory to do both. *The New Social Worker, 11*(4), 16–17.

- Krumer-Nevo, M. (2002). The arena of othering: A narrative study with women living in poverty and social marginality. *Qualitative Social Work, 1*, 303–318.
- Krumer-Nevo, M., & Lev-Wiesel, R. (2005). Students' attitudes toward clients with basic needs. *Journal of Social Work Education, 41*, 371–383.
- Krumer-Nevo, M., Slonim-Nevo, V., & Hirshenzon-Segev, E. (2006). Social workers and their long-term clients: The never ending struggle. *Journal of Social Service Research, 33*(1), 27–38.
- Landau, R., Guttman, D., & Talyigas, K. (1998). Eligibility criteria for cash assistance for older and disabled people in Hungary: A model for countries in passage from a planned to a market economy. *The British Journal of Social Work, 28*, 233–246.
- Larochelle, C., & Campfens, H. (1992). The structure of poverty: A challenge for the training of social workers in the North and South. *International Social Work, 35*, 105–119.
- Limb, G. E., & Organista, K. C. (2003). Comparisons between Caucasian students, students of color, and American Indian students on their views on social work's traditional mission, career motivations, and practice preferences. *Journal of Social Work Education, 39*, 91–109.
- Lister, R. (1998). Citizenship of the margins: Citizenship, social work and social action. *European Journal of Social Work, 1*, 5–18.
- Lister, R. (2004). *Poverty*. London: Polity Press.
- Lord, S., & Kennedy, E. (1992). Intervening in urban poverty at the grassroots level: A school-community partnership in the United States. *International Social Work, 35*, 255–266 .
- Lyons, K. (1992). An NGO's response to poverty and powerlessness on a British estate: Implications for social work education. *International Social Work, 32*, 243–253.
- Mary, N. L. (1997). Linking social welfare policy and global problems: Lessons learned from an advanced seminar. *Journal of Social Work Education, 33*, 587–597.
- McLaughlin, A. (2005). International social work I: Poverty is a grind. *The New Social Worker, 12*(4), 11–12.
- Murray, C. (1994). *Underclass: The crisis deepens*. London: IEA Health and Welfare Unit, in association with the Sunday Times.
- National Association of Social Workers. (1999). *Codes of ethics*. Washington, D.C.: Author.
- Newman, K. S. (1999). *No shame in my game: The working poor in the inner city*. New York: Russell Sage Foundation and Knopf.
- Ntusi, T. M. (1998). Professional challenges for South African social workers: Response to recent political changes. *Maatskaplike Werk/Social Work, 34*, 380–388.
- O'Connor, A. (2001). *Poverty knowledge*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Parsloe, P. (1990). Social work education in the year 2000. *International Social Work, 33*, 13–25.
- Pearce, D. (1978). The feminization of poverty: Women, work, and welfare. *Urban and Social Change Review, 3*, 1–4.
- Perry, R. (2001). The classification, intercorrelation, and dynamic nature of MSW student practice preferences. *Journal of Social Work Education, 37*, 523–542.

- Perry, R. (2003). Who wants to work with the poor and homeless? *Journal of Social Work Education, 39*, 321–341.
- Rainwater, L. (1970). Neutralizing the disinherited: Some psychological aspects of understanding the poor. In: V. L. Allen (Ed.), *Psychological factors in poverty* (pp. 9–28). New York: Academic Press.
- Roff, L. L., Adams, J., & Klemmack, D. (1984). Social work students' willingness to have government help the poor, *Arete, 9*, 9–20.
- Ronen, Y. (1998). Protection for whom and from what? Protection proceedings and the voice of the child at risk. In G. Douglas & L. Sebba (Eds.), *Children's rights and traditional values* (pp. 249–263). Aldershot, England: Ashgate Publishing.
- Rosenfeld, J. M., & Tardieu, B. (2000). *Artisans of democracy: How ordinary people, families in extreme poverty, and social institutions become allies to overcome social exclusion*. New York: University Press of America.
- Rosenthal, B. S. (1993). Graduate social work students' beliefs about poverty and attitudes toward the poor. *Journal of Teaching in Social Work, 7*, 107–121.
- Samuels, D. R., Ferber, A. L., & O'Reilly H. A. (2003). Introducing the concepts of oppression and privilege into the classroom. *Race, Gender & Class, 10*(4), 5–21.
- Schwartz, S., & Robinson, M. M. (1991). Attitudes towards poverty during undergraduate education. *Journal of Social Work Education, 27*, 290–296.
- Sen, A. K. (1999). *Development as freedom*. Oxford, England: Oxford University Press.
- Sewpaul, V. (2001). Economic globalization and social policy reform: Social work curricula in the South African context. *Maatskaplike Werk/Social Work, 37*, 309–323.
- Stack, C. (1974). *All our kin*. New York: Basic Books.
- Starkey, P. (2000). The feckless mother: Women, poverty and social workers in wartime and post-war England. *Women's History Review, 9*, 539–557.
- Suardez, K., Smokowski, P., & Wodarski, J. S. (1996). The process of intervention with multiproblem families: Theoretical and practice guidelines. *Family Therapy, 23*, 117–134.
- Sun, A. P. (2001). Perceptions among social work and non-social work students concerning causes of poverty. *Journal of Social Work Education, 37*, 161–173.
- Tully, G., Nadel, M., & Lesser, M. (2005). Providing economics content for the 21st century BSW student. *Journal of Teaching in Social Work, 25*(3/4), 19–34.
- Vinton, L., & White, B. (1995). The “boutique effect” in graduate social work education. *Journal of Teaching in Social Work, 11*(1/2), 3–13.
- Vosler, N. R., & Nair, S. (1993). Families, children, poverty: Education for social work practice at multiple systems levels. *International Social Work, 36*, 159–172.
- Waldegrave, C. (2005). “Just therapy” with families on low incomes. *Child Welfare, 84*, 265–276.
- Walker, C., & Walker, A. (2002). Social policy and social work. In R. Adams, L. Dominelli, & M. Payne (Eds.), *Social work: Themes, issues and critical debates, 2nd ed.* (pp. 50–61). Basingstoke, England: Palgrave.
- Weiss, I. (2005a). Service user group preferences of social work students in seven countries. *Journal of Social Work Research and Evaluation, 6*, 121–136.

- Weiss, I. (2005b). Is there a global common core to social work? A cross-national comparative study of BSW graduate students, *Social Work*, 50, 101–110.
- Weiss, I. (2006). Factors associated with interest in working with the poor. *Families in Society: The Journal of Contemporary Social Services*, 87, 385–394.
- Weiss, I., Gal, J., & Cnaan, R. A. (2004). Social work education as professional socialization: A study of the impact of social work education upon students' professional preferences. *Journal of Social Service Research*, 31, 13–31.
- Weiss, I., Gal, J., Cnaan, R. A., & Maglejic, R. (2002). What kind of social policy do social work students prefer? A comparison of students in three countries. *International Social Work*, 45, 59–81.
- White, L. E. (1991). Subordination, rhetorical survival skills, and Sunday shoes: Notes on the hearing of Mrs. G. In K. T. Bartlett & R. Kennedy (Eds.), *Feminist legal theory: Readings in law and gender* (pp. 404–430). Boulder, CO: Westview Press.
- Williams, L. F. (1990). The challenge of education to social work: The case for minority children. *Social Work*, 35, 236–242.
- Wilson, W. J. (1987). *The truly disadvantaged: The inner city, the underclass, and public policy*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Wilson, W. J. (1996). *When work disappears: The world of the new urban poor*. New York: Alfred A. Knopf.
- Witkin, S. L. (1998). Is social work an adjective? *Social Work*, 43, 483–486.