

## הזכות לזיכרון: סיפורם של ילדי חבל ימית

### יעל הוכמן ודורית רואר־סטריאר

המאמר עוסק בפינוי כפוי של ילדים מבתייהם מסיבות פוליטיות, ולשם כך הוא בוחן ברטרופסקטיבה של 30 שנה את המשמעות של חוויית הפינוי מחבל ימית (1982) בסיפורי חייהם של 11 ילדים ומתבגרים. שלושה תחומי ידע מנחים את המאמר: פינוי כפוי והשלכותיו, שיח הטרואמה ויחסי הגומלין בין הזיכרון האישי לבין הזיכרון הקולקטיבי. ראיונות עומק נרטיביים שימשו במחקר זה דרך לעמוד על האופן שבו המשתתפים תופסים, מבינים ומתמודדים עם חוויית הפינוי מימית. מניתוח הסיפורים עולה כי המשתתפים מייחסים לפינוי מאפיינים של טראומה ושבר משום הקטיעה שנוצרה בין החיים שלפני הפינוי לבין החיים שלאחריו, קטיעה שאיננה ניתנת לגישור. חלק בלתי נפרד של השבר והטרואמה נובע מן הפער שנוצר בין המשמעות האישית לבין המשמעות החברתית של הפינוי – היווצרותו של הנרטיב ההגמוני, הסיפור על המפונים, המשתיק והמבודד, שהציב את המפונים ואת סיפורם בשולי הזיכרון החברתי־לאומי. הזיכרון האישי של המשתתפים, כפי שהוא מתבטא בסיפורים השונים, מצוי בדיאלקטיקה מתמדת עם השתיקה בזיכרון הקהילתי ועם ההשתקה, השכחה וההשכחה בזיכרון החברתי־לאומי. סיפורם פועל בשני כיוונים בעת ובעונה אחת: כלפי פנים, הם ניסו לבסס את מעמדם בתוך הקהילה של מפוני ימית, להוכיח שיש להם סיפור משמעותי והם נושאים בחייהם מורשת מן

\* ד"ר יעל הוכמן, בית הספר לעבודה סוציאלית, המכללה האקדמית ספיר.

דואר אלקטרוני: [yael.hochman@gmail.com](mailto:yael.hochman@gmail.com)

פרופ' דורית רואר־סטריאר, בית הספר לעבודה סוציאלית ולרווחה חברתית על שם פאול ברוואלד, האוניברסיטה העברית בירושלים.

דואר אלקטרוני: [dorit.roer-strier@mail.huji.ac.il](mailto:dorit.roer-strier@mail.huji.ac.il)

החיים כילדים או נערים בחבל ימית ומן הפינוי עצמו. מן הצד האחר, הם הציגו את הפעולה של סיפורם כלפי חוץ, אופני התיקון שהם מבצעים בסיפור ההגמוני, הסיפור על המפונים, השכיח, לדידם, בקרב החברה הישראלית.

מילות מפתח: ילדים, טראומה קולקטיבית, פינוי כפוי, השלכות ארוכות טווח

## מבוא

בית הוא המציאות של נפשנו, כתב היל (Hill, 1996). הבית אינו משקף רק את העבר דרך הזיכרונות, אלא גם את העתיד דרך הדמיון. לפי היל, תחושת הזהות איננה נפרדת מן המקום שהגענו ממנו ומן המקום שאנו הולכים אליו. בכך הצביע היל על המשמעות הסמלית של מושג הבית ועל הקשר הבלתי ניתן להתרה בינו לבין תחושה של זהות אישית וקולקטיבית. אין זה מפתיע אפוא כי מרבית הספרות המחקרית והמקצועית רואה באירועים של עקירה או פינוי כפוי של תושבים מבתיים אירועים טראומטיים בעלי השלכות על יחידים, על משפחות ועל קהילות.

בתחילת שנות ה־70 החליטה ממשלת ישראל להקים התיישבויות בצפון חצי האי סיני, שימשו רצועת ביטחון בין רצועת עזה לבין סיני ומגן ליישובי הנגב וליישובים המצויים בחוף המזרחי ובחוף הדרומי של סיני. משנת 1971 ועד שנת 1978 הוקמו ביוזמתה ובעידודה של ממשלת ישראל העיר ימית ו־12 יישובים חקלאיים. בשנת 1977 חיו ביישובים החקלאיים באזור 380 משפחות, ובעיר ימית – כ־2,000 תושבים (Kliot, 1987). במסגרת הסכם השלום עם מצרים, שנחתם בשנת 1979, הוחזר חצי האי סיני. בפברואר 1982 סגר הצבא את האזור, ויישובי חבל ימית פונו מתושביהם ונהרסו כליל באמצעות דהפורים (לב, 1995).

רוב המחקרים מתייחסים לאירוע של פינוי כפוי כאל טראומה במשמעותה הפסיכולוגית מתוך הנחה כי באירוע עצמו גלומה חוויה של משבר, והוא עצמו מחולל את הטראומה. דגש מועט ניתן להבנת החוויה והשלכותיה מנקודת מבטם של המפונים וליחסי הגומלין בין המשמעות האישית של החוויה לבין משמעותה הפוליטית, החברתית והתרבותית. מרבית המחקרים מתמקדים בתקופה הסמוכה לאירוע והידע על השלכותיו ארוכות הטווח הוא בגדר נעלם. תרומתו של מאמר זה לתחומים אלו היא בעצם התבססותו על מחקר שבחן את החוויה של פינוי כפוי מנקודת מבטם של ילדים ומתבגרים שפונו מימית ברטרנספקטיבה של 30 שנה, מתוך התייחסות ליחסי הגומלין בין המשמעות האישית, הפוליטית, החברתית והתרבותית.

## פינוי כפוי, טראומה וזיכרון

את ממצאי המחקר נבחן לפי שלושה תחומי ידע מרכזיים, המתבוננים מנקודת מבט רחבה בפינוי כפוי בכלל ובפינוי של ילדים בפרט.

תחום הידע הראשון עוסק בפינוי כפוי של אזרחים מבתייהם מסיבות פוליטיות (מלחמה, מאבקים פוליטיים) או מסיבות של אסונות טבע, ותופעה זו מכונה בספרות "מהגרים פנימיים" (internally displaced/refugees). לפי ניומן (Newman, 2003), בספרות העוסקת בהגירה ובפליטות ניתנת העדפה ברורה לעיסוק בתחום של מהגרים חיצוניים, והמחקר על מהגרים פנימיים נוטה להיזנח. העדפה זו נשענת על כמה הנחות, ביניהן ההנחה כי מהגרים פנימיים חווים פחות לחץ ודחק וכי תהליך ההתאקלמות, ההסתגלות והשילוב מחדש הוא זמני ופחות בעייתי ורב-ממדי מזה של מהגרים חיצוניים. מרבית המאמצים מכוונים אפוא לפן האינסטרומנטלי ולמשאבים הכלכליים הנחוצים לשיקום, בהנחה כי הם יאפשרו קליטה מחודשת גם ביתר תחומי החיים (Newman, 1994; Rogge, 2003). הנחות אלו אינן עולות בקנה אחד עם ממצאי מחקרים המורים על השלכותיו קצרות הטווח וארוכות הטווח של פינוי כפוי על רווחה נפשית ועל מצוקה בקרב מפונים בארץ ובעולם (Hall et al., 2008; Gerrity & Steinglass, 2003; Nuttman-Shwartz, Dekel, & Tuval-Mashiach, 2011; Tuval-Mashiach & Dekel, 2012; Zerach & Tam, 2016).

נוסף על כך, המחקר הנוגע למהגרים פנימיים הוא מצומצם, ואוכלוסיית הילדים זוכה בו להתייחסות המועטה ביותר בארץ ובעולם (וייס, 2011; נוטמן-שוורץ, הויס ואלטמן, 2010; Erol, Simsek, Oner, & Munir, 2005; Slone, Shoshani, & Paltieli, 2010). כפי שכתב דורסט (2007, עמ' 64): "בכל מקום בו משתוללת מלחמה, הילדים הם הפגועים ביותר והשותקים ביותר; וכך, מבלי משים הם הופכים לקורבנות הנשכחים ביותר". סלומון וצ'ייטין (2007) הצביעו על דלותה ואף על היעדרה של ספרות המתמקדת בהיבטי הילדות ובהשפעותיה ארוכות הטווח של השואה על ילדים ניצולים. לטענתן, דלות זו נובעת, בין היתר, מן ההנחה המוטעית כי ילדים בתקופת השואה היו צעירים מכדי לזכור והם שכחו את עברם והסתגלו לארצותיהם החדשות. הכתובת ציינו עוד כי בנושא זה התקיים קשר שתיקה, שהתבטא בהשתקת הילדים על-ידי אוכלוסיית המבוגרים ובלעג שהופנה כלפיהם מצד חברים בני גילם.

בקרב חוקרים שעסקו בעקירת ילדים מבתייהם בנסיבות פוליטיות של מלחמה או מאבקים פוליטיים יש תמימות דעים בנוגע להשלכות הפסיכולוגיות קצרות הטווח, כגון לחץ, חרדה, דכדוך וסומטיזציה, ובנוגע להופעתן של תגובות פוסט-טראומטיות זמן קצר לאחריו (Laor et al., 2005; Erol et al., 2005; M. Adjukovic & D. Adjukovic, 1998; Slone et al., 2009; al., 2006). עם זאת, המחקרים שבחנו את ההשלכות ארוכות הטווח עוסקים ברובם בתקופה של עד שנתיים לאחר האירוע, הם אינם עקיבים והם מלמדים על מגמות סותרות, הקשורות לעתים לגיל הילדים, למקורות הדיווח ולמאפייניו הייחודיים של כל מקרה.

גם ספרות המחקר העוסקת בפינוי גוש קטיף, שהתרחש בשנת 2005, מתמקדת ברובה במפונים הבוגרים ובתקופה הסמוכה לפינוי. ממצאי המחקרים הנוגעים להשלכות קצרות הטווח של הפינוי על הילדים ועל בני הנוער שפוננו מלמדים כולם על רמות גבוהות של תסמינים פסיכולוגיים בסמוך לפינוי, כגון חרדה ודיכאון, ותפיסתו כטראומה

גם כשנתיים לאחריו (לאופר ושחורי, 2009; Slone et al., 2009). לעומת זאת, מחקרים העוסקים בהשלכותיו ארוכות הטווח של הפינני מעטים ואינם עקיבים. למשל, מחקרם של זרח ותם (Zerach & Tam, 2016) מצא כי 9 שנים לאחר פינני גוש קטיף נמצאו בקרב בני נוער שפוננו רמות גבוהות של תסמינים פוסט־טראומתיים שיוחסו לאירוע הפינני. מנגד, ממצאי מחקרן של נוטמן־שוורץ ועמיתותיה (2010), שהתבסס על ניתוח של ציורי ילדים כשנתיים לאחר הפינני, מלמדים כי תפיסת הפינני בקרב הילדים איננה טראומתית בחלוף הזמן.

יוצא דופן מבחינת פרספקטיבת הזמן הוא מחקרה של ליבליך (2007) בנוגע לזיכרונם של קבוצת ילדי כפר עציון, שנעקרו מביתם בשנת 1948. מחקר זה שופך אור על תהליכי הישמרותו והישרדותו של הזיכרון בפרספקטיבה של 60 שנים מיום התרחשותו. לצד השוני הגדול בין פינני כפר עציון לבין פינני ימית הן בנסיבות הפינני, הן במאפייני הקהילה והן לנוכח העובדה כי חלקם חזרו והקימו מחדש את היישוב, ניכרת בסיפוריהם של ילדי כפר עציון המשמעות העמוקה ורבת־הרבדים של החיים במקום, הפינני ממנו והתקומה מחדש בחייהם ובחי הקהילה. כמו כן מתוארים בהם תהליכים בלתי פוסקים של בני הקהילה לשימור ולתייעוד של הזיכרון מתוך תחושה של חובה לזכור את מה שאירע ולהנציח את הנופלים ושל גאווה ושייכות בלתי מעורערת למקום ולקהילה הנבחרת של כפר עציון.

באשר לפינני ימית, בולט היעדרו של המחקר על אוכלוסיית הילדים הצעירים שפוננו מן החבל. שני מחקרים בלבד (גלילי ולב־ויזל, 2007; שגיא, 1984) התמקדו באוכלוסיית המתבגרים, והם מצביעים על מגמות סותרות בנוגע להשלכותיה של חוויית הפינני. מחקרה של שגיא (1984), שהתבצע בזמן הפינני ובסמוך לו, מצא כי המדדים של כעס וחרדה בקרב המתבגרים פחתו במידה קיצונית מרגע הוצאתו לפועל של הפינני. לעומת זאת, מחקרן של גלילי ולב־ויזל (2007), שנערך 20 שנים לאחר מכן, הצביע על השלכותיו ארוכות הטווח של הפינני על תחושת המקום והשייכות בקרב מתבגרים עקורי סיני ועל בריאותם הנפשית.

העדר מחקר, העוסק באוכלוסיית הילדים שפוננו מימית ומתייחס להקשר הייחודי שהוביל לפינני, חוסר האחידות בממצאים ומשך הזמן המוגבל שנבחן מעוררים שאלות בנוגע להשלכותיו ארוכות הטווח של פינני כפוי ובנוגע למשמעות של אירוע הפינני בחייהם הבוגרים של המפונים.

תחום הידע השני הוא שיח הטראומה (Caruth, 1995), ששורשיו והתפתחותו קשורים בקשר הדוק לשיח הרפואי (Young, 1997). שיח זה עיצב את הבנת האטיולוגיה ואת אופן פעולתה של הטראומה והשפיע על השלכותיה קצרות הטווח וארוכות הטווח. השיח העוסק בטראומה מבוסס ברובו על תפיסה מהותנית המציבה במרכז את האירוע שטבועים בו המאפיינים הטראומתיים, וכך נוצר יחס ישיר ואף אוטומטי בין מאפייני האירוע, חומרתו וחומרת פגיעתו לבין השלכותיו על הנפגעים. תפיסה מהותנית זו מנחה גם את ספרות המחקר העוסקת בהשפעות קצרות טווח וארוכות טווח של אירועים

טראומתיים על ילדים ומתבגרים, שהיא ברובה כמותית ורואה באירוע הטראומתי ובמאפייניו גורמים הקשורים להופעתם של תסמינים פוסט-טראומתיים ולעמידות במצבי טראומה (Masten & Narayan, 2012; Udwin, Boyle, Yule, Bolton, & O'Ryan, 2000; Yule et al., 2000). תפיסה זו ממקדת את הבנת פעולתה של הטראומה במאפיינים תוך-אישיים ובמנגנונים פסיכולוגיים וקוגניטיביים של הפרט.

התגובות הפסיכולוגיות לאירוע הטראומתי מאופיינות באי-יכולת לעצור את הצפת החוויות הטראומתיות או בהדחקת האירוע הטראומתי אל הלא מודע, כחלק ממנגנוני ההגנה של מי שחוו טראומה. דיבור על האירוע וניסיון לחברו לנרטיב לכיד הוא תהליך קשה ומורכב בשביל הנפגעים, שבמהלכו הם חווים שוב ושוב את השפעותיו ההרסניות. השתיקה משמשת מנגנון פסיכולוגי, לרוב בלתי מודע, של הגנה או הימנעות מחוויה חוזרת של הטראומה, ועל כן האירוע הטראומתי מודחק לעתים אל הלא מודע ואין מדברים עליו. קורבנותיו של אירוע טראומתי עלולים לבנות מעין חומה המפרידה בין העצמי שלהם בהווה לבין העצמי בעבר, והם קוברים את העבר בלא מודע, כלומר עמוק במבנה הנפש (Stein, 2009). ההסברים הקוגניטיביים לשתיקה קשורים לפער הקוגניטיבי (Brockmeier, 2008), הנובע מהעדר מסגרת מתאימה של משמעות שבאמצעותה ניתן לדבר על האירוע הטראומתי. אחד הביטויים לכך הוא העדר שפה מתאימה, היכולה לשמש את הנפגעים לתיאור האירוע. לפיכך, הנטייה הרווחת היא לנתח את השתיקה כמנגנון הגנה של נפגעי טראומה, המתרחשת בדינמיקה התוך-אישית של הפרט.

חלופה לנקודת המבט הפסיכולוגית על טראומה היא השיח מודע ההקשר. שיח זה מתייחס להקשר החברתי של השתיקה (denial) ובוחר אותה כהבניה חברתית, כפעולה אקטיבית חברתית, תרבותית ופוליטית, לרוב מודעת, המתרחשת בזירה הבין-אישית ומונעת כניסה של מידע אל השיח הציבורי (Cohen, 2001; Fivush, 2010; Zerubavel, 2006).

אריקסון (Erikson, 1995), בדיונו במושג של טראומה קולקטיבית, טען כי הטראומה אינה מצויה באופן מובנה באירוע. מה שמקנה לאירועים את המובן הטראומתי הוא האופן שבו אנשים מגיבים ומפרשים אותם. השוני בין שתי התפיסות של מושג הטראומה משנה את מוקד ההתייחסות מהתמקדות באירוע עצמו לשדה הפרשני של האירוע. בהקשר זה תיאר אלכסנדר (Alexander, 2004) את תהליך הטראומה כמאבק של משמעויות, המכריע אם אירועים או שינויים חברתיים, היכולים להתפרש כטראומה (כגון הגירה, מלחמה או אבטלה), אכן יוגדרו כך.

תחום הידע השלישי הוא יחסי הגומלין בין הזיכרון האישי לבין הזיכרון הקולקטיבי. במרחב זה מתקיים תהליך של איון הזיכרון האישי ופירוקו בשיח, המדגיש מן הפן הסוציולוגי את אופיו המשעתק של הזיכרון האישי ואת האופן שבו הוא נערך ומתעצב על-פי תבניות תרבותיות דומיננטיות ומוצג כשיקוף של הזיכרון הקולקטיבי או כשעתוק (לומסקי-פדר, 1997; Green, 2004). מן הפן הפסיכולוגי מודגש בתחום זה הרכיב הלא מודע, הלא מהימן ואף הכוזב המיוחס לזיכרון האישי (Green, 2004).

ההנחה המקובלת כיום בקרב חוקרי זיכרון היא שהזיכרון האישי הוא זיכרון בררני (סלקטיבי), המושפע לא רק ממאפיינים וממניעים פסיכולוגיים, אלא גם מתהליכים של הבניה חברתית ותרבותית. הלבואכס (Halbwachs, 1980, 1992) עסק בהרחבה בקשרי הגומלין בין זיכרון אישי לבין זיכרון קולקטיבי וטען כי אין זיכרון קולקטיבי ללא זיכרונות פרטיים של אנשים, אך אלו מוכנים בתוך הקשר חברתי-תרבותי. הוא טען אפוא שתהליך ההיזכרות איננו תוך-אישי ופנימי, אלא קולקטיבי, והפעולה המנטלית האישית של זיכרון והיזכרות היא בעלת הקשר חברתי.

מרבית המחקרים העוסקים בזיכרון קולקטיבי מדגישים את בחינת הפרקטיקה של ההנצחה ברמה המקרו-חברתית (Schwartz, 1996; Vinitzky-Seroussi, 2002; Wagner- Pacifici & Schwartz, 1991). קנסטנייר (Kansteiner, 2002) טען נגד השימוש בכלים פסיכולוגיים ובקטגוריות פסיכואנליטיות כאשר עוסקים בזיכרון קולקטיבי או בשכחה וקרא להתעמק בהסברים הקשורים בגורמים החברתיים, הפוליטיים והתרבותיים הפועלים בעיצוב הזיכרון הקולקטיבי. הזיכרון האישי נתפס כמוגבל הן מבחינת אורך החיים של הפרט (Assmann, 1995) והן כתוצר של התרבות והחברה שתהליך ההיזכרות מתרחש בהן.

ההנחה כי היחסים בין הזיכרון הקולקטיבי לבין הזיכרון האישי פועלים מלמעלה למטה, כלומר בתהליך קולקטיביזציה של הזיכרון האישי, מסבירה את המיעוט היחסי של מחקרים העוסקים ביחסי הגומלין ביניהם ואת העדר בחינה של הפעולה מלמטה למעלה, כלומר האופן שבו זיכרונות אישיים מעצבים את הזיכרון הקולקטיבי לא רק על-ידי שימורו ותחזוקו, אלא גם על-ידי אתגור, התנגדות ושינוי של הזיכרון הקולקטיבי.

שאלות המחקר המנחות מאמר זה נוגעות לזיכרונות האישיים של המשתתפים ולאופן ניסוחם בסיפור החיים ובוחנות את הפרשנות שילדי ימית העניקו בבגרותם לחוויית הפינוי – מה המשמעות של חוויית החיים בימית ושל חוויית הפינוי בזהותם ובחיייהם הבוגרים? כיצד הושפע מהלך חייהם מן החוויה המשותפת והייחודית של הפינוי? כיצד הם התמודדו או מתמודדים עם חוויית הפינוי?

## שיטת המחקר

סוגת המחקר היא איכותנית נרטיבית, והיא מבקשת להבין את החוויה הייחודית של פינוי מתיישבים ממקום מגוריהם, כפי שהיא מופיעה בספורי החיים של הילדים שפוננו. המדגם התבסס על דגימת נוחות שנעשתה בשיטת "כדור השלג" (Patton, 2002). כיוון שאין בנמצא רשימה מסודרת של תושבי חבל ימית, שבעזרתה אפשר ליצור קשר עם התושבים הוותיקים של החבל, שייכותה של החוקרת הראשונה לקהילת המפונים סייעה להגיע תחילה אל כמה מרואיינים, והם הפנו אותה למרואיינים נוספים.

11 סיפורי חיים נאספו מפי משתתפים שהיו ילדים ומתבגרים בעת המגורים בחבל ימית ובעת הפינוי ממנו. מן המרואיינים, 8 היו בני 6-13 בזמן הפינוי, ו-3 היו בני 17-19 והשתייכו לנוער הבוגר בחבל. 7 ראיונות נערכו עם בנות, ו-4 נערכו עם בנים. 9 מן המרואיינים הם מפוני העיר ימית, ו-2 מרואיינים הם מפוני המושבים בחבל. הסיפורים נאספו באמצעות ראיונות נרטיביים במטרה לקבל ידע ממקור ראשון ואותנטי על משמעות החוויה. עריכת הראיונות התבססה על המודל של רוזנטל (Rosenthal, 1993), המכוון לעידוד העברתו של הסיפור האישי ללא הפרעה או הכוונה, כפי שהוא נובע מן המרואיינים בשיחה אינטימית. על-פי מודל זה, הריאיון כלל שני חלקים: בחלק הראשון הופנתה למשתתפים הבקשה "ספר את סיפור חיך", ובחלק השני הם נשאלו בנוגע לסיפורם, בנוגע לשאלות המחקר ובנוגע לנושאים, לתקופות ולדמויות שלא נכללו בנרטיב שסיפרו.

ניתוח הסיפורים שילב כמה מודלים לניתוח נרטיבי (ליבליך, תובל-משיח וזילבר, 2010; ספקטור-מרזל, 2010; Rosenthal, 1993). העיקרון המשותף לשלושת המודלים הוא האסטרטגיה ההוליסטית (ספקטור-מרזל, 2010), המדגישה את טבעו ההוליסטי של הסיפור ומתבטאת באימוץ נקודת מבט רב-ממדית ובין-תחומית בניתוח הסיפורים. ההתייחסות לכל סיפור הייתה כאל יחידה שלמה הן בממד התוכן של הסיפורים והן בממד של האופן או הצורה שבה סופרו וליחסים ביניהם. תהליך ניתוח הנתונים לא היה קווי, אלא התרחש במעגליות רב-כיוונית הכוללת תנועה הלך ושוב בין הסיפור הבודד לבין קבוצת הסיפורים, בין הסיפור השלם לבין חלקיו, בין תוכני הסיפורים לבין המבנה שלהם ולוּןה בדיאלוג של החוקרות עם הסיפור או הסיפורים.

לשייכותה של החוקרת הראשונה לקבוצת הילדים המפונים, כלומר היותה חוקרת מבפנים (insider researcher), היו יתרונות בולטים, כמו הכניסה המהירה יחסית לשדה המחקר, ביסוס יחסי אמון עם המשתתפים ויכולת להגיע לאינטראקציה טבעית עמם המצמצמת את יחסי הכוחות ביניהם. עם זאת, עובדה זו הציבה כמה אתגרים: ראשית, האפשרות של הנחות שגויות של החוקר, המושפעות מחוויותיו האישיות (Delyser, 2001); שנית, ויכולות להוביל ל-"illusion of sameness" (Gerrish, 1997) ויכולות להוביל ל-"illusion of sameness" (Pitman, 2002, p. 285), ויש לה השלכות על המחקר בשלבי השונים. שנית, על חוקרים מבפנים להתמודד עם קשיים מתודולוגיים ואתיים שמקורם בצורך לאזן בין שני תפקידים, העשויים להיות לעתים סותרים - תפקידם כחוקרים מחד גיסא והיותם חלק מן הקבוצה שהם חוקרים מאידך גיסא (Breen, 2007).

שייכותה של החוקרת לקבוצת המפונים הייתה אמצעי שאפשר להגיע פיזית אל המפונים, ופעמים רבות אף היה אחד התנאים שאפשרו למשתתפים לספר את סיפורם. לאורך כל שלבי המחקר ננקטו כמה הליכים, שנועדו להגביר את אמינותו ואת איכותו של המחקר על-פי התבחינים של לינקולן וגובה (Lincoln & Guba, 1985). ראשית, נעשה שימוש בריאיון נרטיבי, שהוא ראיון עומק פתוח שבבסיסו מצוי הניסיון

לאפשר למשתתפים להשמיע את סיפורם ואת חווייתם הסובייקטיבית ללא הכוונה מצד המראיינת. שנית, שלב הניתוח ועיבוד הממצאים כלל שימוש במודלים שונים ובחינה של הסיפורים מזוויות שונות, נוסף על ניתוח ודיון בתוצריו בין שתי החוקרות. לאורך כתיבת הממצאים נעשה שימוש במובאות מדברי המראיינים על מנת שתיאור הממצאים יהיה עשיר ורב-קולי ויאפשר לקורא לבחון את התהליך, ולא רק את תוצריו הסופיים, ולקבל תמונת מצב רחבה על הנושא. לבסוף, חומרי המחקר ותוצריו הוצגו בפורומים שונים, שבהם נערך ניתוח ודיון משותפים של אנשי מקצוע בנוגע לתהליך המחקר.

## ממצאים

מן הממצאים עולה כי הזיכרון האישי של המשתתפים מצוי בדיאלקטיקה מתמדת עם השתיקה בזיכרון הקהילתי ועם ההשתקה, השכחה וההשכחה בזיכרון החברתי-לאומי. המשתתפים תיארו את מעמדם בקהילת ימית כחסרי קול, כרואים ואינם נראים בפינוי ולאחריו. בסיפוריהם הם מנסים לתבוע לעצמם בדרכים שונות זכויות על הזיכרון של ימית ולפרוץ את חומות השתיקה בקרב משפחתם ובקרב הקהילה. הם ביקשו להוכיח בסיפוריהם כי הם זוכרים מה אירע להם בילדותם ומושפעים מכך בחייהם אז וגם היום. סיפורם פעל בשני כיוונים בעת ובעונה אחת: כלפי פנים, הם ניסו לבסס את מעמדם בתוך הקהילה של מפוני ימית, להוכיח שיש להם סיפור משמעותי והם נושאים בחייהם מורשת מן החיים כילדים או נערים בחבל ימית ומן הפינוי עצמו. מן הצד האחר, סיפורם פעל כלפי חוץ, אופני התיקון שהם מבצעים בסיפור ההגמוני, הסיפור על המפונים, השכחה, לדידם, בקרב החברה הישראלית.

### אנחנו זוכרים: משקיפות לנראות של הילדים בשדה הזיכרון

כל המשתתפים טענו שהם זוכרים מה היה בימית, וחויית החיים בה והפינוי ממנה הם פרק משמעותי בביוגרפיה האישית שעיצבה את זהותם. עבור הצעירים, מעמד הריאיון היה צומת חשוב של עיבוד החוויה, שבו ניסו המשתתפים לבסס סיפור שישא את האפיונות המקוטעות בזיכרונם. זיכרון הילדים הצעירים הופיע פעמים רבות בזיכרון חושי (סנסורי) ובלתי מעובד, המעביר את האירועים מתוך זירת התרחשותם בניסיון ללכדם לכדי סיפור ולהציע פרשנות רטרוספקטיבית לחוויה. המסר הוא שעל אף הפערים הקיימים בזיכרונם, יש להם סיפור שהוא נדבך מרכזי בזהותם.

לדברי איה, על אף גילה הצעיר (10.5) בזמן הפינוי, זיכרונותיה הם אותנטיים ואינם מושאלים או מתוכנים. גם אם זיכרונותיה מקוטעים לעתים, אינם מאורגנים ונראים כאוסף של תמונות מן החיים בעיר ימית ומן הפינוי, המסר הוא שהיא זוכרת. כדי להפריך את ההנחה כי זיכרונם של ילדים קטנים הוא מוגבל, איה אומרת שיש לה זיכרונות מן הגן ומבית הספר ומדגישה שהילדים לא היו מוגנים מהשלכות הפינוי:



אני תמיד אומרת שבעצם פינאי ימית זה משאיר איזושהי צלקת... אבל ימית זה היה... דרך אגב, כשפינאו את ימית הייתי בת 10.5, שזה... גיל שכבר די... אתה מתחבר... אתה זוכר דברים. לא גיל ילדות מוקדמת שאתה עוד ככה, בערך.

במהלך סיפורה היא נזכרת בחוויות נוספות מילדותה. קטע אחד מסיפורה, הנוגע לפינאי עצמו, ממחיש את החזרה לזירת האירוע ואת התחושות המציפות אותה לנוכח ההיזכרות:

לפני שפינאו את ימית, ממש לפני שסגרו את השערים, אמא שלי החזירה אותנו להיפרד מ... היא פשוט הביאה אותנו... ועכשיו כשאני מדברת אתך... [בכי]... אני לא זוכרת שבכיתי על זה שנים... אני מדברת אתך עכשיו כשאני נזכרת ממש בסיטואציה הזאת. אני פשוט חוזרת להיות הילדה הקטנה בת 10.5 שהולכת להיפרד מהעיר.

המסר "אנחנו זוכרים" בא לידי ביטוי גם בהופעתן התדירה לאורך הסיפורים של המילים מן השורש זכ"ר: אני זוכרת, זיכרון, מזכרת, זכר ועוד. יוני, בן 6 בפינאי, משתמש שוב ושוב במילים "אני זוכר", והן משמשות מעין מנטרה בסיפורו, המקנות לדיווח צביון של חוויה אישית אותנטית:

מה שאני זוכר בימית זה את כל האווירה הטובה שהייתה שם, מבחינת שכנים ואנשים והכול. אה... אני זוכר את הים, את הבריכה בימית, את המרכז המסחרי עצמו... אבל מה שבמיוחד ייחד את ימית זה האנשים שגרו שם והפתיחות, וכולם בעצם היו משפחה אחת גדולה. אני זוכר... [ההדגשות שלי, י"ה]

הבוגרים מבין הילדים שפוננו מן החבל היו בני 17-19, והם מדגישים כי לזיכרוןם יש פרספקטיבה ייחודית על הסיפור בצומת שבין ילדות לבין בגרות. אלו, שהיה בן 19.5 בזמן הפינאי, מעיד על עצמו:

אני הוכחה חיה בדיוק בצומת הגילים הנכון. הגעתי לשם כילד קטן בן 12, היום אני בן 49 מכיר את הסיפור, את הצבעים... עברתי עם כל הגדולים את כל מה שצריך לעבור. אני זוכר אותם הן כילד, הן כנער והן כבחור צעיר... יכולתי לקחת בתפר הזה באמת זיכרונות ופרספקטיבות בוורסיות שונות... אז אני חושב שלמקום שלי, יש לו מאוד מהות... שאני אחיה לספר ולחשוף את מה שרק אפשר. ולשם מיקדתי את עצמי והשקעתי שנים.

### זוכרים את הפינאי ומושפעים ממנו

9 מתוך 11 המרואיינים הדגישו את המאפיין הטראומתי-משברי של הפינאי בחייהם כאירוע ייחודי שאין דומה לו, אירוע ששינה את חייהם ועיצב את זהותם. המסר האחד

העולה מסיפורם הוא שזיכרון ימית איננו נחלת העבר, אלא זיכרון חי שהותיר חותם בחייהם. שני המרואיינים האחרים טענו כי אירוע הפינאי הוא אירוע משמעותי בביוגרפיה האישית, אך כזה שהשלכותיו על חייהם מוגבלות לזמן התרחשותו. מבחינת דניאלה, בת 17 בזמן הפינאי, הפינאי כחוויה ייחודית ושונה מלווה אותה ועיצב את חייה:

משמעות אחת לפינאי אין. אני לא יכולה להגיד לך. אני, זה משפיע עליי... זה אובדן התמימות, אובדן הילדות. אני לא יכולה להשוות לשום דבר... אני חושבת שהשפעה היא כללית. היא משפיעה בכול... זה זיכרון שמלווה אותך לכל מקום שאת הולכת... זה מלווה אותך לכל החיים... וזה משהו שכל הזמן יהיה.

בסיפורים אלו מצטייר הפינאי כתסריט אימה בחיי המשתתפים, ששבר את רצף חייהם בחדות ומוטט בהדרגה את עמודי התווך של זהותם. הפינאי חלש על כל תחומי חייהם לא רק בעת התרחשותו, אלא גם שנים רבות לאחריו.

#### הבניית הפינאי כתסריט אימה

התקופה הסמוכה לפינאי מתוארת כתסריט אימה שבו הילדים מצויים בציפייה דרוכה ובחרדה מן העתיד לבוא. אם במהלך הסיפור יש מעבר מעמדת הילד המספר לעמדת המבוגר המספר, החלק הנוגע לפינאי מסופר מנקודת מבט של ילדים כזיכרון חושי המעביר תחושות ורגשות בזמן אמת. נוסף על כך, תסריט האימה נבנה באמצעות הנגדה: לעומת התיאור האוטופי של המרחב בימית וזיכרונות הילדות העשירים והחיוביים, בתיאור התקופה הסמוכה לפינאי יש שימוש מרובה בתיאורים שליליים, כגון תיאור העיר ימית כעיר רפאים וכעיר נטושה, והוא חושף סדקים בכל תחומי החיים – האיש, המשפחתי והקהילתי.

המשתתפים הצביעו על כמה גורמים שיצרו את האימה ואת החרדה הקיומית, ואלו הם: חוסר ההכנה של הילדים לפינאי, השבר הקהילתי, ההריסה הפיזית ההדרגתית של העיר וההפרדה של ההורים מילדיהם בסמוך לפינאי.

#### חוסר ההכנה של הילדים: רואים ואינם נראים

הילדים סיפרו שלא נערכה להם הכנה נפשית לעתיד לבוא. ברמה המשפחתית נקטו ההורים אסטרטגיה של הימנעות מדיבור על הפינאי ועל החיים לאחריו, וברמה הקהילתית לא הובעה עמדה אחידה וברורה בנוגע לדרכי ההתמודדות. ברמה החברתית, המסרים הכפולים של הממשלה בנוגע לוודאות הפינאי יצרו עמימות בקרב התושבים באשר לעתידם ומנעו היערכות מתאימה, ובה בעת התבסס דימוי ציבורי שלילי של תושבי החבל, שסימן ותייג אותם כאויבי הציבור. הילדים תיארו את מצבם כרואים ואינם נראים, והדבר עורר בהם פחד, חרדה ופגיעות:

חנית: התקופה של העזיבה הייתה תקופה שמבחינתי מאוד-מאוד טראומתית. היא הייתה טראומתית כי היה 'עליהום' מאוד-מאוד גדול של הציבור. כי אף אחד לא בא לדבר אתנו. כי אנחנו הילדים שלפני זה היינו אטרקציה, וכל פעם שמישהו היה בא, העמידו אותנו שעות בשמש לחכות לו עם דגלים... ואחרי זה כאילו אף אחד לא זכר שאנשים קיימים שם, ואנשים חיים שם, ואנשים נמצאים שם. שממשלות ישראל שלחו אותם לשם. נילי: באיזשהו מקום כילד אתה הולך לאיבוד. אף אחד לא ת'כלס ישב אתנו והסביר לנו.

עמית מספרת כי לעומת בית הספר שבו דובר מעט על נושא הפינוי, בבית ובמסגרת המשפחתית לא דיברו כלל על העתיד להתרחש:

אני חושבת שהיה איזה סוג של הדחקה, שלא יכול להיות שזה יקרה... להורים עצמם היה קושי להתמודד עם הדברים, והם העדיפו לא לדבר על זה... אז לא הראיתי שקשה לי, לא הראיתי אף פעם שקשה לי.

#### התפוררות הקהילה

לפני הפינוי תוארה ימית כמשפחה אחת גדולה, שיש בה קהילתיות מאוחדת. לעומת זאת, לאחר הפינוי תיארו הילדים בדבריהם התפוררות קהילתית הנובעת בחלקה מעזיבה הדרגתית לפני התאריך הרשמי של הפינוי, עזיבה פתאומית וללא התארגנות משותפת. נילי ציינה כי ידעה על עזיבת חברותיה לפי בתיחן הנטושים, שהפכו לאתר משחקים לילדים שנותרו בעיר:

אז אנשים התחילו לעזוב... מה שאני זוכרת זה את הבתים של שתי חברות שעזבו. שאחר כך הלכנו לראות את הבית. והם השאירו כל מיני חפצים וכוכות. וזה גורם לך כאילו... פה כבר התחיל אצלי, בכל אופן, התחיל איזשהו מועקה כזו של חרדה. ואז זה התפתח.

הילדים חשו שאסון גדול עומד להתרגש על העיר, והכאוס, שאפיין אותה בשנתיים שקדמו לפינוי ולונוה בהשתלטות של קבוצות פוליטיות שונות, הגיע לשיאו בתקופה הסמוכה לו:

אלון: ככל שהתקרב מועד הפינוי שאנשים כבר התחילו לדעת שהדברים אכן קורים, הייתה תחושה כללית בעיר שמדובר בימי פומפי האחרונים... והייתה תחושה של איזה סוג של פורענות. הגיעו הדתיים הקיצוניים... הימניסטים הקיצוניים, ואנחנו שבאנו והיינו הראשונים הרגשנו שאנחנו בעצם כבר לא חלק מהמקום.

ההרס של ימית: מחיקת המקום, מחיקת הקהילה  
 הריסת ימית, כאשר חלק מן התושבים עדיין נמצאים במקום, הייתה גורם שיצר אימה בקרב הילדים, חרדה קיומית וחשש ממשי לפגיעה פיזית בהם, שלוו בתחושה של סוף וחוסר המשכיות. נילי, שהייתה בת 10 בזמן הפינוי, תיארה את האימה ואת החשש להיקבר תחת ההריסות:

ההרגשה שאין המשך. אין המשך. הכול נגמר... יש מין סוג של טרקטור עם מין כזה זרוע. וזה עושה ככה: טק־טק־טק על הבתים ומכרסם אותם... אני בת 10, והדמיון שלי די פרוץ. וזה כל פעם מתקרב אליך לשכונה, וזה כאילו שומט את הקרקע. הורג, הורג, הורג... והנה עכשיו זה יבוא... הוא לא יודע אם אתה כן בבית או לא בבית, אולי לא אמרו לו שאנחנו בבית... כי באיזשהו שלב גם כיבו לנו את החשמל. לא היה חשמל. אז חושך בלילה. אז אולי בלילה הוא יבוא וייקח. והוא לא ידע. זו ההרגשה מוחלטת של סוף לראות את כל ההרס הזה... זה מאוד קשה לי. עד היום כילדה אני אומרת, כילדה שאני עברתי את השואה, אמנם שרדתי את השואה הזאת, יש מבוגרים שלא שרדו, שהתאבדו, אני כילדה שרדתי...

### משבר משפחתי לשבר אישי

בד בבד עם הסדקים בזהות הקהילתית התנפצה גם תפיסת המשפחה המלוכדת. המשתתפים תיארו כיצד ההורים לא יכלו להכיל את חוויית ילדיהם, והילדים נחשפו לפיכך למצבים של שבר ופורקן רגשי בקרב הוריהם. דניאלה תיארה קושי להתמודד עם השלכות הפינוי על הוריה וחשה תחושה של חוסר אונים בשל חוסר יכולתה לעזור להם בהתמודדותם:

זה לראות את ההורים שלך מתפוררים לך מול העיניים, מתמוטטים לך מול העיניים, בוכים... ואת יודעת שאת לא יכולה לעזור. הורים אמורים להיות החזקים, התומכים... לא היית מסוגלת לפקס את החשיבה שלך, כל מה שעניין אותך זה איך את יכולה לעזור להורים שלך. זה כל מה שעניין אותך, לא עניין אותך מעבר לזה.

שרית תיארה את הקושי להתמודד עם המעצר של אביה שהתרחש בנוכחותה:

והיו לי חוויות... ילדות מאוד לא פשוטות. לראות את אבא שלך נעצר, ושאת בשארת ו... רגע אותו לקחו לבית סוהר, ומה אתי? מה אתנו?

ילדים אחדים נשלחו בשל גילם הצעיר לקרובי משפחה במטרה לגונן עליהם. בתוך הכאוס ששרר בחייהם, הפרידה מן ההורים והאחים נתפסה כטראומתית. איה תיארה את תחושות הבדידות והחרדה שהיו כרוכות בפרידה מן ההורים בזמן שבו נזקקה לתמיכתם:

כשפינו את ימית, אמא שלי רצתה לחסוך מאתנו את הכאב... לחסוך מאתנו את הפינוי. ואז אני זוכרת שאותי ואת אחותי היא שלחה לאחותה... אני חושבת שזה היה שבועיים או חודש שהיינו מרוחקות מההורים שלי... המזל שהיה לנו אחת את השנייה. אני זוכרת שהיינו מסתכלות על הכתבות בעיתון ופשוט בוכות. אבל אף אחד לא היה שם כדי לחבק ולתמוך ולהכיל, כי אף אחד גם לא באמת הבין שהילדים עוברים את זה כל כך קשה... ובלילה היינו נכנסות למיטה ובוכות שאנחנו מתגעגעות להורים, ועל כל התהליך הזה שכרגע קורה ואנחנו לא שם.

### חיי הילדים לאחר הפינוי

פרק החיים שלאחר הפינוי היה המשך ישיר של הפינוי מבחינת המבנה הסיפורי הרצוף בלבול, קטיעות ופערים. בין שני חלקי החיים שהמשתתפים מתקשים לגשר ביניהם, התקיימה חלוקה ברורה: בין ימית שצוירה כאוטופית ומיתית, חממה שהילדים גדלו בה והיו חלק מקהילה ומקבוצה, לבין החיים לאחר הפינוי הנושאים זיכרונות של קשיים, משבר ואובדן:

דניאלה: בואי נגיד שהחיים מלפני הפינוי והחיים אחרי הפינוי, הם שמים וארץ... זה השפיע על כל הבית. ההורים שלי הם לא אותם אנשים, ממש לא. גם אני שהייתי בת 16-17, אני לא אותו הדבר. הכול השתנה, הכול.

התקופה שלאחר הפינוי תוארה כתקופה של כאוס הן מבחינה פיזית, בשל הנדודים ממקום למקום, והן מבחינה רגשית, בשל הבדידות הרגשית שחוו הילדים. הם חשו תחושה של זרות וחוסר שייכות, מעין מהגרים בארצם, בשל הניכור שחוו מצד ילדים בני גילם ומצד דמויות חינוכיות משמעותיות או מבוגרים אחרים שפגשו. נילי תיארה את נדודי משפחתה לאחר הפינוי:

זה היה נראה מין טיול כזה שלא נגמר. וכאילו, אה... הבנו. מספיק! רוצים לחזור הביתה, מה שנקרא. אבל אחר כך זה היה... זה היו תקופות כאלה.

יואב תיאר כיצד שמחת המפגש המחודש עם הוריו התחלפה עד מהרה בשבר שחווה עם המעבר ועם ההשתלבות במקום החדש:

המעבר היה לי כל כך משבר. כל כך משבר. תקופה של חצי שנה או שנה שלא ידעתי בכלל מה קורה. גרתי אצל סבתא שלי. נכנסתי לכיתה ב רק אחרי חצי שנה. הייתי צריך להשלים את כל החומר... לא שאני זוכר שהשלמתי אותו, לא שידעתי איך להשלים אותו, זה כיתה ב. לא שלהורים שלי היה בדיוק זמן לעזור לי עם כל המעבר. גם מבחינה חברתית מאוד היה קשה לי...

בית הספר בימית תואר בפי הילדים כמרכז חייהם התרבותי, החברתי והחינוכי. לעומת זאת, כשהם הגיעו לבית ספרם החדש, הם חוו שבר גדול. סיפוריהם גדושים בתיאורים של הניכור החברתי שחוו ושל חוסר ההיערכות של בית הספר לקליטתם. תקופה זו מאופיינת בחוויה של זרות וחוסר שייכות: הם לא נראו כמו הילדים האחרים, הם לא הבינו את שפתם, והם חשו תחושות הדומות לתחושת זרות ולהלם תרבות של מהגר. גליה תיארה תחושת זרות שהחריפה לנוכח תיוגה ולנוכח האופן המאשים שבו הוצגה בכיתה. היא סבלה מן הדימוי הציבורי השלילי כמפונת ימית:

אז נשלחתי בכיתה יב [שם בית הספר] שזה מעוז הצפונבוניות. אז בהתחלה הם רצו להשאיר אותי כיתה, כי אני פרימיטיבית שבאה מהג'ונגל. מה אני? איך אני אשתלב עם ילדים כל כך אינטליגנטים? המזל שלי שהייתה הוראה של משרד החינוך שהייתם לקבל אותנו לכל בית ספר, לכל כיתה שאנחנו מתאימים בגיל. ואז ביום הראשון ללימודים אמרו לי לגשת למנהלת. עיכבו אותי, לא נתנו לי להיכנס לכיתה כמו כולם, בשקט, לשבת מאחורה, עד שאבין מה קורה... ואז באה המורה והעמידה אותי בפני כל הכיתה: 'הנה ילדה ממפוני ימית', שחלילה אף אחד לא יפספס... ואז כל בית הספר התנפל עליי. היה איזה עליהום מטורף. כל הפסקה אנשים היו מתגודדים מסביבי: את הרבצת לאח שלי, את זרקת אבנים על אחותי, את גרפת מיליונים, את סחטנית, ככה כל הפסקה... אם הייתי יודעת, בכלל לא הייתי באה לבית ספר. כמובן שלא היה שום מוסד שחשב שאולי צריך איזשהו עזרה, איזושהי הכנה... פשוט הייתי לבד בתוך כל הזוועה הנוראית הזו.

עמית תיארה את הבדידות החברתית ואת תחושת הניתוק לאחר הפינוי והפנתה אצבע מאשימה כלפי אוזלת היד של המבוגרים והמחנכים, שקיבלו את מצבה כנתון ולא הושיטו לה עזרה:

חשבו שזה חלק מהתהליך הרגיל. לא, אבל לא חשבו, אה... ככה קיבלו אותי... לא הייתי פנויה ללמידה, הייתי חולמנית... אני לא זוכרת את עצמי כילדה חולמנית בימית, היה לי חיי חברה, כל הזמן היה חברים. הייתי אוהבת להסתובב גם לבד, אבל לא ככה [...] אני זוכרת כתלמידה כשהגענו אחרי הפינוי, הייתי הרבה שעות בחוץ. מסתובבת בחוץ, מנותקת לגמרי. לא הייתי מחוברת לחברה. הייתי מאוד עם עצמי.

### ההשלכות ארוכות הטווח של הפינוי

שרית מדמה את חוויית הפינוי מימית ואת השלכותיה להתמודדות עם אובדן ושכול, כמו עם מוות לא טבעי, לא בשיבה טובה. שרית מנסה לשחזר את ימית בחייה הבוגרים,

"לחיות הכי קרוב למה שהיה שם", כדבריה, וטוענת כי חוויית הפינוי טבעה בה מעין תפיסה של הישרדות כדרך חיים:

אני חושבת שזה היה המוות הראשון שחוייתי, ואחר כך בתור בן אדם צעיר חווייתי הרבה "מוותים" לא טובים. אה... למדתי שמה שלא הורג אותי, מחשל אותי. זה התחיל משמה.

יואב מתאר שנים של נדודים בעולם ומספר כי הוא מתעקש לשחזר את תחושת הביטחון והקהילתיות המאוחדת, המגנה ושומרת על הפרט, שאפיינה את החיים בימית:

אז כן, אז כן, לי כן היה משבר. בגלל מצבים שיצר המעבר מימית. חוץ מזה שאיפשהו, אני בכוח מתעקש לחיות את חיי המסגרת הבטיחותית שהיה בימית.

החיים לפני הפינוי ולאחריו כמעט לא ניתנים לגישור, כפי שטוען יואב: הבדל של שמים וארץ. לפי דניאלה, בסיפור ימית יש "לפני" ויש "אחרי" שאינם ניתנים לגישור. לפי איה, הפינוי הותיר צלקת בחייה והטביע את חותמו מאז התרחשותו ועד היום. התהליכים שהתרחשו בתוך המשפחה, השבר והאובדן שההורים התקשו או עדיין מתקשים להשתקם ממנו היו בעלי השלכות מרחיקות לכת על חיי הילדים ואף השפיעו ביתר שאת על חייהם כבוגרים. הביטוי של תחושות אלו לווה בתחושות של חוסר שייכות, ניתוק ותלישות בחייהם או ובהייהם כיום.

נילי מתארת את חוסר השייכות ואת הניתוק שאפיינו את התקופה הסמוכה לפינוי. היא חשה חרדות, נדודים ובדידות הנמשכים מאז ועד היום, ולנוכח הפינוי מגוש קטיפה, שבו נאלצה לעקור בשנית, הם אף התגברו:

ולי באופן אישי היה מאוד-מאוד קשה לנטוע שורשים, זה המון פסיכולוגים השתמשו אצלי במושג הזה – חוסר יכולת לנטוע שורשים באותו מקום. עד שנטעתי אותם בגוש [קטיפה], אז עברנו את זה שוב.

נילי מתארת את הקושי הכרוך בתחושת הניתוק:

אני לא אבטח בעוד מקום, זה תחושה נוראית. זה תחושה מוזרה להגיד על מקום שאתה לא בוטח בו, אבל זו התחושה שלי.

אלון מכנה את סיפורו "מפונה ימית, מפונה שוב" לציון השבר שאירע בחייו לנוכח הדחייה שחוזה כשניסה לשוב ולחיות במושב של מפונים:

אבל חזרתי לכאן [למושב]... וכאן גם גיליתי שלמעשה עדיין אף אחד לא פתוח לכלום. ואף אחד לא רוצה לדבר על כלום. ולמעשה, אין לי שום קרדיט בחזרה שלי על זה שהייתי שותף גורל עם רוב האנשים שנמצאים כאן במושב.

אין קרדיט. אין שותפות גורל. אין סימפתיה. אין כלום. זו הייתה הפתעה מאוד קשה. מאוד־מאוד קשה.

סיפורו של אלון וניסיונותיו לחוש שייכות אינם יוצאי דופן, אלא אב־טיפוס לשבר שאירע במשפחות רבות. גם אחרים מתארים את ההשלכות ארוכות הטווח של הפינוי עליהם ועל משפחותיהם ומספרים על תחושה של חוסר שייכות שאפיינה את חייהם.

### שוברים שתיקה

השתיקה בנוגע לסיפור ימית היא נושא מרכזי החוזר בסיפורים. המשתתפים לא רק מנכיחים ומתארים את השתיקה, אלא אף מציעים הסברים פסיכולוגיים, קוגניטיביים וחברתיים להתבססותה. השתיקה בסיפורים כרוכה בתהליכי ההשתקה של הפינוי המתרחשים במעגלים החברתיים השונים. השתיקה, ההשתקה והסוד הם דרך להתמודד עם הטראומה ועם השבר שחוו המשתתפים ויש בהם משום ניסיון להמשיך הלאה, אך הם גם תוצר של לית ברירה בהעדר סביבה משפחתית וחברתית שתכיר בסיפורם. איה מסבירה את השתיקה כדרך התמודדות עם הפינוי ומתארת כיצד המפונים בכלל, ומשפחתה בפרט, נאלצו להמשיך בחייהם ללא יכולת לעבד את האובדן שחוו:

זה כמו שאת תאבדי כרגע מישו. את תהיי באיזשהו תהליך אבל, שיש לו את השלבים שלו, ועוד לפני שאתה מסיים את השלבים, אתה כבר מכניס משהו חדש [...] לשקם את עצמם מהאובדן, מהטראומה, ובו זמנית לבנות משהו חדש... אבל זה אף פעם לא יחזור להיות אותו הדבר... עוד היינו בזיכרון של מה שהיה שם... ניסיון לעשות משהו עוד לפני שסיימנו, בעצם, לגמור להתאבל על ימית.

איה מציינת גם את הסטיגמה החברתית השלילית שדבקה במפוני ימית כגורם מכונן שתיקה ואת ההשתקה שנבעה מן הפער בין החוויה האישית של הפינוי לבין תפיסתו החברתית:

אנחנו הגענו, אנחנו היינו מאוד מנוכרים כאן... בעיני כל העם היינו עוכרי השלום... אני חושבת שאם תשאלו את רוב תושבי ימית, רובם, אם לא כולם, יגידו שהם היו מוכנים לוותר על הפיצויים, ולו בלבד שתשאיר אותם לחיות בבית שלהם. וזה לא משנה, גם אם היית נותן להם מיליונים. "קח את המיליונים, ותן לי לחיות את החיים הפשוטים שלי בבית שלי". ואת זה אנשים לא הבינו, כי כל מה שהאנשים נתפסו זה: "אתם הורסים את השלום, יש לכם מלא כסף עכשיו. מה אתם רוצים? מה אתם בוכים?"



אלון מתאר את השתיקה שנמשכה שנים לאחר הפינוי לא רק בתוך המשפחות, אלא גם בין חברי הקהילה ואת הניסיון להתנער מן ההיזכרות, מחשש שהיא תאשש את הסטיגמה שדבקה במפונים:

כשימית מתה, כשנגמר נושא ימית, היו עוד אנשים שהיו בקשר, על פי רוב קשר של מסכנות, קשר של חוסר ברירה, של שותפות גורל, אולי של חברות... בסופו של דבר כששאלת אנשים, אנשים לא רצו לדבר... וכשמישהו שאל אם אתה בקשר עם ההוא בקשר עם הוזה? – "לא! אני לא בקשר ולא מעניין אותי ואל תדבר איתי"... לא הבנתי למה אנשים לא רוצים לזכור. למה אנשים לא רוצים להיפגש או למה אנשים לא רוצים לדבר... וזה הפריע לי.

לפי אלון, השתיקה של המפונים או חוסר רצונם לדבר ולזכור קשורים לתהליך המחיקה הפעיל של סיפור ימית ברמה הלאומית, שלא הותר עקבות להתרחשות:

זה לא ייתכן שלפני כך וכך שנים מתישהו בשלהי 74 או תחילת 75 [...] קמה כזאת תנועה. תנועה אנרגטית אני מתכוון ושעשתה איזה מין דבר אדיר כזה במונחים היסטוריים של מדינת ישראל [...] איך יכול להיות שעברו שנים, אף אחד לא מדבר על זה. אף אחד לא יודע על זה כלום [...] ואיך יכול להיות שכל זה נעלם. כלום. החוויות שלנו. חוויות הילדות, ההצלחות, הנפילות, הגירושים, העניינים... אתה לא תוכל לשתף בזה אף אחד. אף אחד לא ידע, אף אחד לא ידבר.

גליה מתארת כיצד השתיקה וההשתקה הפכו את פינוי ימית לסוד שמור, שהיא אינה חושפת במפגש עם אנשים שאינם קרובים לה:

אני, בדרך כלל, לא אומרת שאני מימית, ישר על ההתחלה... רק אנשים שמכירים אותי הרבה זמן יודעים את האינפורמציה הזאת, או שיש איזושהי סיטואציה שצריך לספר כאילו, איפה היית וכאלה, אני אומרת אני מתל אביב.

המשתתפים מתארים רצון להרחיב את ידיעתם בנוגע לחוויות ילדותם ולהבין את השלכותיהן על חייהם הבוגרים. רצון זה נובע מתהליכים אישיים ומשינויים שהתחוללו בחייהם, וגם מפינוי גוש קטיף שהציף מחדש את הזיכרונות הלא מדוברים. ניילי ושרית נאלצות להתמודד עם פינוי שני בחייהן ומתייחסות לניסיון כילדות מפונות כגורם שעיצב את פעולתן בפינוי השני, שבו ניסו לתקן את חווייתן באמצעות טיפול הולם בילדיהן במטרה למנוע מהם תחושות של חוסר שייכות, המלוות אותן עד היום. עבור האחרים, פינוי הגוש עורר אותם לבחון מחדש את חוויותיהם מן העבר והציף רגשות בלתי נשלטים ומראות מן העבר, אם מתוך הזדהות רגשית עם מה שעברו מפוני הגוש ואם מתוך השוואה בין שני הפינויים מבחינת הטיפול במפונים.

איה: פתאום, בתור אדם בוגר, אני, פתאום הבנתי מה הם עוברים, ובעצם, זה הסביר לי מה אני עברתי. ואז אני זוכרת שזה פעם ראשונה שזה עשה לי... שזה פשוט החזיר אותי אחורה, בקטע של ההזדהות, הייתי לחלוטין אתם. זה אפילו לא היה אמפתי, זה היה ממש הזדהות. עם הכאב הזה של... לוקחים לך את הבית. לוקחים לך את המקום שבנית. אתה הופך להיות חסר שליטה. את המחיר הכי כבד, אתה הולך לשלם. עד הסוף. כי זה לא נגמר רק בכאב של הפינוי, זה גם כל התהליך אחר כך. של השיקום. אני זוכרת שמצאתי את עצמי בוכה. זאת רגישות נורא־נורא גבוהה.

עבור עמית, המקבלת לכיתתה תלמידים מפוני הגוש, הפינוי הוא הזדמנות לבחון מחדש את חוויות ילדותה. הזדמנות זו מעוררת כעס על האופן שבו פונתה ימית, אך גם משמשת הזדמנות של תיקון וריפוי עצמי ליחס שניתן לה כילדה:

יש לי עכשיו אפשרות להשוואה, כי אני יודעת מה היה בהתנתקות... אני חושבת שקיבלתי מתנה ברגע שקיבלתי ילדים מתנתקים. שבעצם יכולתי להיות שם בשבילם ולעזור להם במעבר הקשה הזה שהם עוברים. לדבר אתם, לשים לב, זה סוג של טיפול עצמי.

אלון מתאר בסיפורו את מלחמתו האישית לסדוק את חומות השתיקה:

וככל שהקשרים הלכו והתחזקו עם האנשים הקרובים, פתאום גילינו שאנשים [מפוני ימית] נפתחו אלינו, כמו שאני נפתח אלייך [...] ובפגישות הבאות המקריות או לא, ראינו פתאום שרוצים לדבר קצת יותר, שמספרים קצת יותר. שפתאום יש איזו אחווה וסוג של שותפות גורל... התחלנו לבנות מסביבנו איזושהי קהילה קטנה שגרמה לנו להבין שיש לנו פה מקום ליצור, לבנות משהו.

### הסיפור האישי כפלטפורמה לביקורת

הסיפור האישי משמש פלטפורמה לביקורת ולתיקון היסטורי בגרסה ההגמונית של סיפור ימית, הסיפור על המפונים, שלא הותר מקום לקולם. עמדתם הייחודית כילדים בעת הפינוי מאפשרת להם להשמיע קול ביקורתי, כיוון שהסיפור מסופר מנקודת מבט של ילדים, לכאורה באופן בלתי אמצעי ונטול אינטרסים פוליטיים. המשתתפים נעזרים, גם אם באופן בלתי מודע, בעובדת היותם ילדים בזמן הפינוי על מנת לקבל לגיטימציה להשמעת סיפורם, לתקן תיקון היסטורי ולהשמיע ביקורת המכוונת ללב לבו של הקונסנזוס הישראלי. הביקורת העולה מן הסיפורים נחלקת לשלושה עולמות תוכן מרכזיים: ביקורת כלפי הממסד, פירוק המינוח של "פינוי־פיצוי" וביקורת פוליטית בנוגע לתהליך השלום.

הביקורת של הילדים כלפי הממסד מכוונת לשלושה גורמים: הממשלה, מערכת החינוך והחברה בכללותה. הילדים מתארים את בדידותם בהתמודדות עם הפינוי, את חוסר ההכנה ואת חוסר ההבנה שהם זקוקים לעזרה מקצועית ולתמיכה בתקופה שלאחריו. כמו כן, מתוארת בדבריהם תחושת הבגידה של הממשלה והמסרים הכפולים שהועברו אל התושבים בנוגע לביצוע הפינוי, להסתה וליצירת הדימוי הציבורי השלילי של המפונים בחברה הישראלית. המשתתפים קובלים על האלימות שיוחסה לתושבי ימית במאבק נגד הפינוי באמירתם החוזרת ונשנית שהמאבק והאלימות שיוחסו להם היו של זרמים ימניים קיצוניים, שהמפונים לא נמנו עמם. גליה תיארה את תפקיד התקשורת ככלי שרת ממשלתי, שעיצב את דעת הקהל השלילית על המפונים בדבר התנגדותם האלימה, לכאורה, לפינוי:

עד היום אנשים לא מבינים שלא תושבי ימית עשו את כל המהומות האלה. ובכלל, כל המהומות האלה היו די מבויתות [...] רצו את כל המהומה הזאת על-ידי השלטונות, ולא נעשה שום דבר למנוע אותה... אולי בשביל שיראו כמה זה קשה לנו.

המינוח "פינוי-פיצוי" והטמעתו בשיח הישראלי זכו להתייחסות ביקורתית בסיפורים. נוסף על כך, עלה הנושא שהפיצוי הכספי שניתן למפונים לא רק שלא עזר להם להתמודד עם השלכות הפינוי, אלא אף גרם נזקים בלתי הפיכים בקרב יחידים ומשפחות שפוננו:

גילי: הכסף הזה, לכאורה, שאנשים קיבלו, אה... הרס הרבה מאוד משפחות. דניאלה: במדינה טחנו אותנו עד דק. מכל הכסף הזה, אנשים לא נשאר להם גרוש.

גליה מתארת את המחלוקות והפירוד שיצרו הפיצויים בקרב משפחות ואת הקלות הבלתי נסבלת שבה גרם הכסף שניתן כפיצוי לפירוק המשפחה ולגירושין:

גירושין היו המון בעיקר במושבים... אין לך בית, אין לך שורשים, אין לך עבודה, אין לך כלום... זה קלאסי להתגרש ככה, את לא צריכה לחלק רכוש, רק את החשבון בנק... אתה פתאום תלוש באוויר, לגמרי.

גם הסכם השלום עם מצרים זכה להתייחסות ביקורתית בסיפורים. התייחסות זו כללה חשיפה והתנגדות לעמדה הציבורית הרווחת שתושבי ימית היו מתנגדיו הטבעיים של השלום בשל אינטרסים אישיים צרים, והצורך החברתי-לאומי נדחק לטובת צרכים אישיים וכלכליים. וכך סיפר רועי:

אני רואה את הפינוי של היום, של כל עצמונה... זה פשוט עניין של חינוך, בעיניי. ההורים שלי ראו שלום, את טובת השלום ועשו את הצעד הזה. זה היה

החינוך. ופה זה הפוך, זאת אומרת, בוא נילחם על הבית, וכמעט לריב עם החיילים. אצלנו לא היה את הדבר הזה. מתוך אידאלים. להתנגד, להביע את ההתנגדות, כן, היינו רוצים להישאר שמה. רצינו את הבית שלנו. כן השתתפנו בהפגנות. אבל הגבול היה מאוד ברור, אם יש את ההחלטה, אנחנו עושים את זה בצורה שלמה ויוצאים.

## דיון

ממצאי המחקר תורמים לשלושת תחומי הידע שנסקרו: 1. השלכותיו קצרות הטווח וארוכות הטווח של פינוי כפוי על ילדים שפוננו מבתיים מסיבות פוליטיות 2. שיה הטראומה 3. חקר הזיכרון הקולקטיבי ביחסי הגומלין בין הזיכרון האישי לבין הזיכרון הקולקטיבי.

### השלכותיו קצרות הטווח וארוכות הטווח של פינוי כפוי על ילדים

לאור מיעוט המחקרים העוסקים בהשלכות ארוכות הטווח של פינוי כפוי בכלל ובחברה הישראלית בפרט, מטרת המחקר הייתה לבחון כ-30 שנים לאחר הפינוי את מקומו של סיפור הפינוי במכלול החוויות של המשתתפים ואת משמעות הפינוי בסיפור חייהם ובזהותם.

המשתתפים מתארים בסיפוריהם את השלכותיו קצרות הטווח וארוכות הטווח של הפינוי מימית על חייהם, את משמעותו בחייהם בזמן התרחשותו ואת האופן שבו עיצבה החוויה את חייהם ואת זהותם שנים לאחריו. הם מייחסים לפינוי מאפיינים של טראומה ושבר בחייהם ומציגים את הפער שנוצר בין החיים שלפני הפינוי לבין החיים שלאחריו, פער שאינו ניתן לגישור. אירוע הפינוי נחוה כמשבר עמוק ומהותי בעל השלכות ממושכות הן על תחושת הזהות והשייכות של המשתתפים והן על חי היום-יום. תחושתם היא שהם אינם מי שהיו לפני הפינוי, והם חשים ניכור וחוסר שייכות לחברה הישראלית ולמקום שחיו בו בעת הפינוי או למקום שהם חיים בו כיום. הפינוי הכפוי או העקירה הפיזית של המשתתפים מתפרשים בעיניהם כעקירת המשמעות (Marris, 1980) שנשא חייהם לפני הפינוי ולפני התפוררות עמודי התווך של שייכותם וזהותם. ממצאי המחקר מלמדים כי הזמן שחלף מן הפינוי היה קריטי בהבנתו ובתפיסתו של האירוע בעיני הילדים. לדוגמה, חלק מן המשתתפים תיארו תחושה של הקלה לאחר הפינוי ותקווה להתחלה מחדש ביישוב שעברו אליו. כמו כן, עלתה בסיפוריהם תחושה של שמחה מן המפגש המחודש עם ההורים לאחר ההפרדה בתקופת הפינוי, מה שיכול להסביר את הירידה בתחושות החרדה בתקופה הקצרה שלאחר התרחשותו של הפינוי, שנמצאה במחקר שעסק באוכלוסיית המתבגרים (שגיא, 1984). המשתתפים מתארים כיצד הם מתוודעים עם חלוף הזמן להשלכות לרעה של הפינוי במעגלים השונים של

שייכותם: במשפחה שבה ההורים היו עסוקים וטרודים בפינוי ולא היו פנויים להעניק להם את התמיכה שהיו זקוקים לה, בבית הספר שבו חוו ניכור, דחייה ואף התעללות מצד הילדים האחרים והמבוגרים ותחושה כללית שקהילת ימית, שהייתה דבר מובן מאליו בחייהם, איננה עוד.

### שיח הטראומה: פנומנולוגיה של פינוי

סטולורו טען שכאב, כשהוא לעצמו, אינו פתולוגי (Stolorow, 2008). עם זאת, כאב שאין לו שם (nameless) עתיד להפוך לטראומה. העדר התכוונות רגשית לכאבו של הילד הפגוע עשוי להוביל לכך שכאב יהפוך לטראומה. המשתתפים מתארים בסיפוריהם את חוסר ההכנה שלהם לפינוי, העדר מידע מהוריהם וממחנכיהם בבית הספר על העתיד להתרחש בחייהם ותיאורים חוזרים של השתיקה שאפפה את הפינוי. הילדים היו עדים להתרחשות, לטלטלה שחוו הוריהם ולהתפרקות הקהילתית. גם אם ההורים לא היסו את הילדים, היה ידע שעבר בשתיקה (Kidron, 2009) דינמיקה המשפחתית שנירקמה בתקופת ההמתנה לפינוי ולאחריו. דינמיקה זו כוללת התעלמות כמעט מוחלטת ממצבם של הילדים ומן הכאב שהם חוו בפינוי, והדבר היה, לדעתם, אחד הגורמים המחוללים של הטראומה והקשה עליהם למשמע את האירוע בעת התרחשותו ואף שנים לאחר מכן. התקופה הסמוכה לפינוי והפינוי עצמו מתוארים כתסריט אימה בחיי המשתתפים, המלווה בתחושה של חוסר ודאות וחרדה קיומית לגורלם. המשתתפים מתארים את מעמדם כרואים ובלתי נראים בזירת האירוע. הם עדים להתרחשויות, רואים את הוריהם מושפלים במחסומים, בוכים ומתפרקים, אך לא נערכה כל הכנה ולא ניתנה עזרה לילדים כדי שיוכלו להתמודד עם המתרחש בחייהם. מי שנותרו בחבל בזמן הפינוי מתארים בעוצמה את ההרס ההדרגתי של המקום שיצר חרדה קיומית, ואילו המשתתפים שלא נכחו מתארים את החרדה ואת הבדידות שעורר הניתוק ממשפחתם.

מן הממצאים עולה כי המשתתפים מייחסים משמעות למאפייני הפינוי עצמו ורואים בו אירוע שפגע במרקם החיים האישיים, המשפחתיים והקהילתיים. עם זאת, הם מפנים ורקור אל המרכזיות של יחס החברה כלפי המפונים. חלק בלתי נפרד של השבר נקשר בסיפורי הילדים להבניה החברתית והתרבותית של הפינוי ולפער שנוצר בין המשמעות האישית לבין המשמעות החברתית של אירוע זה, המופיע בסיפורי המשתתפים כגורם מחולל טראומה. הכאב, האובדן והטראומה כרוכים בסיפורי המשתתפים בהיווצרותו של הנרטיב ההגמוני, הסיפור על המפונים, המשתיק והמבודד, שהציב את המפונים ואת סיפורם בשוליים של הזיכרון החברתי-לאומי. ניכר כי באירוע כגון פינוי כפוי, שהוא בה בעת אישי, משפחתי, קהילתי וגם קולקטיבי-חברתי, יש משמעות עצומה לתהליכי ההבניה החברתית של האירוע ושל קבוצת המפונים בהתמודדות עם הפינוי.

מרבית הספרות הפסיכולוגית העוסקת בפינוי כפוי מתמקדת בתהליכים תוך-נפשיים או באינטראקציה עם הסביבה הקרובה ומדגישה את האובדן האישי הכרוך

בפינוי (Masten & Narayan, 2012; Udwin et al., 2000; Yule et al., 2000). מחקר זה מצטרף למספר מועט של מחקרים (Dekel & Nuttman-Shwartz, 2009; Dekel & Nuttman-Shwartz, 2008; Tuval-Masiach, 2012) שבחנו את ההשלכות של ההבניה החברתית של אירוע הפינוי ושל המפונים כקבוצה על הרווחה האישית ועל ההתמודדות עם הפינוי. למשל, דקל ותובל־משיח (Dekel & Tuval-Mashiach, 2012) מצאו כי בקרב מפוני גוש קטיף רווחה לאחר הפינוי תחושה של אובדן השייכות לחברה הישראלית, תחושת ניכור כלפי המדינה ומוסדותיה ותחושת מחויבות נמוכה למקום, ותחושות אלו היו קשורות להתפתחותם של תסמינים פוסט־טראומטיים לאחר הפינוי.

התקופה שלאחר הפינוי מקבלת מקום מרכזי בסיפורים וכוללת תיאורים של נדודים ובדידות, מעברים תכופים ממקום למקום ותחושה של זרות וחוסר שייכות בסביבה החדשה. תחושת הזרות וחוסר השייכות מתוארת כתוצר של ניכור, ביקורת ואף התעללות שחוו מצד הילדים האחרים, חוסר היערכות והתעלמות של הגורמים החינוכיים ממצוקתם. הסיפורים גדושים בתיאורים חוזרים של הסטיגמה של מפוני ימית בציבור הישראלי כמתעשרים על חשבון המדינה, אלימים וספסרי שלום, דימויים שהולידו יחס אלים כלפיהם מצד המורים והילדים, נידוי וחוסר שייכות, חוויה שהם "מהגרים בארצם".

לפי לואיס הרמן (1994), יש חשיבות מכרעת להכרה החברתית בנפגעי הטראומה בתהליך העיבוד וההחלמה מן האירוע הטראומתי:

שיתוף אחרים בחוויה הטראומתית הוא תנאי מוקדם להשבת ההרגשה שהעולם הוא בעל משמעות. בתהליך הזה הנפגעים מבקשים עזרה לא רק בקרב הקרובים להם אלא גם בקהילה הרחבה... איחוי הקרע בין נפגע הטראומה לקהילה תלוי ראשית, בהכרה ציבורית באירוע הטראומתי, ושנית, בצורה כלשהי של פעולה קהילתית (עמ' 92).

השתיקה וההשתקה החברתית של סיפור הפינוי בחברה הישראלית יצרו סטטוס קוו של שתיקה, שנשמר באופן פעיל על־ידי השותפים השונים לקשר השתיקה, ביניהם המפונים עצמם, לאורך שלושה עשורים. ממצאי מחקר זה תומכים בתפיסה כי טראומה היא מושג המובנה מבחינה חברתית ותלוי בתהליכי פרשנות של פרטים, משפחות, קהילות והחברה בכללותה ובמאבק המתקיים בין פרשנויות אלו.

זיו (2012) הצביעה על הצורך לעבור ממדיקליזציה של הפוליטי לפוליטיזציה של המדיקלי בשיח הטראומה. תהליך פוליטיזציה של השיח המדיקלי מבקש להימנע מן הפיצול המאפיין את שיח הטראומה עוד מראשיתו, הבא לידי ביטוי בשתי מגמות תאורטיות קוטביות. האחת מציבה במרכז את התוך־נפשי וזונחת את הפוליטי או החברתי, האחרת שמה במרכז את הפוליטי, אך נוטה לזנוח את הפנים־נפשי, במקום ליצור מודלים משולבים של טראומה שמטרתם לאחוז בחבל בשני קצותיו: גם במערך הפנים־נפשי וגם במערך הפוליטי (זיו, 2012, עמ' 57).

מסיפורי הילדים עולה כי חוסר היכולת לספר והשתיקה שאפפה את סיפור הפינוי אינם קשורים רק לכאב ולאובדן שחוו בעקבות הפינוי ולמאפיינים המייחדים את האירוע, שקשה לייצגם במילים. חוסר היכולת והשתיקה קשורים בעיקר לפער שנוצר בין חווייתם האישית לבין אופן שבו הובנתה החוויה בחברה הישראלית ולסטיגמה שדבקה בהם עוד טרם הפינוי ושנים לאחר מכן. תוצאתה של הסטיגמה היא שגם אם הם רצו לספר את סיפורם, לא היה קהל שנכון להקשיב לו ולהבין את כאבם, וגם כשסיפרו, הם הבינו שלסיפורם אין לגיטימציה ומרביתם פסקו מלדבר.

### יחסי הגומלין בין הזיכרון האישי לבין הזיכרון הקולקטיבי: שכחה לאומית – נרטיב מתנגד (counter narrative)

הזיכרון האישי של המשתתפים מצוי בדיאלוג מתמיד עם הגרסה ההגמונית של סיפור ימית, עם השכחה וההשכחה בזיכרון החברתי-לאומי. לעומת הדגש הניתן בספרות העוסקת בזיכרון קולקטיבי לפן המשעתק של הזיכרון האישי, מן הממצאים עולה כי הסיפורים האישיים הם פרקטיקה של הבניית זיכרון, שבאמצעותה המשתתפים קוראים תיגר על הגרסה ההגמונית של סיפור ימית וחותרים תחתיה. הם מבקשים להפר את קשר השתיקה שאיים למחוק את זיכרונם ולהבנות סיפור חדש שיקבל מקום לגיטימי בזיכרון הכללי.

המשתתפים מתמודדים בסיפורם עם הפער שנוצר בין הסיפור שסופר על המפונים לבין משמעות החוויה של הפינוי ותוצאותיה בחייהם האישיים. ניתן לראות בסיפורים האישיים סיפורים מתנגדים (counter narratives) לגרסה ההגמונית של סיפור ימית, שקיומם הוא במרחב הדיאלוגי שבין המשמעות האישית של אירוע הפינוי לבין הסיפורים שסופרו עליהם (על-ידי חברים, משפחה מורחבת, החברה בכללותה, המדינה, התקשורת), המבקשים לערער על העובדה שהסיפורים עשויים מקשה אחת ולעורר את השתיקות במעגלי ההבניה השונים. הכוח הטמון בנרטיבים מתנגדים נובע מיכולתם לחשוף את תהליכי ההבניה של הסיפור הדומיננטי (Harris, Carney, & Fine, 2001) בעצם הצעתה של גרסה אחרת לסיפור. התיקון לגרסה ההגמונית נעשה מעצם השמעת הסיפור מפי מי שחוו אותו ובשל היכולת לבטאו במלואו כסיפור רלוונטי ולגיטימי.

הנרטיב המתנגד פועל בשני כיוונים בעת ובעונה אחת: כלפי פנים כההליך עיבוד אישי, וכלפי חוץ בניסיון לזכות להכרה וללגיטימציה חברתית בסיפור הטראומה. כפי שציינו רוזנוולד ואוכברג (Rosenwald & Ochberg, 1992), כלפי פנים המספרים הם הקהל הראשון לסיפורם. במהלך ניסוח הסיפור הם מתוודעים לחלופות מיטיבות יותר של סיפורם, ושניונים בסיפורם עשויים להוביל לשינוי במציאות חייהם. הנרטיב המתנגד משרת תכלית תרפויטית של איחוי בין ההווה לבין העבר בחיי המפונים מעצם יצירת קשרים בין אירוע הפינוי לבין תוצאותיו בחייהם ובשל מיקומה של חוויית הפינוי בתוך סיפור חייהם, כשלב ראשון בהפיכת הזיכרון הטראומתי לזיכרון המשתלב בתוך סכמות העצמי ובמערכת הזיכרונות ההיסטוריים של חיי הנפגע (פרי, 2002). לעומת

השתיקה, השכחה והבדידות, המאפיינות את הסיפור המשותק, ניכר כי עוצמתה של פעולת הסיפור והזכירה טמונה לא רק ביכולת לשחזר את האירועים כפי שהיו, כי אם גם לחברם מחדש.

נוסף על כך, בניסיון למשמע את סיפור הפינאי ואת תוצאותיו בכרונולוגיית חייהם נעשו המספרים מודעים להיסטוריה של הדיכוי שחוו, ומודעות זו שחררה אותם משותפותם בתהליך הדיכוי של עצמם (Delgado, 1989). שתיקת המפונים, השמירה בסוד והניסיון להמשיך הלאה בחייהם מקושרים בסיפורים לתהליכי השתיקה וההשתקה החברתיים ולסטיגמה שהכתימה אותם וגרמה לתהליך של דה־לגיטימציה לחווייתם ולכאבם. התפוררות הקהילה כמקור שייכות עבור המפונים ותיוגה השלילי בחברה הישראלית הובילו להתרחקותם זה מזה. התרחקות זו לא נבעה רק מן השינוי שחולל הפינאי בקשרים שחיברו אותם כקהילה טרם הפינאי, אלא גם מן החשש להגברת התיוג מעצם ההישארות בקשר עם בני הקהילה האחרים.

לבסוף, הסיפור האישי מעודד תהליכי עיבוד קהילתיים ומעורר תהליכי זכירה בקרב אנשים אחרים, בכך שהוא יוצר תבנית של סיפור המקנה לו משמעות משותפת, המאפשרת לאחרים מן הקהילה לאמצה כעוגן של משמעות לסיפורם (Frank, 1995). כלפי חוץ, הנרטיב המתנגד פועל כעדות אישית המתוארת דרך עיני המספר, מזמינה את הקורא או את המאזין לבחון את עמדותיו כלפי המספר וכלפי סיפורו, להסכים או לא להסכים עמו, אך אינה מותירה אותו אדיש לסיפורו של העד.

### גבולות המחקר ומגבלותיו

על אף העיסוק באירוע היסטורי מעברה של החברה הישראלית, מחקר זה איננו מחקר היסטורי ומטרתו אינה לשחזר את המציאות האמתית כפי שהתרחשה. הוא אינו בוחן אם סיפורי המשתתפים מתארים את העובדות לאשורן, אלא מתחקה אחר האמת הנרטיבית (Spence, 1982), כלומר אחר תיאור גדוש ומעובה של מכלול המשמעויות שהקנו המשתתפים לאירוע הפינאי מחבל ימית בסיפור חייהם.

נוסף על כך, לצד המאמצים הרבים להגיע למדגם הטרוגני ככל האפשר, הממצאים מייצגים את המשמעות שניתנה לאירוע הפינאי בחיי המשתתפים שרואיינו. ייתכן כי קיימת שונות גדולה יותר בקרב אוכלוסיית המפונים מחבל ימית בכלל וכי המדגם כלל את המשתתפים שאירוע הפינאי נצרב בתודעתם כחוויה טראומטית ובעלת השלכות מרחיקות לכת על חייהם ועל זהותם.

לבסוף, שייכותה של החוקרת לקבוצת הילדים שפוננו תרם לזמינות ולפתיחות מצד המשתתפים ושימש מעין הזמנה להפר את קשר השתיקה, האופף את סיפור ימית. עם זאת, ייתכן שזיהויה כשייכת לקבוצה זו השפיע על האינטראקציה עם משתתפי המחקר, והיו חלקים שנתרו מושתקים בנרטיבים של המשתתפים, כגון התייחסות מעטה לגורמי חוסן וחוזק שסייעו להם בתהליך הפינאי וההתמודדות עמו בחייהם.



## השלכות המחקר

מחקר זה מדגיש את ההקשר החברתי בבחינת הטראומה כמושג המובנה מבחינה חברתית. ההשוואה בין מחקר זה לבין מחקרים אחרים בנושא של פינוי כפוי מדגישה את חשיבות ההתייחסות להקשרים השונים שהאירוע הטראומתי מתחולל ומתפרש בהם. זאת ועוד, ההשוואה בין פינוי ימית לבין פינויים אחרים שהתרחשו בחברה הישראלית מלמדת על תפקידו המרכזי של השיח הציבורי ועל השפעתה של הבניית האירוע ברמה החברתית על תהליכי הזיכרון, על הפרשנות ועל המשמעות הניתנת לפינוי ברמה האישית, המשפחתית והקהילתית. לעומת הפינוי מימית, שאמנם נעשה בשם השלום אך במהלכו תוארו המפונים כנצלנים, גזלנים ורודפי בצע, באירוע של פינוי כפר עציון (ליבליך, 2007) לא ניתנו כל טיפול או הדרכה אישית למפונים ולהוריהם, ובכל זאת הנרטיבים של הילדים הם שונים לחלוטין. הגאווה והשייכות של ילדי כפר עציון מנוגדות לשבר ולתלישות המתוארים במחקר זה, בין היתר בשל ההבניה החברתית של אירוע הפינוי מכפר עציון בחברה הישראלית והלגיטימציה לחשיבותו ההרואית ולמאפייניו הטראומתיים. עובדות אלו הקלו על השתמרות הזיכרון, וכך גם באשר לאחודת הקבוצה כקהילה לגיטימית של זוכרים. הדימוי הציבורי השלילי של מפוני ימית והדעה הציבורית הרווחת על סיפורם בציבור הישראלי בשנות הפינוי ולאחריו היו גורם מרכזי להדרת סיפורם ולערעור על אמינותם בקרב הציבור הישראלי. תהליכי התיוג והפער שנוצר בין הגרסה האישית לבין הגרסה ההגמונית של סיפור הפינוי סומנה בידי המפונים כאחד הגורמים שחוללו טראומה לאורך תהליך הפינוי ואף שנים לאחריו. המחקר מספק תובנות בנוגע למשמעות הטראומתית ארוכת הטווח של אירוע הפינוי עבור קבוצת הילדים ובנוגע להשלכותיה הקריטיות על חייהם אז וגם היום. כמו כן הוא מצביע על חשיבותם הגדולה של ההכנה של הורים וילדים, התמיכה, ההכוונה, הקליטה התומכת במערכות החינוכיות והטיפול בילדים שנעקרו מבתיהם, המענה שיכיר בפגיעותם של המפונים בתהליך זה ועומקו של השבר שנפער בחייהם. מן הממצאים עולה כי לתפיסת המפונים, מתן פיצוי כספי בלי ההכרה החברתית בפגיעותם ובכאבם לא פתר את המצוקות ואת הסבל, אלא אף הוליד קשיים תוך־קהילתיים, ובכל מקרה אין בו משום חלופה לתמיכה, לליווי, לייעוץ ולהכוונה של המפונים.

## מקורות

גלילי, ר' ולב־ויזל, ר' (2007). תחושת המקום בקרב בוגרים שנעקרו בגיל ההתבגרות ממקום מגורים: פינוי סיני במבט לאחור. חברה ורווחה, 27, 37–53.  
 דורסט, נ' (2007). אובדן והתפתחות: טראומטיזציה וטיפול נפשי בילדים ניצולי שואה. בתוך ז' סלומון וג' צ'ייטין (עורכות), ילדות בצל השואה: ילדים – ניצולים ודור שני (עמ' 64–81). תל אביב: הקיבוץ המאוחד.

וייס, ח' (2011). משמעות הטיפול הקבוצתי במוזיקה עם נערות שחוו אירועים טראומטיים לפני, בזמן ולאחר עקירתן מגוש קטיף (עבודת דוקטורט). רמת גן: אוניברסיטת בר-אילן.

זיו, א' (2005). טראומה עיקשת. מפתח, 5, 73-55.

לאופר, א' ושחורי, מ' (2009). מצוקה והסתדרות אידיאולוגית בקרב בני נוער שפונו או שהתנגדו לפינוי ישובים: מעקב לאחר שנתיים. חברה ורווחה, כט(4), 453-431. לב, ר' (1995). אי ודאות, עקירה מאונס ותפקיד הקהילה בהתמודדות עם דחק (עבודת דוקטורט). ירושלים: האוניברסיטה העברית.

לואיס הרמן, ג' (1994). טראומה והחלמה. תל אביב: עם עובד.

לומסקי-פדר, ע' (1997). סיפורי חיים של חיילים משוחררים: יחסי הגומלין בין זיכרון אישי לזיכרון חברתי של מלחמה. תיאוריה וביקורת, 11, 80-59.

ליבליך, ע' (2007). ילדי כפר עציון. ירושלים: כתר.

ליבליך, ע', תובל-משיח, ר' וזילבר, ת' (2010). בין השלם לחלקיו ובין תוכן לצורה. בתוך ל' קסן ומ' קרומר-נבו (עורכות), ניתוח נתונים במחקר איכותני (עמ' 21-42).

באר שבע: אוניברסיטת בן-גוריון בנגב.

נוטמן-שוורץ, א', הויס, א' ואלטמן, א' (2010). פינוי כפוי והשפעותיו על ילדים בגיל החביון. מפגש לעבודה חינוכית סוציאלית, 31, 181-161.

סולומון, ז' וצ'ייטין, ג' (2007). מבוא. בתוך ז' סלומון וג' צ'ייטין (עורכות), ילדות בצל השואה: ילדים - ניצולים ודור שני (עמ' 15-21). תל אביב: הקיבוץ המאוחד.

ספקטור-מרזל, ג' (2010). מגננוני ברהה בטענה של זהות סיפורית: מודל לניתוח נרטיבים. בתוך ל' קסן ומ' קרומר-נבו (עורכות), ניתוח נתונים במחקר איכותני

(עמ' 63-96). באר שבע: אוניברסיטת בן-גוריון בנגב.

פרי, ט' (2002). שיקום הנראטיב באמצעות שיחזור היסטורי של הטראומה. שיחות, יז(1), 26-20.

שגיא, ש' (1984). תגובות מתבגרים למצב לחץ: לפני ואחרי פינוי סיני (עבודת דוקטורט). באר שבע: אוניברסיטת בן-גוריון בנגב.

Adjukovic, M., & Adjukovic, D. (1998). Impact of displacement on the psychological well-being of refugee children. *International Review of Psychiatry*, 10, 186-195.

Alexander, J. C. (2004). Toward a theory of cultural trauma. In J. C. Alexander, R. Eyerman, B. Giesen, N. J. Smelser, & P. Sztompka (Eds.), *Cultural trauma and collective identity* (pp.1-30). Berkeley, CA: University of California Press.

Assmann, J. (1995). Collective memory and cultural identity. *New German Critique*, 65, 125-133.

- Breen, L. J. (2007). The researcher 'in the middle': Negotiating the insider/outsider dichotomy. *Special Edition Papers*, 19(1), 163-174 .
- Brockmeier, J. (2008). Language, experience and the "traumatic gap": How to talk about 9/11? In L. C. Hyden & J. Brockmeier (Eds.), *Health, illness and culture: Broken narratives* (pp. 16-35). New York, NY: Routledge.
- Caruth, C. (1995). Recapturing the past: Introduction. In C. Caruth (Ed.), *Trauma: Explorations in memory* (pp. 151-157). Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Cohen, S. (2001). *States of denial: Knowing about atrocities and suffering*. Cambridge, England: Polity.
- Dekel, R., & Nuttman-Shwartz, O. (2009). Posttraumatic stress and growth: The contribution of cognitive appraisal and sense of belonging to the country. *Health & Social Work*, 34(2), 87-96.
- Dekel, R., & Tuval-Mashiach, R. (2012). Multiple losses of social resources following collective trauma: The case of the forced relocation from Gush Katif. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 4(1), 56-65.
- Delgado, R. (1989). Storytelling for oppositionists and others: A plea for narrative. *Michigan Law Review*, 87(8), 2411-2441.
- Delyser, D. (2001). "Do you really live here?" Thoughts on insider research. *The Geographical Review*, 91(1-2), 441-453.
- Erikson, K. T. (1995). Notes on trauma and community. In C. Caruth (Ed.), *Trauma: Explorations in memory* (pp. 183-199). Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Erol, N., Simsek, Z., Öner, O., & Munir, K. (2005). Effects of internal displacement and resettlement on the mental health of Turkish children and adolescents. *European Psychiatry*, 20, 152-157.
- Fivush, R. (2010). Speaking silence: The social construction of silence in autobiographical and cultural narratives. *Memory*, 18(2), 88-98.
- Frank, A. W. (1995). *The wounded storyteller: Body, illness, and ethics*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Gerrish, K. (1997). Being a 'marginal native': Dilemmas of the participant observer. *Nurse Researcher*, 5(1), 25-34.
- Gerrity, E. T., & Steinglass, P. (2003). Relocation stress following catastrophic events. In R. J. Ursano, C. S. Fullerton, & A. E. Norwood (Eds.), *Terrorism and disaster: Individual and community mental health interventions* (pp. 259-286). Cambridge, England: Cambridge University Press.

- Green, A. (2004). Individual remembering and 'collective memory': Theoretical presuppositions and contemporary debates. *Oral History*, 32(2), 35-44.
- Halbwachs, M. (1980). *The collective memory*. New York, NY: Harper & Row.
- Halbwachs, M. (1992). *On collective memory*. Chicago, IL, & London, England: The University of Chicago Press.
- Hall, B. J., Hobfoll, S. E., Palmieri, P. A., Canetti-Nisim, D., Shapira, O., Johnson, R. J. ... & Galea, S. (2008). The psychological impact of impending forced settler disengagement in Gaza: Trauma and posttraumatic growth. *Journal of Traumatic Stress*, 21(1), 22-29.
- Harris, A., Carney, S., & Fine, M. (2001). Counter work: Introduction to 'Under the covers: Theorising the politics of counter stories'. *International Journal of Critical Psychology*, 4, 6-18.
- Hill, J. (1996). At home in the world. *Journal of Analytical Psychology*, 41(4), 575-598.
- Kansteiner, W. (2002). Finding meaning in memory: A methodological critique of collective memory studies. *History and Theory*, 41(2), 179-197.
- Kidron, C. A. (2009). Toward an ethnography of silence. *Current Anthropology*, 50(1), 5-27.
- Kliot, N. (1987). Here and there: The phenomenology of settlement removal from Northern Sinai. *Journal of Applied Behavioral Science*, 23(1), 35-51.
- Laor, N., Wolmer, L., Alon, M., Siev, J., Samuel, E., & Toren, P. (2006). Risk and protective factors mediating psychological symptoms and ideological commitment of adolescents facing continuous terrorism. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 194, 275-278.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Marris, P. (1980). The uprooting of meaning. In G. Cohelo & P. Amed (Eds.), *Uprooting and development* (pp. 101-116). New York, NY: Plenum.
- Masten, A. S., & Narayan, A. J. (2012). Child development in the context of disaster, war, and terrorism: Pathways of risk and resilience. *Psychology*, 63, 227-257.
- Newman, J. (2003). Narrating displacement: Oral histories of Sri Lankan women. *Refugee Studies Centre Working Paper Series*, 15, 1-58.
- Nuttman-Shwartz, O. (2008). From settlers to evacuees: Is forced relocation is a traumatic event? *Group: The Journal of the Eastern Group Psychotherapy Society*, 31(4), 265-279.

- Nuttman-Shwartz, O., Dekel, R., & Tuval-Mashiach, R. (2011). Post-traumatic stress and growth following forced relocation. *British Journal of Social Work, 41*(3), 486-501.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Pitman, G. E. (2002). Outsider/insider: The politics of shifting identities in the research process. *Feminism and Psychology, 12*, 282-288.
- Rogge, J. (1994). Repatriation of refugees. In T. Allen & H. Morsink (Eds.), *When refugees go home: African experiences* (pp. 14-49). Trenton, NJ: African World Press.
- Rosenthal, G. (1993). Reconstruction of life-stories: Principles of selection in generating stories for narrative interviews. In R. Josselson & A. Lieblich (Eds.), *The narrative study of lives* (pp. 59-91). Newbury Park, CA: Sage.
- Rosenwald, G. C., & Ochberg, R. L. (1992). Introduction: Life stories, cultural politics and self understanding. In G. C. Rosenwald & R. L. Ochberg (Eds.), *Storied lives: The cultural politics of self-understanding* (pp. 1-18). New Haven, CT: Yale University Press.
- Schwartz, B. (1996). Memory as a cultural system: Abraham Lincoln in world war II. *American Sociological Review, 5*, 908-927.
- Slone, M., Shoshani, A., & Paltieli, T. (2009). Psychological consequences of forced evacuation on children: Risk and protective factors. *Journal of Traumatic Stress, 22*(4), 340-343.
- Spence, D. P. (1982). *Narrative truth and historical truth: Meaning and interpretation in psychoanalysis*. New York, NY: Norton.
- Stein, A. (2009). "As far as they knew I came from France": Stigma, passing, and not speaking about the Holocaust. *Symbolic Interaction, 32*(1), 44-60.
- Stolorow, R. D. (2008). The contextuality and existentiality of emotional trauma. *Psychoanalytic Dialogues, 18*(1), 113-123.
- Tuval-Mashiach, R., & Dekel, R. (2012). Preparedness, ideology, and subsequent distress: Examining a case of forced relocation. *Journal of Loss and Trauma, 17*(1), 23-37.
- Udwin, O., Boyle, S., Yule, W., Bolton, D., & O'Ryan, D. (2000). Risk factors for long-term psychological effects of a disaster experienced in adolescence: Predictors of post traumatic stress disorder. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 41*(8), 969-979.

- Vinitzky-Seroussi, V. (2002). Commemorating a difficult past: Yitzhak Rabin's memorials. *American Sociology Review*, 67(1), 30-51.
- Wagner-Pacifici, R., & Schwartz, B. (1991). The Vietnam veteran memorial: Commemorating a difficult past. *American Journal of Sociology*, 97(2), 376-420.
- Young, A. (1997). *The harmony of illusions: Inventing post-traumatic stress disorder*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Yule, W., Bolton, D., Udwin, O., Boyle, S., O'Ryan, D., & Nurrish, J. (2000). The long-term psychological effects of a disaster experienced in adolescence (Part I: The incidence and course of PTSD). *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41(4), 503-511.
- Zerach, G., & Tam, E. (2016). The relationships between family functioning and attachment orientations to post-traumatic stress symptoms among young adults who were evacuated from Gaza Strip settlements as adolescents. *Anxiety, Stress, & Coping*, 29(2), 153-172.
- Zerubavel, E. (2006). *The elephant in the room: Silence and denial in everyday life*. New York, NY: Oxford University Press.