

國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系
教育心理學報，民90，33卷，1期，31—46頁

921地震災區寄讀學童經歷地震災難及 參與心理重建團體心理轉變之歷程分析

羅廷瑛

張景媛

國立台灣師範大學
教育心理與輔導學系

本研究旨在探討921地震後災區寄讀學童經歷地震災難與參與研究者所設計的心理重建團體心理轉變的歷程。參與對象為六名國小寄讀學童，以質性研究法蒐集學童在團體裡對地震認知、情緒與行為反應的資料，透過逐字稿的分析，並佐以參考團體口誌及相關研究後，詮釋與分析寄讀學童經歷地震災難與團體介入心理轉變之歷程。

本研究詮釋及整理寄讀學童心理轉變的歷程如下：階段一「驚嚇下的心理煎熬」：地震當時的所見所聞，產生恐懼等負面的情緒，表現出慌亂無章的行為，也導致質疑生命的意義。階段二「純真中的早熟」：災區的生活，使學童體會父母的辛苦，學會獨立自主，但是對災區的生活和再回去災區的感受，仍不掩飾純真的本性來看待生活的變動。階段三「感恩中的失落」：學童雖感激寄讀親友無微不至的照顧，但也產生了失落感。階段四「走過悲傷」：參與本研究所設計的心理重建團體，學童漸漸調適失落感，雖偶會出現地震的後遺症，但是對災難漸充滿了積極的危機意識。階段五「心理重建」：回顧災難中的自助和助人事件，讓學童覺察到地震的正面性意義，走出地震陰霾，積極構思回災區的重建事宜。

最後根據上述的研究結果加以討論，並提出建議以供實務工作者參考。

關鍵詞：災區寄讀學童、心理轉變歷程、心理重建團體

921的一場大地震，使得許多人的生活在一夕間改變了，對於親身經歷災變的成人或小孩均是一種難以抹滅的傷痕。在面臨教育和生活的雙重壓力下，產生了一群災區寄讀的學童，其心理除了真實感受到地震的毀滅性，對被迫離開熟悉的家園及親人，寄住其親戚家，又須適應陌生的求學環境，是極需要學校的關注。

災難會引起個體認知、情緒與行為的巨大反應，這些心理反應是深層且有久遠的負面影響，因此為最難重建的一環。如同Izard與Kobak（1991）所言，「每一種情緒與某些情緒有穩定的連結，當喚起某種記憶或思想時，便會形成情感連結認知的結構，來導致行為的產生」。Tedeschi與Calhoun（1995）提出了災難者在災難會經歷到的成長模式，描述個體在面對災難時，首先會出現原始反應階段：表現在情緒上是沮喪、在認知上為基模受到挑戰、在行為上表現出失去控制感；其次為次級反應階段：經過反芻歷程，基模修正情緒為主的因應模式；接下來為初始成長階段：表現在情緒上獲得寧靜、在認知上產生新的思維方式、在行為上產生有效的因應行為，並提昇自我效能。Hodgkinson

與Stewart (1991) 指出災難中的存活者會產生五種心理反應歷程-為死亡的印記、自我罪疚感、心理的麻木、關愛的衝突和意義的追問(引自林耀盛, 民88); 因此對災難後的受害災民作情緒經驗的分享以及危機的處理及介入是必要的(Jasenka, 1995, 引自賴念華, 民89), 尤其是以高危險群的兒童為首要(鄧博仁, 民88), 才能引導重塑地震的意義; 然而綜觀許多國內的研究報告均以成人為研究對象, 甚少敘述兒童經歷災難後的心理轉變歷程, 因此本研究希望能了解寄讀學童經歷災難後一連串的生活轉換, 對其心理的影響, 並欲透過所設計的心理重建團體來提供情緒性的支持和分享, 以描述並詮釋兒童心理轉變的過程, 藉以提供實務者運用適當的策略對會影響心理階段的因素, 提供介入與協助, 使災區學童不僅回復正常生活且更成熟處理生活議題, 並進一步領悟到災難所帶來的正向意義。

方 法

本研究旨在了解災區寄讀學童經歷地震災難與參與心理重建團體後心理轉變的歷程, 研究者將每次的團體過程予以錄音, 運用質性研究法, 將其成員的口語互動謄寫成逐字稿來進行分析。

一、本研究的觀照角度

本研究以災區寄讀學童參與心理重建團體後心理轉變歷程為研究主題, 對此研究會存有一些預設立場, 因此很難將本身主觀的意見排除。在此將研究者自己的觀照角度加以澄清, 以使讀者能夠明確的知道本研究的出發點和角度:

(一)地震後一連串生活變動, 會干擾到災區學童的生活作息

如果未有這場地震, 寄讀學童不會在短短的時間內, 整個生活作息大亂, 甚至被迫離開父母, 到全然陌生的學習環境。其生活的轉換, 必然不斷考驗他們災變的復原力和適應力。

(二)寄讀學童經歷地震災害的心理轉變歷程不同於成人

地震影響學童認知、情緒和行為的心理轉變歷程並不完全與成人一樣, 因此詮釋的脈絡必須從其生活經驗的現象場出發; 寄讀學童雖然與大人經歷了災難發生當時的情景和災後的生活變動, 但關心和觀察的焦點可能與成人不同, 因此必須蒐集他們的述說內容, 才能了解學童心理轉變的歷程。

(三)寄讀生活並不全然對學童是有利的選擇

寄讀生活對災區的大人而言, 是一項利大於弊的選擇, 但是對於學童而言, 不管有無事前的心理準備, 硬生生的離開父母, 就需要處理失落的議題, 此寄讀的生活應會對心理發展有某些負面的影響。

(四)寄讀學童對地震的知覺是較具負面意義, 如未經社會支持系統的介入, 將陷入負面的情緒狀態, 影響心理重建的速度

對災區的民眾而言, 地震無疑是帶給他們對人生產生負面意義的最大元兇, 因此不管是學童或是成人, 如有社會支持系統的介入, 將能陪伴他們從情緒的宣洩中, 慢慢調適失落歷程, 並藉由透過覺察地震的正向意義, 使他們從協助中慢慢站起來; 否則在面對一連串的災後復建, 其緩慢的過程所造成的結果只會讓他們深陷負面的情緒結中, 無法自救。

二、實施過程與資料蒐集

(一)設計心理重建團體

本研究的心理重建團體方案設計, 在歸納整理寄讀學生的訪談內容後, 歸納其心理問題為方案設計的重點, 並參考921 大震後的心理手冊(民88)、單親兒童的失落感團體(羅廷瑛, 民85)與楊瑞

美譯、馬小萍編（民88）孩子、壓力與天災—教師指南：「第三章協助兒童表達情緒的課堂活動」，並與專家討論後，來擬定之。方案實施並輔以設計小太陽成長手冊，以利活動的進行，團體方案的設計見於表一。

表一 心理重建團體方案設計

日期	10/16	10/20	10/30	11/6	11/10	11/20	11/24	12/4
團體目標	使成員彼此熟悉，增加凝聚力	重現地震情景，讓成員抒發感受	從繪畫中，達成情緒宣洩	從音樂中，回想當時地震的情景	從木偶戲中，來角色扮演地震預防和應變之道	色紙剪貼畫中，對地震的心情的覺察	述說地震的正面事件	寫下自己的收穫和給成員的祝福
團體主題	我們同在一起	夢幻人生	心情彩繪	神秘音樂盒	我是主人	情緒郵筒	感動的事	珍重再見
輔導重點	1.成員介紹 2.團體契約	1.請成員從地震圖片中，指出最令人印象深刻者三張，並將之黏貼 2.經驗分享	畫出地震時，最擔心、害怕的事，做情緒分享	在音樂幻遊中體驗地震當時的感受	1.回想地震當時的自救措施？ 2.如果你是無尾熊，遇到地震要怎麼辦	1.比較地震當時與現在的心情感受。 2.決定是否將地震負面的情緒丟棄或持續保有？	述說地震中感受到或看到感動的事情	1.leader回顧八次的活動 2.成員彼此分享上團體的感受、經驗 3.對成員的祝福及對自己的祝福
準備用具	1.成長手冊 2.卡片 3.錄音機 4.天氣圖	1.錄音機 2.地震圖片 3.錄音機	1.成長手冊 2.彩色筆	1.音樂CD 2.衛生紙 3.錄音機	1.錄音機 2.無尾熊玩偶	1.色紙、剪刀 2.郵筒 3.成長手冊 4.災區紀念品	1.災區紀念品 2.花瓶 3.蠟燭	成長手冊

研究者進一步並參考文獻及與寄讀學童的初次訪談內容，發展下列的團體引導指引：

- 1.分享地震的經歷過程：回述地震剛開始→地震劇烈搖晃→地震後的景象所持有的想法、感受和行為反應。
- 2.地震後的生活變動：分享災區生活及寄讀生活的經歷對個人情緒、認知和行為的影響。
- 3.對地震意義的覺察：回想地震中發生的正負面事件以及探討地震意義。

雖然研究者在團體前準備了引導指南。但實際上，在活動引導的過程中，仍由參與者主導分享的話題，研究者僅聚焦所有參與者的分享內容，試著理解、感受參與者所表達的想法、情感，並予以適當的反應如同理、傾聽、摘要及澄清等，以邀請參與者能更開放將自己在地震中所感受到的一切，深入且詳盡的表達出來。

(二)研究者的訓練

921地震是突發性的災難，對立即性的心理團體介入，國內實無關的實務團體資料以供參考，因此本研究心理重建團體除了事前詳盡的方案設計外，尚須領導者豐富的學理及實務經驗，才能對學童的心理重建有所協助。

有關團體領導者的資格部分，本團體的領導者由研究者擔任，研究者係師大心輔所碩士畢業，針

對此研究，除了蒐集有關災難心理反應研究的文獻和資料，以對此主題有更進一步的認識外，並運用在研究所碩士班曾修習「團體諮商」、「團體動力」、「哀傷治療」與「遊戲治療」等實務與課程訓練，以及從事小學教職十年，對兒童心理實有深入及完整的認識。

在研究法的訓練部分，研究者除了在碩士班修習過質研究法外，仍在心輔所博士班修習「質研究方法」，以接受更完整的學理訓練。除此之外，更深入研讀有關質研究法相關的書籍，並向教授及實際從事質研究的研究者當面請教，以對研究方法有較清楚的了解與體會。

(三)邀請參與者

研究者所任教的學校，僅有六位寄讀學童，在考慮寄讀學童隨時可能會回鄉的特殊狀況後，雖然參與者的年齡和性別有所異質性，然而地震所影響的心理議題卻是同質性，因此研究者決定邀請所有的寄讀學童參與心理重建團體，是以本研究的參與者，均符合下列條件：

- 1.符合教育部頒佈的「921 集集大地震受災國民中小學學生復課暨寄讀他校作業要點」的法令者
- 2.遭受地震的影響：包含遭受921 地震及嘉義地震的學童
- 3.離開家人到親戚家借住的學童

茲將本研究參與者的基本資料，列於表二。

表二 參與者基本資料一覽表

成員	成員A	成員B	成員C	成員D	成員E	成員F
受災地區	東勢	南投中寮鄉	中興新村	埔里	埔里	嘉義
生理健康	健康、無親人傷亡	案主與爸爸腳均受傷	健康、無親人傷亡	健康、無親人傷亡	父親腳受傷、無親人傷亡	健康、無親人傷亡
房屋情形	完好	全毀	下陷	完好	牆壁龜裂	牆壁僅有一些裂痕，修補即可
寄住的親友	獨自一人寄住阿姨家	與姊姊三人寄住在姑姑家	獨自一人寄住外婆家	與奶奶寄住姑姑家	與弟弟、爺爺和奶奶寄住在大伯家	與爺爺、奶奶、妹妹和弟弟寄住舅舅家
性別	女	男	女	女	女	男
年級	四年級	三年級	四年級	二年級	二年級	一年級

四團體的進行與資料的蒐集

研究者先以同意函告知學童與親友，在獲致同意後開始實施心理重建團體，並協同一位曾擔任國小輔導組長的教師擔任團體歷程的紀錄和觀察。從88年10月開始到88年12月為止，進行每週一次的團體介入。本研究的團體進行場地，為XX國小的幼稚園活動室，該地方非常安靜，平時僅提供給幼稚園小朋友使用，與校區隔離，因此不會有其他學生的干擾，再加上有許多的遊戲器材，更能使參與者感到興趣及輕鬆、溫馨的氣氛。

其次為了解心理轉變歷程，研究者在團體進行前也以同意函告知參與者及親友，團體中資料的運用方式、呈現方式及保密的原則，使參與者充分了解研究的過程，在徵得參與者及親友的同意後，將訪談的內容及過程予以全程錄音，以利日後的資料整理。

每一次團體結束後，研究者會依據當次團體所觀察的特殊事件，並彙整團體觀察員的觀察日誌，寫下團體日誌，藉以提醒自己可能忽略到的議題或是日後待澄清的部分。

五資料的分析

資料分析的方式，以下列步驟進行：

1. 逐字稿的謄寫及檢核

本研究的逐字稿均由研究者聆聽錄音帶親自謄寫，由團體觀察員來進行檢核的工作。

2. 劃出與主題相關的重要敘述句

在確定逐字稿的正確性之後，研究者逐一檢視逐字稿中與研究主題相關的描述，共劃出205句與主題相關的重要敘述句，以作為資料分析的基礎單位。

3. 編碼

研究者根據205個敘述句裡意義重複或是相似的現象，給予相同編碼，例如「伯母會買存錢桶、會教我寫功課、會帶我去玩」（參與者E），「姨丈會帶我和表妹去喝喜酒，阿姨會在表妹生日時，買蛋塔給我吃（參與者A），兩個句子意義相同，則合併為一個現象，賦予「親友照顧」的概念命名。依此原則，獲得73項概念單位。

4. 歸類

在73個概念類別之中，研究者根據概念的內容和性質作歸類，進而形成17項類別。在歸類的過程中，盡量使性質相近的概念歸為一類，而與其他的類別相互斥，例如將潛在危機的擔憂、作惡夢歸為「地震後遺症」，17項類別，見於表三。

表三 寄讀學童的「心理轉變歷程」歸類出17項的類別

一、地震後的景象（10）：斷垣殘壁、山崩地裂、異象、漆黑世界的微光、一無所有、損壞物、熟睡中、錯覺、震醒 天搖地動
二、地震當下的反應（7）：徹夜未眠、神明保平安、集合性的避難、飢寒交迫、缺水、產生疲憊、睡不穩
三、地震情緒（10）：害怕、擔心、哭泣、驚嚇、受傷、難過、恐怖、恐懼、慌亂、痛苦
四、質疑生命的意義（4）：志願改變、生命與財物的抉擇、人性變壞、生命的抉擇
五、死亡陰影（3）：自救、逃生希望受阻、擔心親人的安危
六、災區生活（7）：無禦寒的衣物、大鍋飯菜、臨時住所的變動、樂觀幽默、生活壓力、獨立自主、重建
七、早熟（3）：獨立自主、保護自我安全、自尋快樂方法
八、純真本性（4）：樂觀、幽默、好玩、新奇
九、再回災區（2）：百廢待舉、學校生態改變
十、社會支持（3）：參與團體訪談、同儕的傾聽、親友照顧
十一、寄讀感（8）：家人的探望、新學校的適應度、寄讀安排的無奈、分離的失落、想念的心情、期待跟家人相聚、沒有與災區好朋友聯絡、羨慕先回災區的寄讀同學
十二、調適後的心情（1）：憂喜參半的心情
十三、地震後遺症（2）：潛在危機的擔憂、作惡夢
十四、危機意識感（2）：注意地震消息、充實防災準備
十五、自助助人（5）：社區生命共同體、軍民合作、民間積極性救援、外國人的協助、勇者的象徵
十六、意義洞察（1）：地震也有好的一面
十七、構思重建計劃（1）：回災區要大掃除、幫助父母掃地

5. 詮釋與分析心理轉變歷程

研究者統整前述概念單位和範疇化所得的訊息，詮釋出五個心理轉變的階段-分別為：驚嚇下的心理煎熬→純真中的早熟→感恩中的失落→走過悲傷→心理重建。

6. 整理寄讀學童心理轉變歷程所包含的認知、情意與行為反應

研究者歸納寄讀學童的心理轉變歷程與17項類別，整理出寄讀學童藉由團體介入，其對心理轉

變歷程的認知、情意與行為反應，描述如表四。

表四 寄讀學童心理轉變歷程的認知、情意與行為反應

階段	事件現象	情緒	認知	行為
驚嚇下的心理煎熬	地震景象	驚嚇、恐懼、恐怖	質疑生命的意義及死亡陰影的籠罩	無目的避難及惶恐中的自保
純真中的早熟	災區生活 重回災區	可憐/新奇、好玩	生活壓力、體會父母的辛苦	懂事、早熟/純真
感恩中的失落	寄讀生活	感謝無奈、失落、想念	羨慕先回災區的成員	適應新環境及期待與家人團聚
走過悲傷	社會支持	憂喜參半的心情	危機意識感及擔憂潛在危險	積極準備防災與地震後遺症
心理重建	地震中的關懷及勇者的象徵	覺察與領悟	地震也有好的一面	積極構思回災區重建事宜

六信效度的考驗

為確立資料分析的信效度，研究者邀請一位修習過「質的研究」課程，並在災區學校服務的師大心輔所博士班研究生與本團體的觀察員擔任協同編碼者，編碼者一致性係數為96%。

其次再以一位參與者的家長其訪談內容，作為資料的對照，可以發現大人和學童注意和關切地震影響的層面有所不同；其相同處符合的百分比為73%，如表五所示。（★顯示大人和學童有相同的關注焦點）

表五 地震對大人和學童影響層面之比較

大人的敘說	學童的敘說	大人的敘說	學童的敘說
希望小孩學著獨立	★	希望孩子能體會災區的生活	★
將帳棚當露營	★	宋xx送了食物、草蓆、棉被	★
報紙新聞未報導xx新村的地震慘狀	★	逃難中，大家未帶任何家當	★
很難過，哭了一陣子	★	飢寒交迫	★
餘震不斷，睡帳棚比較安全	★	政府的權力鬥爭，犧牲了民眾的生命	
整個房子上下搖	★	斷垣殘壁	★
停電的恐懼	★	土木工程師對房屋半倒、全倒的認定	
孩子很害怕	★	祈求神明保佑	★
無法連絡到親人	★	孩子寄讀，比較省事	
我和兩個孩子，躲在屋裡的門樑邊	★	從小到大，孩子沒有離家過	★
燈光很微弱，根本看不清楚門	★	整個房子下陷，上下在動，左右搖晃	★
生命的抉擇	★	震醒	★
xx酒廠爆炸		我很害怕，但在孩子面前要鎮靜	★
慈濟的幫助	★	家人不在身旁	★
政府的行動力慢	★	天災要認命，誰也不能怪誰	
政治因素阻礙真相的報導		我不需要任何補助	
有大官來，馬上就有水的政治作秀		被親人埋怨照顧小孩不周	

結 果

研究者就所詮釋的寄讀學童經歷地震災難及參與心理重建團體後的心理轉變歷程，詳述每一心理階段，參與者情緒、認知和行為的轉變。

階段一：驚嚇下的心理煎熬

那夜地震剛開始輕微搖動時，使熟睡的人都疏於警戒（A、B、C、D、E、F），當有感地震發生時，F和E還認為是風在惡作劇；A的爸爸安慰全家，此地震僅是像以前一樣搖一搖就停了，不要管它，繼續睡覺；D與奶奶在搖到第五次後，才匆忙奪門而出。可以想見的是，在地震開始搖晃的初期，不管大人和小孩均產生「此次的地震僅是如同過去一樣，搖搖便沒事」的錯誤認知；然而當地震的威力逐漸加大時，B、C、D、E、F均被震醒，D的母親因被震落的東西打醒，驚叫著地震了！大家才感覺到事態的嚴重性，於是天搖地動的光景歷歷在目，D看到天上的電線桿也在搖，B、D感覺到地震搖晃時，好像整個房子搖到另外一邊，D還模仿著地震搖動的感覺，E、D看到路面裂開的慘狀；待至清晨後，大家終於見識到大自然的毀滅力量，所造成的威力不僅搖落了家中物品，從鏡子（D、F）、花瓶（E）到具紀念價值的獎盃（F）和彩虹杯子（A），也震傷了賴以維生的家，從輕微的牆壁裂痕（F）到房屋下陷或變成危樓（E）以及更嚴重的房屋倒塌（B），形成了斷垣殘壁的景象，再加上山崩（A）地裂（D、E）的現象，這種破壞力，也造成蚯蚓從地面不斷爬出來的異象（F），以及辛苦買來的田地，在一夕之間化為烏有（B）。於是在驚嚇中，孩童觀察到大人的反應是慌亂而無所適從。D、C、E均提到要衝出去時，發覺到門已變形，或是門被掉落物擋住，內心有非常大的恐懼；D述說著奶奶只好持續以自救的方式，徒然努力得想打開門或C與媽媽躲在屋裡較堅固的門樑邊，以求自保；E的爸爸請求鄰居協助幫忙開門，才得以保全性命。死亡陰影透過父母講述鄰居房子倒了壓死人，有許多人在哭，也有人不去救死人（D、B），以及在地震發生的當晚，瞬間的停電（A、B、C、D、E、F），使整個世界頓然漆黑一片，只剩下手電筒的微光（D、E）帶來一絲光明。藉著微光，B和父親僅能感受到傷口的疼痛和鮮血不斷的湧出來，E的爸爸也腳受傷了，再加上親人不在身旁，無法得知安危（C、D），而籠罩在死亡陰影下，使得D在看到地震圖片時，常會敏感的聯想到血的地面或是血的房子。A看到很多人都跑到國小去了，D的鄰居帶著他和奶奶先避難到空地再到田裡，他看到那裡有很多人把車子圍在一起，F的爸爸開車到沒有樹和沒有房子的地方，把車子當帳棚睡，均顯示人們的避難朝向趨曠性和集合性。整夜不斷的餘震（A、C、D、E），讓心理承受著對未知和死亡的煎熬，除了讓E睡不安穩外，也讓A和D徹夜未眠的活在恐懼和擔憂中，這時也僅能將希望寄託在神明（D），來祈求保佑家人的平安。整個晚上到早上，疲憊感在搖晃力漸漸小後，開始出現（D、E），然而又出現缺水（A、D、E）和飢寒交迫的感覺（A、D、E），在在等待救援物資的來臨。因此可以了解到孩童對地震的情緒反應，皆以負面的情緒為主，害怕是最普遍的反應，衍生的情緒有慌亂、恐懼、擔憂和恐怖。D和E因為逃生的大門打不開，而慌亂、害怕；F受餘震不斷的干擾，擔憂害怕房子可能會倒蹋；B被地震震下的玻璃，割了很深的傷口，傷口疼痛感再加上停電，他感到非常害怕；D和A看到爸媽難過的表情，很害怕。哭泣的反應也顯現在A的親身經歷和B、D和F的觀察上，A在地震當天晚上，睡在停車場的空地，在停電的夜晚、面對著搖搖欲墜的危樓，因為恐懼而哭泣了，D看到了住家附近的房子倒了，大家一直尖叫、一直哭，B也看到了房子裡壓死人，有人在外面哭。驚嚇的反應時有所見，F所居住的大樓，雖沒有停電，但是卻看到弟弟和嬰兒因驚嚇而不斷啼哭，D的表妹還因受到過度驚嚇而不會走路，阿姨必須帶他去收驚。

目睹這樣殘破的景象，以及一晚上慌亂無章的逃難行為，使學童開始質疑生命的意義。地震發生

的當晚，D的姑姑的狗被困在房子裡面，爸爸急忙說不要管它了，人命要緊！突顯了「人與動物的生命，孰重？」的議題。在逃難的緊急時刻，到底是先讓孩子衝出去？還是讓老人衝出去（D）？均使救人者面臨生命抉擇的兩難困境？D的媽媽的朋友要媽媽先逃命，媽媽卻說要先進去拿皮包，A的爺爺在猛一個大地震後，仍忙著找手電筒，爸爸說還是先逃命要緊，A所居住的大樓因為管理員點名少了一個人，才發現到一位老奶奶還在掃家裡的掉落物，沒有逃出來，突顯了「保全生命與財物抉擇」的兩難。D述說災區趁火打劫之人，都是因為地震讓他們變壞了，呈現了孩子對人性的悲憫觀；D長大想做消防隊員放棄當老師，可以發現地震的所見所聞，導致學童產生「志願的改變」。

可知寄讀學童對地震的初始反應，是處在驚嚇過度的狀態下，由於過去經驗地震的錯覺，使得不論大人或小孩均延誤了第一時間可以逃生保命的佳機，導致恐懼的自保及無目的的逃難行為，同時面對地震在傾刻間所造成的滿目瘡痍景象，均讓災民印象深刻，多少影響到人生觀的改變。

階段二：純真中的早熟

這一場突發性的地震災難，使原本平凡的生活或多或少產生改變，最直接的衝擊是臨時住所的變動：B的家整個傾倒，買的土地也沒有了，他和姊姊須過著住帳棚和寄讀生活；E的家變成危樓，面臨要拆除的命運，他經歷了住鐵櫃和寄讀的生活；C的家下陷，面臨要何去何從的未知命運，因此也與B有相同的住所變動，A、D、F的家雖完整，但是不斷的餘震，也面臨有家歸不得的遭遇，因此A經歷停車場→火車站→小木屋→寄讀阿姨家的住所變動，D和奶奶更是不斷變換住所，從埔里→嘉義→埔里→台北。其次是避難時未帶任何家當，導致無禦寒的衣物，可以抵擋寒冷天氣的侵襲，於是A和E看到了爸爸必須從危樓中，取出毯子和棉被來給爺爺和奶奶禦寒。食的問題讓他們印象深刻，在末有大鍋飯菜的先前過渡時期，是靠吃發放物資來維生，D的爸爸為發放物資的人，因此有時也吃發放的物資，B曾排隊去領食物、E也到住家附近的新房子去領餅乾，A依靠慈濟發的麵包填飢。大鍋飯菜的生活是A、B、C、D、E皆有的經驗，D的媽媽和E的媽媽皆協助煮菜，D述說到這樣的吃飯在露天吃，就好像學校的營養午餐一樣，A所吃的大鍋飯菜是由慈濟的義工煮給他們吃的。

在此克難時期，仍進行著重建的工作，E看到了大人們用推車把家裡僅存的完好東西搬出來，D的家人合力把冰箱拿出來，A的鄰居從危樓中搬出電視。目前重建的工作仍在緩慢的進行中，由於僅有成員A回去過，因此透過她的述說，可以更完整的了解災區受創的情況。A述說著其住家附近的房子均在拆除，地上都是拆房子後所剩的釘子、瓦礫和土等殘留物，呈現百廢待舉的新面貌。學校生態也改變了，學校變成了臨時避難所，操場上座落著許多的帳棚，教室也須因附近的學校倒塌，湧過來的學生人數太多，而必須要調整上課的方式，種種不便處，反而使得未出來寄讀的同學，很羨慕A的寄讀生活。

這一連串的災區重建生活，使得有些人驟然而對強大的生活壓力，無法疏解，選擇了自殺方式。B提到電視上姊姊同學的爸爸因為領不到政府的錢，無力撫養眾多的孩子，感到生活和經濟壓力，而自殺了。這一切看在眼里，使他們體會到父母的辛苦，表現出懂事的早熟行為，A會藉著聽音樂，使自己快樂，注意自己安全不和陌生人說話，D會自己寫好功課、看書來自立，不讓家人操心。但在學童眼中，災區的生活變動因其純真的本性，而變得好玩、新奇，E很喜歡鐵櫃的生活，A覺得在火車站與同學相聚，跟他們一起玩、吃和睡覺，是很棒的感覺，D和住在附近帳棚的好朋友玩，A對於地震後鄰居合資買湯圓煮來吃，很幽默的回答E吃湯圓的用意可能是大家沒有東西吃的緣故，F發現大家在沒水的情況下，到河邊洗澡或是洗冷水，覺得很有趣，直嚷著夏天又來了嘛！均能使他們減輕一些地震的傷害。

此階段中，在災區的生活及再回災區的所見所聞，均使學童體會到大人重建壓力的辛苦，在行為上表現過度懂事的早熟；但在另一方面，學童仍不掩其純真的本性，對這樣的生活變動，感覺新奇與

好玩。

階段三：感恩中的失落

寄讀的安排不管是有心理準備（A、D）或是無心理準備，突然的北上（E），皆產生分離的失落（A、D、E）。雖然參與者均表示寄讀的親友給予他們無微不至的照顧：A 覺得阿姨對他很好，會買蛋塔給他吃、帶他去參加喜宴，並且利用假日帶他回災區看父母和同學，在學校有不懂的問題，他也會去找表妹解決；B 的叔叔利用假日帶他和姊姊們去桃園玩，姑姑指導他寫功課；D 和姑姑住，姑姑會帶他和堂弟妹去游泳，並且他表示和堂弟妹玩的很愉快；E 的伯母不僅買新玩具、新文具給他、帶他去玩，並且會指導他作功課，F 最喜歡和表哥一起玩，可以了解到寄讀的親友提供了很重要的社會支持角色，使得參與者在寄讀期間的生活問題和學業問題皆迎刃而解。但是平日僅能以電話聯絡家人（A、B、C、D、E），而新學校的學習情境和陌生同學（A、D、E），使之無法和災區朋友聯絡（E）的寄讀學童更顯得孤單，使他們想念災區的家人（A、D、F）和朋友（D、E），因此家人偶爾的北上，是他們最高興的事（A、D），所以參與者很羨慕先回災區的學童（A、D、E），並期望能跟家人團聚（A、D）。

此階段中，寄讀學童須經歷到與家人分離的生活變動，這樣的變動所造成的失落感遠比在災區的不便，更讓學童感受強烈。處在感恩和思念的矛盾心情中，雖然寄讀讓他們暫時脫離災區的不愉快，然而在災區所聽聞到的死傷消息，均使他們珍惜與家人、朋友相聚的機會，期待早日能回災區。

階段四：走過悲傷

寄讀學童參與本研究的心理重建團體漸漸調適受憤的心靈，但仍呈現憂喜參半的心情。雖偶爾會有地震所帶來的後遺症-作惡夢和潛在危險的擔憂，D 會當作惡夢，夢見房子壓到爸爸媽媽，F 也會作惡夢，夢見家人會被房子壓死；還常有潛在危機的擔憂，F 害怕地震會再來、房子會倒；甚至也會過度恐慌，F 會想到地震會引起海嘯，捲走房子，D 就描述北上有有一次地震，她和奶奶差點要逃了。

透過團體的分享，能支持他們走過悲傷。在同儕部分，A 述說著新班級的同學會聽他談地震的事，說出來的感覺很好。在團體的介入下，也讓參與者彼此分享和揭露地震經驗，產生了敘說治療的效果。A、B、D、E、F 均認為能到團體把心事說出來是一件很快樂的事，尤其 A 更以行動表示，每次的聚會時間，總是最早到；E 雖處於說與不說都很矛盾的狀態下，但是仍表示說出來較好；F 即使生病也是最早到的一位，可以知道此團體的參與，提供另一個社會支持的管道。

透過社會支持系統的介入，雖然調適後的心情仍呈現憂喜參半，但是漸漸使參與者的負面情緒漸趨於正向。A 雖然對於和爸爸媽媽分開雖不高興，但是父母的北上探望以及姨丈帶去作客，均使他的心情快樂；D 雖然仍會有作惡夢和擔憂地震還會來的陰影，但是對於即將要回去跟父母相聚、以及北上和堂弟妹玩的一切，使他的心情感到快樂；F 雖仍有害怕地震與擔心房子會倒的憂慮，但是能和最好的朋友-表哥玩在一起，是他最快樂的時光。在地震後，突發性的地震讓他們充滿危機意識感，讓他們在災後不斷注意地震消息（A、B、C、D），雖然看到地震新聞會使他們難過（B、C），但是他們仍希望透過新聞了解家鄉目前的情況；其次重視防災的準備，A 述說著在地震發生時，要拿枕頭蓋住頭、不僅是要用跑的、甚至要用衝的逃出去！要帶擦傷藥、外套、棉被和受傷的藥，D 總結當地震來時，要準備吃穿住和玩的東西，例如泡麵、水、麵包和手電筒，沒有水，會死！不要帶牛奶，會壞掉；E 說要記得帶生病的藥。

此階段中，參與者藉著寄讀親友的照顧、同儕的傾聽和參與心理重建團體，獲得抒發感受和分享災難情緒的機會，漸漸撫平內心的創傷，雖然在短時間內仍偶會出現惡夢，但是對地震也衍生出務實的危機意識感。

階段五：心理重建

學童開始敘說地震中所感受到的自助或助人事件，以覺察地震新的意義。D、E、A均看到直昇機和軍人來到災區從事重建的工作，D看到了阿兵哥在拆房子和在掃滿地的灰塵，A看到阿兵哥到東勢來協助拆房子，E也說有好多的阿兵哥到埔里來幫我們。E看到有些人從倒塌的房子中自己爬出來，沒困在裡面，A看到一個小男孩從地震堆中走出來，再救人，此皆構成了他們對勇者的定義。每個參與者均感受到社區生命共同體的展現，A述說爸爸幫鄰居修理電視天線、媽媽收留流浪狗，他也幫鄰居照顧小狗；D在地震天晚上，因為父母不在身旁，所有的避難事宜皆由鄰居協助，災後的生活也由家人、親戚和鄰居互助合作整頓家園和維持食物的補給；E在地震當天晚上，靠著鄰居幫忙拿開擋住門的掉落物，才得以逃生，之後又靠著鄰居的阿媽提供鐵櫃的住所和食物，才使生活暫時安頓下來；F在多次的餘震驚嚇中，暫躲在鄰居阿媽家避難；C均賴媽媽同事打電話向慈濟求助，才得以結束飢寒交迫的日子。就民間積極性的救援，使A和C感受到慈濟的動員力，感恩在心；外國人的協助讓A感到人間溫暖，A述說著爸爸去領醫藥箱和帳棚時，看到外國人在那裡幫忙，在電視上也看到美國人在協助救人。這些事件使D覺得震驚而質疑「地震害我們這樣，不是壞的嗎？」，隨著團體領導者的引導，使D獲得覺察與領悟，而在團體回饋表上寫下「地震也有好的一面」，顯示經過地震意義性的述說，均顯示了參與者會從各種角度來詮釋地震的影響，激發內在生命的潛能，獲得重建的力量。

最終的階段，透過參與者對地震好人好事的重述和感恩，慢慢能調適負面的地震思維與情緒，對地震的影響有新的體會和認識。

討 論

研究者針對研究資料的分析與整理，描述六位寄讀學童經歷地震災難及參與心理重建團體的心理轉變歷程，須提醒讀者的是，本研究並不企圖對所有的寄讀學童心理轉變的歷程作普遍的推論，而是希望藉著了解本研究中六位參與者的心理轉變歷程，進一步去了解此歷程中所衍生的議題，作如下的討論。

(一)地震災難對寄讀學童認知、情緒與行為影響之鉅

本研究詮釋出的寄讀學童心理轉變歷程，可以發現每個階段中不同的事件會影響認知、情緒和行為。在階段一無預警災難發生時，讓學童與家人在停電、無人指揮下，僅能依賴本身的判斷，進行避難行動，在不斷擔心親人的安危和處在對餘震的恐懼呈現出「疲勞型恐慌」。階段二災後的生活重建，讓學童隨著大人的情緒而變化，他們在認知上趨於早熟，表現出懂事的行為模樣，但在情緒上卻是覺得週遭的生活是如此的新奇、好玩；然而隨著第三階段的寄讀生活，又再次讓他們產生分離失落與想念的情緒，在認知上雖很感謝親友的照顧，但在行為上卻是歸心似箭，透過心理重建團體的介入，此心理的轉變進入第四階段藉由成員的分享與領導者的引導，他們開始走過地震所帶來的陰影，雖然在情緒仍是憂喜參半，但在認知上更具危機意識，且表現出積極預防地震的行為反應，在最後階段透過學童對地震中的自助互助事件的描述，他們對地震重塑意義，並在認知與行動上表現出積極投入災後的重建工作。

(二)北上寄讀讓學童夾處在感恩與急欲歸去的矛盾心情中

本研究發現寄讀生活能提供學童社會支持系統的功能，因寄讀親友的照顧，包含了Schaefer (1981) 的三要素：情緒性支持-包含親密與心理的再保證、實質的支持-直接的幫助和服務以及訊息的支持-解決困難的建議和對行為的回饋（引自鄭如安，民82），因此有助於學童的心理重建。

雖然寄讀學童均非常感恩親友無微不至的照顧，但也潛藏了依附關係失落的心理問題。本研究發現由於參與者從未離開過父母，因此對於寄讀的安排，皆有無奈感及不高興的負面情緒，同時因為他們經歷兩種失落，為因寄讀而離開熟悉住所的「主要失落」(primary loss)，和因寄讀而離開原有的朋友、學校或改變社交生活的「次級失落」(second loss) (Stanwood, 1992, 引自林金蟬, 民84)，使得他們很想念災區的同學和家人，期望趕快回去災區，對此矛盾心理的詮釋，就如同賴怡妙(民87)所述，當失去情感的依附對象時，個體會感到被遺棄的感覺，哀傷代表著恐懼失去安全感、覺得分離、被遺棄和覺得安全感受到威脅，因此寄讀的安排對災區學童而言，呈現有利有弊的影響。

三、經歷災難洗禮者，較充滿危機意識感

當走過地震創傷後，讓學童具有務實的危機意識感。本研究發現參與者在地震後因處在心理創傷與潛藏危機的環境中，其焦慮、不安情緒的衝擊所產生的危機意識，使防災準備更能落實。此危機感的形成就如同Burton等人(1978)所言「當居民清楚了解潛在的損失時，他們便會採取行動來降低此一衝擊」。顯示學童在經歷過地震的切身之痛，危機意識已不再是空泛的文字敘述，而是具體的落在災民的生活行動中。

四、地震對成人與孩童的影響有其異同處

成人與學童關注災難事件所引致的情緒、認知和行為有其相同與相異處。從表五整理大人與學童對地震所引起的反應，其相同處在情緒上皆歷經了恐懼、難過、害怕與想哭等的負面情緒，在認知和行為上皆希望能尋求暫時安身之處、父母希望孩子能獨立，讓自己無後顧之憂，進行安頓、重建工作的期望，也傳遞給孩童表現出懂事、乖巧與獨立的早熟行為。

其相異處為成人較孩童表達更強烈的憤怒情緒-憤怒政府的行動力、政治的假象以及工程師對房屋半倒全倒的可笑認定；在認知上，學童僅注意到民間濫聲的關懷，但成人會注意到選舉的打壓以及媒體欺瞞的政治因素；在親子間的知覺上，成人認為學童能有人照顧小孩，因此認為寄讀是一項對孩子最有利的安排，但是學童卻不希望離開家人，對寄讀感到無奈。其次成人較兒童不容易向外尋求協助，他們會以認命來詮釋這場災難所帶來的影響，這使得成人的心理重建更為困難。

五、引導寄讀學童重塑意義，才能在災難中獲得重生的力量

在災難中的存活者會產生意義追問的心理反應 (Hodgkinson & Stewart, 1991, 引自林耀盛, 民88)，因此會不斷的將焦點放在自我和災難間的負面連結，將精力耗竭在受環境主宰的負面情緒叢，因此需要透過社會支持，才能協助對災難重塑意義。在本研究發現寄讀學童有三項重要的社會支持-親友無微不至的照顧、寄讀學校的同儕關懷和心理重建團體的介入，而尤以透過本研究的團體活動引導下，更能提供心理的支持，使得學童失落情緒反應的強度及內涵會產生明顯的量變和質變，首先在生理及情緒上能「經驗」失落的歷程，以釋放失落中的負向情緒，導致「認知轉變」-當失落與個體的生命觀與先前意義連結時，可使失落逐步減緩及產生「迎向」行為-亦即平靜的面對失落事件，此反應是契機、也是對周圍環境的一種覺察。

結論與建議

本研究透過心理重建團體的介入，描述與蒐集團體歷程中6位寄讀學童的分享資料，詮釋及整理出寄讀學童經歷地震災難後的心理轉變歷程：驚嚇下的心理煎熬→純真中的早熟→感恩中的失落→走過悲傷→心理重建，根據此結論，提出下列建議，以提供實務工作者參考。

一、依據寄讀學童的心理轉變歷程，發展適當的輔導策略

依據本研究所描述的寄讀學童心理轉變歷程，建議輔導策略的設計可包含下列議題。

(一)處理失落議題：對不能短時間回災區的學童來說，新學校的同儕與導師如能用心多加以關懷，可減輕「次級失落」所帶來的孤獨感與陌生感。因為災難事件的適應過程是一個動態且經常會拖延的歷程 (Livneh, 1986a, 引自翟宗悌, 民86)，然而如果有社會支持介入，使能順利完成 Worden (1982) 所提的哀悼四項任務，包含接受家園殘破的事實、體驗哀傷和痛苦、以現有的能力適應生活環境的轉變以及收拾恐懼、憤怒等負面情緒，投入重建的工作，才能走過失落的歷程。

(二)協助宣洩負面的情緒：對於大部分的災難者來說，是很渴望與人去談他們在災難中的經驗 (Myers, 1991, 引自陳錦宏譯, 民88)，因此輔導策略首重應引導學童宣洩受壓抑的情緒，唯有藉著釋放地震當下的恐懼和害怕，才能卸除使用防衛機制，並透過社會支持系統來激發出生存的潛能。災難支持團體是一個重要的介入管道，誠如 Scanlon 等人 (1981) 認為支持團體的介入，使成員可以透過和具有相同經驗者的分享，而得到情緒上的支持及分享，從討論一些實際的資訊和復原的方法，使災難者對有相同經驗的人產生重建認同，激發自己而對災難的新契機。

(三)運用藝術媒介，可催化兒童表達失落與悲傷：不管是成人或孩童要直接去述說痛苦的回憶，並不是一件容易的事，因此本研究中所設計的心理重建團體，運用許多的藝術媒介如音樂、繪畫等，來催化並漸進的引導學童述說心理事件，此媒介的功能就如同 Case (1980) 指出藝術治療的功用，可以協助兒童在團體中藉由創作來回溯痛苦的回憶；其次透過媒介的介入，較不易引起自我防衛，在安全的氣氛下，覺察和探索受創的心理並獲得情感的發洩，同時也可具體表達因失落或壓力所帶來的感受。

(四)唯有正視死亡，才能珍惜生命的可貴：從研究結果得知此次地震讓參與者深刻的接觸到死亡議題，由於參與者正處在後兒童時期 (7-11 歲)，其死亡概念發展的特色為無法接受也無法否認自己的死亡、死亡是終止與不可逆的、增加死亡恐懼和害怕分離等等 (Levine, 1995, 引自陳增穎, 民87)。本研究也發現到參與者因對死的無知，就會產生一些不切實際的聯想和擔憂，所以死亡教育的推行對寄讀學童來說，是極重要的心理復建工作之一，意即如 Fromm (1947) 所言「當個體承認自己是孤寂且會死的既定悲劇時，在承受這種悲劇所帶來痛苦的同時，也會呈現出學習的機會，讓個人由此發現生命的意義，並透過愛與工作重新產生創造性的連結，且進一步超越內在孤寂所帶來的不安與恐懼」(引自許文耀, 民89)。

如何與兒童談論生死問題，是一項技巧，其實每個人從小到大均會面臨到大小不等的死亡事件，因此家長和老師應利用機會教育，在自然坦誠的氣氛中，處以嚴肅與正常的心態，讓孩子學習了解死亡，並與之分享、討論其感受，這才是幫助兒童成長與發展的機會 (張耐, 民86)。對寄讀學童來說，地震帶給個人最大的心理衝擊是目睹毀滅和消失的景象中所產生的死亡恐懼感，讓他們了解導致死亡的原因和死亡知識是很重要的，以杜絕不切實際的擔憂和幻想。因此在災區的心理重建，應以生命教育的實施為重點，地震的無常，所摧毀的不僅是外表可見的景象；最嚴重的影響到對人存在的脆弱和無奈，因此生命教育如能在災區進行，將能減輕學童產生「創傷壓力症候群」的心理症狀。

(五)重塑地震意義，為心理復建的終極目標：所有協助災民的措施，最終目的在於協助災民重塑地震意義，誠如 Tedeschi 與 Calhoun (1995) 檢視個體是否從災變中成長的線索，端視個體是否能處理、理解危機並發現生活的意義感 (引自許文耀, 民89)。如果災民一直籠罩在白怨白艾的悲傷情結中，無疑生命的意義或是自我的定位，將因精力被困在負面的思維中，而無力去發現生命的美好一面，因此重塑地震的意義對身臨災難者而言，不僅能跳脫悲慘的認命思維，且更能深刻去重構自我存在的意義。

本研究透過團體歷程資料的蒐集和詮釋，整理出寄讀學童經歷地震後一連串生活變動與參與團體的心理轉變歷程，可以了解到災區的學童在面對這場突發性的災難是需要透過社會支持尤以支持性團體的實施，來撫平失落的創傷，以激發內在的生命潛能，積極、樂觀的面對家鄉的重建工作。

二、研究方法的檢討

一、寄讀學生機動性離去的限制：由於受限於寄讀學童會隨時機動性的離去，因此在資料的整理及描述上，無法詳細敘述每一位學童完整的心理轉變歷程，僅能歸納其相同處，來描述歷程的轉變。

二、資料的檢核限制：研究中所得的歷程描述，因受限於兒童的理解能力以及機動性離去的因素，在信效度上，無法給予參與者有效檢核與其轉變經驗的符合程度。

參 考 文 獻

- 921 大震後的心理手冊（民88）：中華民國讀書會發展協會、泰山文化基金會、台灣大學921 災後心理復建小組、中華民國教師會共同出版。
- 林金蟬（民84）：後天性顏面傷殘成人悲傷反應之特徵及因應方式之研究。國立彰化師範大學輔導研究所碩士論文。
- 林耀盛（民89）：向不幸罹難的死者致哀。http://psy.pmf.org.tw/921-5.htm。
- 徐藝華（民87）：為生命評分 曉明女中倫理課打開思想空間。師友，375 期，4-7 頁。
- 許文曜（民89）：地震後成長轉換的線索。http://web921.ncue.edu.tw/921symposia 3.shtml。
- 陳增穎（民87）：同儕死亡對青少年之死亡態度、哀傷反應、因應行為影響之研究。國立高雄師範大學輔導研究所碩士論文。
- 陳錦宏譯（民88）：災難：從發生到復原。心理衛生專業人員手冊。http://www.yam.com.tw/921/care/MPHO1.htm。
- 張耐（民86）：如何與兒童談論生與死。師友，355 期，4-7 頁。
- 楊瑞美譯、馬小萍編（民88）：孩子、壓力與天災-教師指南第三章協助兒童表達情緒的課堂活動。University of Illinois extension disaster resources ,June 1995 .http://www.ag.uiuc.edu. 蕃薯藤版權所有。
- 翟宗梯（民86）：職業傷害致殘勞工的心理調適歷程及心理輔導人員的介入策略、角色與功能之探討。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文。
- 鄭如安（民82）：國小輔導人員之社會支持、輔導自我效能與輔導成效之相關研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文。
- 鄧博仁（民88）：地震災後心理創傷：認識與處置。學生輔導通訊，59 期，23-26 頁。
- 賴怡妙（民87）：死亡教育團體方案對台灣師大學生死亡態度及生命意義感之影響。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文。
- 賴念華（民89）：藝術治療團體應用於災後兒童心理重建之歷程研究。中國輔導學會2000 年諮商專業發展學術研討會論文發表。
- 羅廷瑛（民85）：重新作決定學派對國小單親男童忠誠性衝突、社會焦慮及生命腳本之諮商效果分析。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文。
- Burton ,I; Kates ,R., and White ,G ,F (1978). *The environment as hazard*. New York: Oxford University ,Catalano ,R. and Dooley, C.D.
- Case.C.(1980) *The Expression of loss in art therapy*. Unpublished MA thesis .Birmingham Polytechnic.
- Izard, C.E.,& Kobak ,R.R.(1991). *Emotion system functioning and emotion regulation*. In J.Garber,& K.Dodge (Eds). *The development of emotion regulation and dysregulation*. (303-318).New York : Cambridge University press.

- Scanlon-Schlipp ,A.M.& Levesque,J.(1981).” Help the patient cope with the sequelae of Trauma through the Self-help group approach. *The Journal of traum* , 21, 135-139.
- Tedeschi, R. G.,& Calhoun ,L.G.,(1995). *Trauma & transformation*. California :Sage publication .Inc.
- Worden(1982). *Grief counseling and grief therapy*. New York : Spring

收 稿 日 期 : 2000 年 12 月 29 日

接 受 刊 登 日 期 : 2001 年 4 月 9 日

Bulletin of Educational Psychology, 2001, 33(1), 31-46

National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan, R.O.C.

An Analysis of the Psychological Transformation Process of the Primary School Boarding Students from the 921-Earthquake Disaster Area and Psychological Reestablishment Group

TING-YING LO and CHING-YUAN CHANG

Department of Educational Psychology & Counseling
National Taiwan Normal University

ABSTRACT

The purpose of this study was to explore the psychological transformation process of the primary school boarding students from the 921-earthquake disaster area and psychological reestablishment group. The subjects were six primary school boarding students. The subjects' responses of their emotion, cognition, and behavior to the earthquake were collected by the researcher, then analyzed and interpreted the subjects' psychological transformation process according to group data and correlated studies.

The researchers got the conclusions that there were five stages of the subjects' psychological transformation process: (1) Stage I (psychological suffering): The subjects had negative emotions (such as fear), disordered behaviors, and suspected the meaning of life. (2) Stage II (premature): The life of disaster let the subjects understand their parents' diligence and learned how to be independent. (3) Stage III (felling of loss): The subjects appreciated the care of their relatives, but they still had the felling of loss. (4) Stage IV (passing the sadness): After participating the reconstructing group, the subjects could adjust themselves gradually and had crisis consciousness of disaster. (5) Stage V (psychological reestablishment): The subjects could understand the positive meaning of earthquake from the self-help and interpersonal help, and they could think the events of reconstruction.

Based on the findings, the researchers submitted some suggestions for the reference of practical workers.

KEY WORDS: boarding students, psychological transformation process, psychological reestablishment group

