

艾莉風災中國中原住民學生的創傷、因應與復原歷程分析—以學校為基礎的災後心理復原工作

謝淑敏*

暨南國際大學
師資培育中心

本研究採質性研究法，探討艾莉風災中國中原住民學生的創傷、因應與復原歷程。研究者於民國 93 年八月參與艾莉風災的災後心理輔導工作，並於風災 20 個月後重回災區，了解在風災中有創傷經驗的中原住民學生因應與復原歷程。本研究欲回答以下問題：(1) 風災後國中學生對風災的傷害和困境的主觀經驗為何；(2) 風災後學生的身心復原狀況及得到的協助為何；(3) 災後中原住民學生的因應與調適歷程為何？原住民文化與族群的影響為何？研究對象為 7 名經歷家屋毀損、親人死亡的國中學生及 2 名陪伴學生走過風災的國中教師，經半結構訪談後，以架構取向 (Framework Approach) 質的分析方式進行資料分析，研究結果依土石流造成的災難、當時的身心反應、逃難與暫時安置；災後的心理創傷與復原、安置整修與重建、他人協助；個人的因應與調適、原住民文化的解釋與處理，族群與宗教的影響加以分析。透過以學校為基礎的災後心理重建工作，有助於學生從創傷中復原與成長。未來並可針對此一災後復原模式作進一步實徵研究。

關鍵詞：天然災難、心理創傷經驗、災後心理輔導、復原力

壹、緒論

一、自然災害造成創傷經驗研究的脈絡

近年來因為全球氣候變遷，大自然反撲帶來的災難在世界各地時有所聞，包括 2009 年台灣的八八風災，豪雨重創南台灣；2010 年甘肅土石流上千人失去生命。未來的世紀當中，不論住在山邊、海邊或平地都可能成為氣候難民。了解災難、處理災難與預防災難，是本世紀無可迴避的一個重要議題。民國 93 年 8 月 23 日，艾莉颱風過後，連日超過 1000

* 通訊作者：謝淑敏，新竹縣竹東鎮文林路 133 號，e-mail：smhsieh@ncnu.edu.tw；049-2918241。

豪米的雨量造成新竹縣山地鄉山崩與土石流，發生 19 人死亡，兩人失蹤的災情（李強，2004）。聯外道路中斷，原住民學生流離失所，有家歸不得。

艾莉風災對原住民部落帶來的災難與心理創傷，對當地政府機關和輔導人員，是一個全新的挑戰。創傷後壓力症候群（Posttraumatic Stress Disorder，簡稱 PTSD）常見於人們經歷威脅生命事件，嚴重傷害及自然災害，如洪水、颶風、火災、地震、重大交通事故等；這些恐怖經驗會引發心理上的震撼反應（林旖旎，2001）。在災難復原過程，也可能遭遇逃難、救援困境、無法安居及經濟問題，導致受創者出現自我懷疑、負向自我信念，及復原的困境（蕭群予，2001）。對於災區心理受創的學童，協助他們度過天災的威脅，遠離恐懼、哀傷，是學校輔導人員的重要使命。訓委會在艾莉風災後，撥款 80 餘萬元，協助災區學校進行災後心理復健工作，針對有受災學童就讀的學校，提供校外輔導人員到校演講，個別諮商、團體輔導、班級輔導等服務。

研究者在艾莉風災過後一個月內，接受教育部訓委會的委託，參與由當地一所大學組成的七人輔導團隊，對災區一所受創嚴重的學校，提供到校心理諮商服務。在為期半年的諮商工作中發現，風災後 3 至 6 個月，多數學生已能恢復平靜，只有少數需要長期諮商服務，研究者對原住民學生的復原力感到好奇，關心來自政府、社會機構、學校或家庭等外在系統提供哪些資源，能夠有效協助學生從災後復原。

近年來，心理學界注意到面臨重大壓力事件，有些人比較不容易崩潰或出現身心狀況，有人即使面對些微壓力，也很容易出現情緒困擾（Namhc, 1996）。原住民學生在土石流災難中，有哪些人格特質、前置因素或是原住民族群的背景因素，協助他們面對壓力與困境，值得深入了解。

綜上所述，本研究目的在探討原住民學生面對天災的反應，及在心靈受創時，如何透過內、外資源克服風災造成的影響。研究發現可增進對不同族群災後心理復原過程的了解，為防災、救災與災後重建提供建言。相關經驗也有助於未來處理土石流災難事件的參考，瞭解如何透過多元管道協助災民從災難中成長。

二、研究目的與問題

基於上述，本研究的目的如下：

研究目的之一在了解原住民國中學生在艾莉風災事件中的逃難與創傷經驗為何？

研究目的二在了解原住民國中學生在復原歷程中的復原力為何？有哪些內、外在資源協助他們面對與突破困境。

根據上述研究目的，本研究的研究問題如下：

1. 災區國中原住民學生對艾莉風災帶來的傷害與困境的主觀經驗為何？
2. 災區原住民學生在風災過後的身心反應為何？復原過程中，來自政府機構、學校、家族等外在資源的投入，對他們的復原歷程有何影響？
3. 災區原住民學生在復原過程中，個人內在的復原力為何？相關因應與調適策略為何？有哪些來自文化與族群的因素，協助他們突破困境？

三、國內外相關文獻探討

(一) 自然災難的影響與創傷後壓力症候群探討

1. 自然災難對災民的影響

自然災難種類眾多，包括地震、颶風、洪水、風災、土石流、龍捲風等。近年來因為氣候變遷，過去未受影響的地區，未來可能陸續受到自然災難的威脅，防災成為本世紀的重要議題。

筆者回顧與風災土石流相似的自然災難的威脅，國外學者發現，洪水對災民的生理、心理健康及社會功能都有影響 (Carroll, Morbey, Balogh, & Araoz, 2009)。相關影響包括：

(1) 生活受到嚴重破壞，帶來適應問題

Carroll 等人 (2009) 研究指出，洪水來時人們通常來不及搶救財物，環境受到汙染而髒亂，遭遇生命危險，必須透過直升機、船艇來救援，生活遭到破壞。洪水過後因為房屋、財物的毀損，安頓成為問題，並衍生理與心理健康問題。

Tapsell 和 Tunstall (2008) 研究英格蘭兩個被洪水淹沒的社區，發現洪水嚴重破壞他們的生活，改變他們對地方的知覺，生活品質大幅減低。美國卡催納 (Katrina) 颶風過後，約有 100 萬人口，37.2 萬學生被安置在原有社區以外的地方，Betty 等人 (2008) 研究卡催納 (Katrina) 颶風後，兒童與青少年撤離與重新安置的經驗，除了財物損失，生活需重新適應外，住在新社區，環境改變、偏見與刻板印象，例如社會與文化期望，語言、交通問題、學校規則等，都帶來負面影響。也有研究發現在龍捲風過後，可能造成學童學業成績低落、行為問題增加 (Jurgens, Houlihan, & Schwartz, 1996)。

綜上所述，災難過後，災民的家園受損，生活受到干擾與破壞，學生若撤離至他處安置，尚需注意環境改變對學習與生活適應的影響。

(2) 對心理健康產生衝擊：

Carroll 等人 (2009) 研究洪水過後 10-13 個月對災民的影響：在逃難時災民會出現挫折、疏離與焦慮情緒，復原時期有 PTSD 症狀、行為反應及急性焦慮反應，相關的焦慮和壓力，在洪水過後一年仍然存在。

Tapsell 和 Tunstall (2008) 研究被洪水淹沒過後的社區，他進行研究的四年半當中，受訪者出現身心不平衡的狀況，少數人持續且長期在生理與心理方面受到影響。

(3) 社會關係受到破壞：

家對人們具有社會意義，在洪水災難中，因為房屋毀壞，間接破壞了社會關係。研究顯示，洪水改變了居民和地方的連結 (Tapsell & Tunstall, 2008)，有人無家可歸，造成生活瓦解，上學和工作不方便，和社區的關係遭到破壞，在洪水焦慮中，人們害怕家庭與財物的毀損，擔心生活型態，過去、現在與未來之間的連結斷裂 (Carroll, 2009)。此外，Tapsell 和 Tunstall (2008) 也指出，洪水過後，人們可能失去對家的安全感，當地適合居住的信心，威脅人們的幸福，破壞人們和地方的連結與依附。

綜上所述，洪水的影響是多面向的，包括生活適應、心理健康、社會關係的重建，隨著氣候變遷，自然災難的威脅與日遽增，人們需要學會如何因應。

2. 創傷後壓力症候群探討

創傷源於拉丁字 Trauma，在創傷經驗中，身、心、靈及與他人的關係均可能受損 (Walsh, 2007)。面臨災變，直接或間接接觸自然災難的受害者、倖存者、目擊者與救援者，常會出現「精神創傷後壓力疾患」(張強鈞, 1999)。吳英璋及許文耀 (2004) 指出災後常見反應包括：創傷經驗重複與過敏、否認麻木等壓抑反應、複雜的情緒團、罪惡感、基本信念的衝擊。上述症狀往往在創傷後立即出現，若三個月內逐漸消失，稱為急性 PTSD，超過三個月以上，稱為慢性 PTSD。慢性 PTSD 若處理不當，可能持續數年或數十年，甚至影響一生 (陸汝斌, 1999)。

上述文獻均強調災變可能造成災民的身、心、靈受損，並引發創傷後壓力反應，需要加以妥善處理。

(二) 災後心理反應、復原與心理衛生工作投入的影響探討

經歷災難出現的 PTSD 症狀與復原歷程因人而異。究竟有哪些因素影響災後復原，心理衛生工作的投入有何幫助，以下分別加以探討。

1. 影響災後心理反應的相關因子

吳英璋和許文耀 (2004) 指出影響災民心理反應的因子可分為三類：

(1) 前災難因子：

如性別、年齡、族群、社經地位、婚姻、先前狀況，先前創傷經驗等，以女性、低社經地位或教育程度，災前心理疾病與創傷，能有效預測災後身心困擾。王恩祥 (2001) 更

指出地震後女性的身心反應高於男性，國小學童高於國、高中學生。

(2) 當下災難因子：

災後生命、財物破壞越嚴重的災民，PTSD 症狀與身心狀況也越糟。創傷曝露指標包含：主觀覺知生命受威脅程度、經驗生命受威脅的客觀事實、災後的損失與破壞。

(3) 後災難因子：

後災難因子包括：環境變動、因應行為、社會支持、心理資源及資源流失。王恩祥（2001）發現地震過後與父母同住者的身心反應較少，許文耀與曾幼涵（2004）也發現資源流失越多者心理症狀越多。

綜上所述，災後環境變動越大，社會資源較少，自我效能較低，資源流失較多者，災後的身心反應也較為嚴重。

2. 創傷事件的復原歷程

復原需要時間，並非一蹴可及，過去盛行以個人為焦點的病理模式，研究者回顧近年文獻後發現，許多學者提出多元復原理論模式，簡述如下：

(1) 災難後成長歷程模式

Tedeschi 和 Calhoun（1995）認為創傷中的個體能夠自我調節，歷經創傷，個體會透過成長歷程模式的 7 個階段，在災變中復原並成長。

階段 1 指個人的個性具有創造性成長的潛能。階段 2 指面對災難，個體有主動評估與因應的能力。階段 3 為災難後初始反應，包括情感、認知及行為。階段 4 為次級反應，透過沈思，考慮如何處理悲傷。階段 5 是他人提供情緒支持、新的思維方式及有效行為因應策略。階段 6 為初始成長，個體在他人支持下，發展出有效因應方法，逐漸成長，並達到階段 7，個人進一步成長，獲得智慧。

(2) 多重系統復原取向

跳脫傳統以症狀為焦點的復原取向，Walsh（2007）提出多重系統復原取向，透過網絡連結資源與力量，納入家庭的影響，強化人際與公共、慈善機構的資源，在個人與集體的努力下從創傷中成長。此一取向關注網絡間的漣漪效果，設法強化家庭與社區資源，以獲得最大的復原。

在他人支持下，人們如何從創傷中成長？Walsh（2007）指出，經歷痛苦與掙扎後，人們常有許多轉化與成長。包括：出現新的機會與可能性、更深的關係與對他人有更大的同情、覺得有力量面對未來的挑戰、重新安排生活的優先順序、在靈性層面有更深的瞭解。創傷帶來的影響取決於受傷者能否找到與他人安全、舒適的關係，建立較強的連結，

來對抗不安全感、無望及無意義感。

(3) 社會模式

Tew (2005) 也指出從醫療模式轉變為社會模式的具體作法。透過社會團體支持系統，可減少對醫療資源的依賴。在災後立即成立社區重建中心，加強洪水防範以抒解人們焦慮、恐懼情緒，訓練第一線工作人員在實務工作中納入情緒支持系統，都是支持性他人能發揮的功能。

上述模式均強調支持性他人對復原的影響，而 Carroll (2009) 的研究也顯示，災民在關鍵時刻偏好來自家庭、鄰居或社區的協助，以獲得情緒支持，相關資訊、勸告與實質幫助，社會資源的力量如何促進原住民學生復原，值得深入探究。

3. 心理衛生工作的投入對復原歷程的影響

金樹人 (2000) 指出災變後透過與信得過的人互動，表達真實感受，可克服孤立的感受，達到自我療傷的效果。林家興 (1999) 並提出三種輔導人員協助學生適應天災的模式：以學校為基礎的服務、與學校連結的社區服務、以社區為基礎的服務。程小蘋 (1999) 認為，學校是提供即時與長期服務的最佳機構。以學校為基礎的服務是由學校在校園內提供的服務。由校外老師帶領學生進入校園，採用以校為單位的服務，不必增加學校老師額外的負擔，是災後接受程度較高的心理重建工作 (賴念華，2002)。

金樹人 (2000) 曾提出幾個災後心理重建工作的建議：與案主建立關係、從安身到安心的陪伴、在對方的需要上看到自己的責任、生活作息正常化、重視案主的差異性、讓受難者自己長出力量、將災變經驗轉化成生活能量。

賴念華 (1999) 透過藝術治療，從事失落、喪親、創傷兒童輔導，包含五階段：建立「安全、信任、尊重」的關係、創傷經驗的再現、治療師的同理與回應、經驗的轉化、重整旗鼓，蓄勢待發。

傳統悲傷心理治療透過哀悼來釋放依附，轉化失落、維繫精神連結。Walsh (2004) 建議以下列方式加以處理：分享對創傷與失落的真實瞭解、分享失落與倖存經驗、重組家庭與社區、重新投入關係與日常生活目標的追求。

綜上所述，面對災難帶來的衝擊與復原歷程因人而異，原住民學生災後的心理反應歷程為何？透過學校心理衛生工作的投入，並結合社區、家庭成員共同介入，對災區學生影響為何，值得探究。

(三) 復原力的定義與災難事件中受創者的復原力探討

1. 復原力的定義

復原力是一種正向適應壓力情境的行為與人格特質，面對困難情境展現出從逆境中爬起的能力。復原力受到生態系統理論的影響，認為人們是一個活的系統，持續和生活情境互動，包括家庭、同儕、學校及外圍系統。Clinton (2008) 認為如果家庭、社會能助長保護因子、技能與條件，兒童與青少年將更能有效處理危機。

綜合相關學者對復原力的看法，復原力可歸納為以下三種：

(1) 個體的一種能力或特質。

包括人格特質和自我概念，例如：幽默、樂觀、宗教信仰。面對危機或壓力，能發展出健康的因應策略 (Rutter, 1993)

(2) 個體與環境交互作用因應的過程。

Masten (1990) 指出復原力是一種調適的能力、過程和結果，在個體與環境交互作用的動態過程中產生作用。

(3) 復原的結果是克服困境，恢復良好生活適應或功能。

綜上所述，研究者將復原力定義為「個體面對內在壓力或外在困境時，激發出內在潛能，運用內、外在資源調適自我，幫助自己從創傷中復原的能力」。

2. 災難事件中受創者的復原力分析

九二一震災後，相關學者透過前置性復原因子，個人內在保護因子，及情境脈絡因子探討災民的復原力。

在前置性復原因子中，以家庭及個人內在保護因子占多數。例如家庭和諧，童年生活快樂，具人際與心理支持網絡；個人具堅忍性格，對未來有期待，樂觀富同情心等 (蕭文、周玉真，2002)。

個人內在保護因子區分為認知與行為兩類：認知部分如正向思考，接受現實，宗教信仰等，行為部分如主動尋求支持，自我激勵，回復正常生活，幽默等。

蔡素妙 (2002) 從情境脈絡探究災民的復原力，發現多個交織循環的因素影響復原，包括：個人與家庭的前置因素、家庭的受災程度、家庭內部成員正向心理位移作用、家庭內部正向恆定作用、家庭外部環境的正向資源等。

由上述文獻可見，外在系統與個人內在因素的交互作用影響復原力的發展。本研究擬透過原住民族群與文化脈絡的影響，及學生的因應與調適歷程，來瞭解學生如何從災難中復原。

貳、研究方法

一、質的研究取向

本研究採質性研究之現象學研究取向，瞭解災區一所中學原住民學生在風災中所經歷的創傷、因應與復原的經驗。並透過深度訪談方式收集資料。

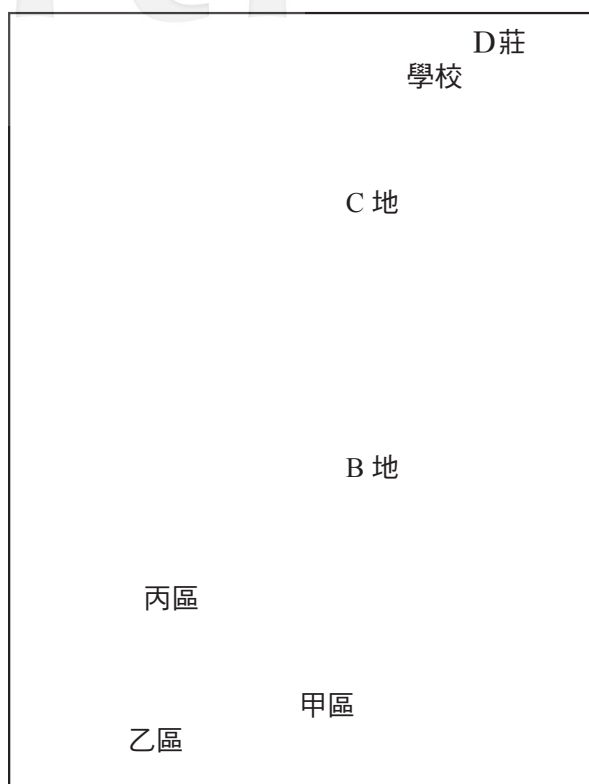
二、研究對象

該校於風災過後，由新竹縣輔導團進行「艾莉風災災後輔導需求調查」，提供服務方式及評估指標包括：1. 個別諮商：自己受傷或目睹災難現場、有親人死亡，出現恐懼不安、焦慮難眠、飲食困難、無法接受……等身心狀態者。2. 小團體輔導：目睹災難現場，家人或親人受傷，出現害怕、焦慮、不安、茫然……等心理狀態者。3. 班級輔導：班級中有同學死亡，學生目睹或經驗到災難者。符合上述情境，有輔導需求者共計 65 位。

在新竹縣教育局提出申請後，教育部訓委會撥款協助學校災後心理輔導工作，教育當局並邀集三所大學的輔導專業人員，帶領輔導相關系所研究生及輔導老師進入災區，提供個別諮商、小團體輔導、班級輔導等服務。個別諮商以每月一次，利用週五下午半天到校輔導的方式進行，為期一年。小團體輔導以每月一次，每次半天到校輔導的方式進行，為期半年，班級團體輔導主要在風災發生後隔月，學生返校復學安頓後舉行。學校另辦理祈福活動、校園團體活動、及透過正式課程進行生命教育，以協助學生平復驚恐的心情。風災前半年，因道路阻隔，山崩土石流的狀況仍未恢復，學生寄住學校，每遇颶風下雨，學生普遍出現焦慮恐懼反應，災後一年，環境大致恢復，學生心情逐漸平復，偶有颱風、下大雨的情況，學生的情緒才會再度被引發。

研究者於風災過後一年十個月回到該校進行訪談研究，並以立意取樣方式，選取風災時遭遇家園破碎毀損、親人死亡、交通阻隔無法安居、有逃難、撤離、重新安置經驗，出現恐懼焦慮反應者，作為本研究之對象。經輔導室協助下，該校共計有 7 位國二即將升國三的學生符合條件。風災發生時他們為國一學生，剛進入該校就讀，對風災後學校提供的心理衛生服務，有切身體驗。

另外也訪談 2 位當時已在該校服務的老師，透過多元管道蒐集資料。受訪者居住的地點集中在兩處，甲區的災情在半夜，睡夢中學生倉皇逃離家園，乙區的災情在白天，轟隆巨響後發生山崩及土石流，道路坍塌，必須馬上撤離，逃到安全處所避難（參見圖一）。受訪者 T 及 U 為學校老師，並未住在風災現場，但風災後即返回災區協助學生安置。相關背景資料如表一。



圖一 風災相關位置示意圖

表一 研究參與者背景資料一覽表

參與者	性別	身份	年級	居住地點	逃難地點
A	男	學生	國二	甲區	天主堂
B	女	學生	國二	乙區	阿姨家
C	男	學生	國二	甲區	教堂
D	女	學生	國二	甲區	警察局
E	女	學生	國二	乙區	丙區
F	男	學生	國二	甲區	很高的地方
G	男	學生	國二	甲區	工寮、丙區
T	女	老師			
U	男	老師			

三、研究工具

本研究的研究工具包括訪談大綱、訪談者、文字轉騰校對者、資料分析者等，研究者擔任訪談者、校對者與資料分析者，說明如下：

（一）訪談大綱

為了完整蒐集資料、催化訪談進行，讓受訪者充分表達經驗，本研究依照訪談大綱的架構進行，過程中仍保持彈性，讓受訪者自在的回答問題。研究者參閱文獻及研究問題擬定訪談大綱，正式訪談前，並先進行試探性訪談，作為修改訪談大綱的依據。訪談大綱如下：

1. 風災後國中學生如何體驗風災帶來的傷害和困境？包括：

- （1）風災引發土石流的情形，逃難的狀況，有何反應？
- （2）風災造成房屋崩塌、逃難、寄住親友家、目睹親友死亡，心中有何感受？
- （3）風災後，受訪者有哪些生理症狀（如胸口痛、心悸等）？持續多久？

2. 風災受災學生災後身心復原狀況及得到協助為何？對復原有何影響？包括：

- （1）風災過後一年多來，受訪者的心情為何？
- （2）來自家庭的協助有哪些，有何影響或幫助？
- （3）來自學校的協助有哪些，有何影響或幫助？
- （4）來自政府與民間機構的協助有哪些，對重建及復原有何影響或幫助？

3. 災後原住民學生因應與調適歷程為何，原住民族群與文化的影響為何？包括：

- （1）風災過後一年多來，受訪者面對災變如何因應與調適？
- （2）原住民文化中如何看待風災和土石流？有什麼儀式協助他們面對災難。
- （3）災變經驗中原住民族群，對他們面對災變有何影響？

（二）研究者的角色

1. 訪談者

質性研究中研究者本身即是工具，研究效度大部分取決於實地工作者的技巧與能力。訪談員由研究者本身擔任。研究者於博士班曾修習質性研究課程，碩、博士論文均採質性訪談研究法完成，期間亦進行三次以上之訪談研究，及協助五位研究者透過質性方法分析及檢核資料，熟悉訪談研究法。在進行本研究前，曾進入災區協助災後心理重建工作長達一年，針對兩位三年級學生提供諮商服務，每月一次，每次各一小時，共計 10 次，當時的身分為諮商員。風災後學生有嚴重心理困擾，並因身心反應，到山下看精神科醫師服藥。風災後半年，學生的心情逐漸恢復平靜，期間研究者與同行的諮商員對學生的復原力感到好奇，來自文化與族群有哪些因素幫助他們復原，引發研究者深入探討的動機。研究

者於諮商服務結束過後十個月後，重新以研究者的身分回到該校，原先輔導個案已畢業離校，訪談的學生並非研究者直接服務的對象，時空抽離也有助於研究者以中立客觀的態度進行研究。

2. 文字轉謄校對者

資料蒐集後，由協同研究員將訪談錄音帶轉謄為逐字稿，研究者並核對錄音帶與逐字稿內容，直到確定無誤為止。

3. 資料分析者

由研究者擔任主要的資料分析者，並邀請一位研究助理、一位協同編碼者，共同歸納分析資料，增進資料分析之品質。

四、研究過程

(一) 邀請受訪者

研究者於民國 95 年 4 到 6 月間，透過電話獲得災區學校輔導室同意，安排三次到校訪談，間隔時間約一至兩週，每次以一個下午 3 小時的時間，邀請 3 位受訪者接受訪談，訪談時間每位約 50 分鐘，總計約 9 小時。

(二) 訪談與錄音

訪談地點選在災區學校輔導室個別諮商室中進行。研究者說明研究目的，徵得受訪者同意及簽署訪談同意書後，進行錄音訪談。

(三) 訪談資料整理

訪談結束後，由研究助理協助錄音帶逐字稿謄寫，並由研究者檢核與校對，以確定逐字稿的正確性，作為後續資料分析的依據。

五、資料分析

本研究資料分析方法，參考 Ritchie 和 Spencer (1993) 及 Pope、Ziebland 和 Mays (2000) 所介紹適合用於心理健康領域的「架構取向」(Framework Approach)，包含五個步驟，分別為：熟悉資料、找出分析資料的主題架構、按分類索引編碼命名、製作表格、繪製圖表並加以解釋。

以下即針對本研究的資料分析步驟加以說明：

(一) 熟悉資料

研究者詳讀逐字稿資料，從中選擇、判斷與研究相關的資料，找出重要概念。

(二) 辨認資料 (Identification)，形成主題架構

檢視逐字稿中與研究主題相關的概念及概念之間的關係，形成主題架構，作為分類依據。依研究目的形成資料分析初步架構。包括：1. 災難、逃難與身心反應 (1-1 土石流造成的災難、1-2 風災時的身心反應、1-3 逃難救援與暫時安置)；2. 災後創傷、安置與他人協助 (2-1 風災後學生的心理創傷、2-2 風災後家戶的安置整修與重建、2-3 家族的協助、2-4 學校的協助、2-5 政府與社會機構的協助)；3. 個人調適、文化與族群的協助 (3-1 風災後個人的因應與調適、3-2 傳統文化對災難的解釋與處理、3-3 族群與宗教的協助)。

此一資料分析階段，為提高資料分析的信度，研究者邀請碩士班研究助理進行評量者一致性工作，依據上述三大類問題及 11 個子題，以其中一份個案逐字稿資料，就十一個子題，逐一將逐字稿中完整有意義的敘述作為區塊，加以分類，並與研究助理分別歸類，在歸類後計算兩者間歸類的一致性，得到評分者一致性係數達 .9 以上之後，研究者乃獨立進行其他受訪者的逐字稿歸類工作。

(三) 將有意義的概念加以分類整理，形成分類索引

初步的歸類完成後，研究者將 9 份逐字稿資料中，屬於每一個子題的逐字稿內容彙整，比較其概念後，對每一個區塊的內容進行摘述和命名，形成初始編碼 (initial coding)。此時並邀請一位於莫拉克風災後協助災後重建，且以實地研究法完成碩士學位論文的研究生，協助進行資料分析檢核工作。針對 11 個子題中每個有意義區塊初始編碼的命名與意涵逐一討論，並將概念相近的初始編碼彙整在一起，歸納為聚焦編碼 (focus coding)，若出現的聚焦編碼能彙整為共同的抽象概念，則再統整為核心編碼 (core coding)。

此一過程共計進行三次，每次討論的時間為 2 至 3 小時，第一次討論三個次分類 (1-1, 1-2, 1-3)，經討論修改編碼命名方式後形成共識，第二次討論完成四個次分類 (2-1, 2-2, 2-3, 2-4)，第三次討論完成四個次分類 (2-5, 3-1, 3-2, 3-3)，逐一確認每筆資料所屬類別和編碼方式盡量能貼近原始資料。

(四) 整理編碼後之概念類別以形成方框圖表

研究者彙整每一個個案的編碼命名資料，依據概念類別 (初始編碼)、聚焦類別 (聚焦編碼)、核心類別 (核心編碼)，各概念之間的關聯性，邏輯或時間先後順序，彙整為 11 個方框圖表 (文中省略)。

(五) 形成綜合圖表並加以解釋

研究者彙整 11 個方框圖表中的核心編碼以及聚焦編碼，依各概念的關聯性，繪製綜合圖表（參見圖二）說明研究發現，進行解釋與討論。

六、質性資料分析品質的促進

（一）持續在研究場域協助災後輔導工作長達一年

研究者於災後一個月即進入該研究場域，提供心理諮商服務長達一年，陪伴學生走過風災的經驗，能取得對方信任，理解訪談資料的背景與脈絡。

（二）研究方法的三角檢證

研究者透過不同對象蒐集資料，經由訪談學生與訪談老師，進行交叉檢核，採用多元觀點增加對現象的理解。

（三）外部稽核

為確保研究資料分析的嚴謹性，研究者在資料分析過程中，透過兩位協同編碼者，檢視資料分析編碼的一致性與編碼命名的合理性。

（四）厚實描述

為避免資料類別化後失去研究參與者的觀點，引用受訪者的資料，進行厚實描述，幫助讀者理解與詮釋研究內容。

（五）研究效度與限制

本研究除訪談學生外，亦透過訪談教師來蒐集資料，從教師長期陪伴學生的經驗，對相關資源的介入與影響，增加客觀的理解，如風災後來自校內、外資源的投入，相關輔導、救援措施、經由訪談老師，能有更全面的理解。其限制在於教師並非當事人，未必能充分了解學生內在主觀經驗，故在詮釋學生內在經驗時，仍以學生的主觀感受為主，教師的觀察為輔，以促進研究的效度。

參、研究結果

依據研究問題，將研究發現整理為 11 個方框圖表（限於篇幅併入研究結果與討論中呈現），及國中原住民學生的創傷復原歷程模式圖（如圖二），說明如下：

一、土石流造成的災難、逃難與身心反應

（一）風災引發土石流造成的災難

在風災中土石流造成的災難包括：自然災難、家戶財物損失及親友死亡。

1. 自然災難

連日豪雨造成山崩、地裂、道路中斷，受訪者需緊急逃難，並因交通中斷，需離開家園至他處安頓。

(1) 山垮下來

受訪者 E 居住地區因連日豪雨發生嚴重山崩。

「他們是乙區，是早上。晚上是甲區，雨之前就下很大，那天早上慢慢變成小雨，聽到巨響山就垮下來，就要趕快收拾東西趕快逃。他們家下面也是很大的水，不能過。」(E1)

(2) 道路不通

受訪者 G 及 E 住家附近道路坍塌安全堪虞。

「他們家旁邊的路，車道就這樣陷下去」(G1)。

「路塌下來，就快要接近他們家那一邊。」(E1)

2. 家戶財物損失

土石流造成房屋倒塌，房屋被土石流撞破，及菜園掏空等災情。

(1) 房屋倒塌

受訪者 B 及 C 的家屋均在土石流中倒塌。

「睡夢中雨下很大，土石流把家裡埋掉。」「土石流下來，二樓掉到一樓，房子塌掉了。」(C1、C2)

「風災後馬路都是泥土，之前的鐵皮屋被沖倒，家裡有泥土和石頭。」(B1)

(2) 房屋被撞破

受訪者 D 及 F 的房屋被撞破半倒。

「他們家後面都被土石流撞破了。」(D1)

「他們家沒有倒塌，但後面全部沒有了，後面被石頭弄到。」(F1)

(3) 菜園掏空

受訪者 G 家裡的菜園被掏空。

「他們家旁邊的路，車道就這樣塌陷下去，菜園掏空。」(G1)

3. 親友死亡

7 位受訪學生中，6 位受訪者均有親人在風災中喪生。

「舅舅在乙區拉封鎖線，疏散人群，看到一位同學叫他快離開，沒有三秒，土石直接沖下來，舅舅就被埋了。」(A1)

「他的阿伯去世被沖掉，在天主堂的時候，伯母說伯父一走出去就被沖走。他們在找屍體，過一天雨沒很大就找到了。」(D1)

隨著氣候變遷，下大雨後容易有土石流的山區是原住民學生的家，風災帶來山崩地裂、道路不通等災情，及家戶財物損失與人員傷亡。

(二) 風災發生時原住民學生的身心反應

學生逃離家園緊急避難過程中，出現的身心反應可歸為下面五類：

1. 焦慮情緒

(1) 害怕

「那時後逃到天主堂，心理的感覺卻是怕怕的。」(A1)

(2) 緊張

「睡夢中媽媽把他吵起來，還清醒不過來感覺很害怕又很緊張。」(F1)

(3) 嚇到

「知道土石流阿姨走掉的消息就嚇到了，他們的感情不錯，他突然離開，他就嚇到。」(B1)

(4) 擔心安危

「那個晚上很害怕，擔心叔叔會不會怎樣，他們自己很害怕，會不會下一個地方就是這邊，他們安居的地方。」(E4)

2. 憂鬱情緒

(1) 傷心

「不能回去住，睡在天主堂，就感覺有點傷心。」(D1)

(2) 痛苦

「因為他們找到伯父的屍體，他想說怎麼會這樣，因為相處蠻久的，有點痛苦。」(D3)

(3) 難過

「隔天知道舅舅被埋的消息，就很心痛。」(A1)

(4) 內疚

「她覺得叔叔怎麼那麼快就走了，之前沒有好好跟他講話，覺得是自己的錯，覺得有點內疚。」(E1)

3. 睡眠問題

(1) 不敢一個人睡

「在天主堂他睡大通舖，很害怕不敢自己睡一間。」(A1)

(2) 睡不著覺

「那時候也會睡不著。」(G1)

(3) 作惡夢

「剛開始一個禮拜，受災部分有一兩位比較沉悶，也有一兩位會做惡夢。」(U1)

4. 身心症

(1) 頭痛

「除了害怕，他的太陽穴很痛。」「在想颱風的事情。」(C1、C2)

(2) 胸口痛

「很傷心的時候，胸口會有一點痛。」(F1)

5. 其他

(1) 想去看往生的親人

「他想去見阿嬤，不敢相信阿嬤走掉的事實。」(B1)

(2) 沉默

「那時候一下子學校有 80 幾位學生住宿，有幾位變得比較沉默。」(U1)

綜上所述，土石流造成受訪者被迫離家及親人死亡，雙重打擊，讓他們處於焦慮、憂鬱的情緒當中，並衍生睡眠、身心症及其他問題。

(三) 風災中學生的逃難、救援與暫時安置

在風災發生時，學生的逃難與安置經驗包括以下四類。

1. 逃到安全處所

「那天晚上下很大的雨，10 點多他們去天主堂避難。」(A1)

「爸爸提議要去躲起來，差不多附近的人都有過去。」(A2)

「他在天主堂住了四天。」(A4)

2. 暫時安置親人家

「她們就去她阿嬤家睡，沒有睡自己的家，阿嬤家比較多小孩。」(B1)

「她們和她們家鄰居，走山路去丙區找親戚，那幾天就在丙區。」(E1)

3. 政府提供救援

(1) 搜救隊上山搜救

「等雨小了，救援隊也走路上來看看有沒有活的人。」(E1)

(2) 直昇機協助撤離

「他在阿姨家住幾天後，要撤離那個地方，有直昇機把丙區的人接到縣政府，全部都坐直昇機撤離。」(B1)

4. 學校緊急處置

(1) 協助學生安置

「土石流發生時，他在家裡看到新聞報導，第二天他們幾個同仁大家就跑，去看他們安置，能幫忙就幫忙。」(U1)

(2) 停課一週

「颱風發生時，他在這個學校，土石流過後，學校蠻混亂的，因為風災先停課一個禮拜。」(T1)

災民的逃難與尋求庇護行動包括：逃到安全處所、暫時安置親人家、政府提供救援以及學校緊急處置等。在土石流威脅的高危險區，政府與學校機關建立防災網絡與啟動救援機制，設置緊急收容所安頓災民，透過防災與救災演練提供居民逃難知識，是災難防治中必備的工作。

二、災後學生的創傷、安置與他人的協助

(一) 風災後學生的心理創傷

風災過後學生仍持續有與逃難時期相似的身心反應。

1. 焦慮情緒：

災後復原期受訪者出現恐懼、有壓力、恐慌等症狀。

(1) 恐懼

「那段時間住在外面，心裡害怕又有一點恐懼。」(F1)

「路沒有修好之前，他們自己老師也一樣，像老師要來上技藝學程，進來就覺得好恐怖。」(U1)

(2) 有壓力

「風災後那一年，心情比較不順，不好，會有壓力。」(C1)

「嚇到的時候會有壓力，像同學嚇他，看颱風的新聞也會有壓力。」(C2)

(3) 恐慌

「一開始蠻恐慌的，會恐懼，會想很多，想說叔叔在要怎麼對他。」(E1)

2. 憂鬱情緒：受訪者除了仍有難過、內疚等情緒外，並有人出現埋怨的情緒。

(1) 埋怨

「比較明顯的是○○，平常還蠻鎮定的，她害怕的時候會有點埋怨，為什麼是她叔叔。」(T1)

3. 睡眠狀況：復原時期，部分受訪者仍有睡眠問題，隨著災後逐漸安頓，睡眠問題也獲得改善。

(1) 一個月後睡的著

「差不多一個多月，晚上有一點睡不著。」(A1)「那一個月過完以後比較睡的著。」(A2)

4. 身心症：少數受訪者持續有身心症如胸口痛、換氣過度問題等。

(1) 胸口痛

「他很傷心，恐懼的時候，胸口會有一點痛，大概持續半年左右。」(F1)

(2) 換氣過度問題

「她蠻難過的時候，一年級剛進來會有換氣過度的問題。突然間被嚇到，會開始好像吸不到氣，就會送到保健室。」(T1)「她只要一點點聲音，大家安靜在看書，同學鉛筆盒掉到地上就會被嚇到，開始有換氣過度的問題。」(T2)「那種情況一直持續一年級的時候，到二上慢慢好了。」(T3)

5. 其他反應：包括沈默、不想說話、想念亡者、平靜等反應。

(1) 想念亡者

「他跟舅舅很好，也會想念舅舅。」(A1)

(2) 平靜

「這兩年來的心情從開始的恐慌，到現在蠻平靜的。」(E1)

災後復原期，學生仍有許多身心反應，有些人持續受困於焦慮憂鬱情緒當中，有些人慢慢調適，症狀減輕，一段時間過後心情逐漸獲得平靜。

(二) 風災後的安置、整修與重建

風災後透過政府、學校、親人及家庭的努力，學生重建生活秩序，安置與重建情形如下。

1. 風災後重新安置：風災後學生暫時安置狀況包括以下四類。

(1) 上學日住校

「他後來住校半年。」(A1)「學校用小巴方式讓他們住校，每個禮拜一跟禮拜五，請小巴送他們回去 A 鎮跟軍營。」(T1)「那段時間小孩子家裡倒塌沒辦法回去住，他覺得安置的不錯，慈濟馬上進來，家長住在外面，一下子學校就有 80 幾位學生住宿。」(U1)

(2) 放假日住軍營

「那時他們先住在政府分配的地方，E 鎮的營區。」(E1)「他和爸爸、媽媽、哥哥一起去住軍營，上學後有車子接駁就住學校，禮拜五再回去 E 鎮。」(E2)「住在軍營比較安心，不會想太多。」(E3)

(3) 住親戚家

「他們後來暫時先住 D 鄉，也是姑姑的家。」(C2)「他在哥哥家住蠻久的，等山上路通了，就回去重建。」(F1)

(4) 住宿舍

「他們家房子不能住，就住在 D 鄉他媽媽的宿舍。」(D1)

2. 整修與重建：在政府與家戶努力下，風災後一年多，道路修通，部分學生也在整修或重建房舍後搬回。

(1) 整修道路

「有人去修那邊的路。」(A2)「平常他都住上面，因為上面路好了，他已經住半年了。」(F1)

(2) 做駁坎

「有人去把下面崩山的部分用水泥封住。」(A1)「土石那些就是給它駁坎，請外面的工人來做。」(A2)「修駁坎是因為有經費。」(A3)

(3) 整修後搬回

「半年以後就回家，家裡都有整理，現在已經很安全了。」(A1)「爸爸和哥哥他們修家裡的天花板，那邊常常漏水，所以他們去修。」(A2)

(4) 重建新房舍

「他們沒有搬回原來的地方，在山上他們蓋了一個民宿。」(G1)

3. 風災後未恢復：部分學生因經濟因素或崩塌嚴重，房屋未恢復，須另覓住處。

(1) 尚未恢復

「他們家現在還沒有恢復，因為沒有叫工人去做，經濟的問題。」(D1)

「他們被土石流淹沒的家還在被埋。」(C1)

(2) 無法恢復

「像他們○○會長家，本來兩層樓，水泥房子塌下來，地在哪裡也不知道，好像沒有辦法恢復。」(U2)

風災過後，聯外道路受損，多數學生經歷風災後重新安置、整修與重建等復原階段，少數受訪者因經濟問題，或崩塌嚴重，住屋並未恢復。災民透過政府、學校與親友協助得以重建生活秩序。

(三) 風災後家族的協助

風災後家族協助包括家人支持與親人協助兩大類，分述如下：

1. 家人支持：家人用安慰鼓勵，一起面對，帶他去玩，避免談論等方式提供支持。

(1) 安慰鼓勵

a. 父母安慰鼓勵

「他會跟爸爸媽媽說自己心裏的感覺，發現爸爸他們也是很難過，他們會一起討論，爸爸媽媽的幫忙可能也是輔導吧。」(E3)

b. 手足安慰鼓勵

「他會跟弟弟談自己有什麼不好的事情，也會談風災後害怕的感覺。」(C1)

(2) 一起面對

a. 一起禱告

「家人就是一起禱告，依靠神，讓他們比較不害怕土石流。」(B1)

b. 一起面對

「家人會一起去面對，他們不會聊這些事，盡量不要去想。」(D1)

(3) 帶他去玩

「家人帶他去玩，對他會有幫助。媽媽他們帶他去玩，可以調整心情，有時候會去新竹看電影。」(D1)

(4) 家人避談

「家人不敢說這件事情，因為他會特別難過，爸爸媽媽也會很難過，他們說那是大人的事，怕他們去想，晚上會做惡夢。」(G1)

2. 親人協助

受訪者亦透過其他親人的安慰鼓勵來獲得支持。

「表姊可以讓他心情比較快平靜下來，像朋友或是長輩，找她會得到比較快的抒解，有時她也很搞笑，瘋瘋癲癲比較開朗活潑，她的個性會有輔助。」(E1)

綜上所述，受訪者透過家人協助以及親人協助得到支持，與風災相關的心情，說與不說有不同考量，透過談論可抒發情緒，避免談論是擔心引發負面情緒。

(四) 風災後學校的協助

風災後學校的協助分述如下：

1. 校方的協助

(1) 安全考量的協助

a. 專車接送

「這邊的老師有專車去那邊載他們回來上學。」(A1)

b. 住校服務

「這個風災，就是讓他們住宿，一住宿人多就會發生問題，習慣不同，就是這樣子幫助他們而已。」(U1)

c. 有土石流早點放學

「家長會打電話來報路況，如果土石流，學校會讓他們早一點放學。」(B1)

(2) 課程的協助

a. 班級輔導活動

「學校有幫助他調適自己悶悶的心情，應該算團體活動，他記得有畫畫、跟老師他們聊天，做活動之類的。」(F1)

b. 學校正常生活

「來到學校就下課打球，上課就上課，能幫助他比較快復原，打球的時候不會再想那些事，還有參加拳擊隊，他練了兩年，有時候可以出氣。」(G1)

(3) 校園活動的協助

a. 祈福活動

「放氣球的時候是為了祈福，他寫希望姑姑、學長保護他們，保護全校，保護家人，不要受到一些意外的影響。」(G1)

「一年級的時候，學校做一個活動，輔導他們要怎麼走出來，就是類似儀式，把氣球放上去，代表壓力就像氣球一樣，升到上面就沒了。」(E1)

「他們點蠟燭，那是他們的忌日，學校做一些希望他們在天上過的很好的儀式。」(G2)

b. 舉辦團體活動

「學校有辦一些活動，有土石流來的訪問，有唱歌、卡拉OK、還有園遊會，每個人都可以去選，就唱給全校聽，看誰第一名，園遊會賣很多東西，這些可以幫助他慢慢調適。」(D1)

2. 老師的協助

(1) 學校老師的輔導

「大概過半學期他的脾氣才變的比較好，2年級上學期才慢慢調適，老師都有教，打人不對的，要傾聽、同理，尊重，然後冷靜下來溝通，才是正確的。」(G1)

3. 同學的協助

(1) 同學的鼓勵

「朋友之間也會互相幫助，因為同學會問他。就一直講啊講，多一個人分擔比較好，因為朋友可能會跟他說不要太難過，鼓勵他的話。」(E1)

風災後，校方採取安身到安心的協助，在校方、老師與同學的協助下，對學生的復原有所助益。

(五) 風災後政府與社會機構的協助

相關協助包括：送物資、協助修路、風災補助款、校外輔導老師協助、辦活動，給予關心等，分述如下：

1. 政府的協助

(1) 直昇機送物資

「一些被困住的，很多都直升機來送，在地方放糧食，每一戶都有拿到。如果有直昇機來，每一戶就要去那邊領，他們拿到米、泡麵、水等。」(B1)

(2) 協助修路

「道路的部分是外面的人進來幫忙修」(E1)

(3) 風災補助款

「他們是針對家長，各戶，風災款是教育部的，那時有申請全倒多少錢，半倒多

少錢，是補助房子的錢，他們有幫學生申請。」(U1)

(4) 校外輔導老師協助

「輔導老師的談話對他有幫助，他們大概談了六、七個禮拜，應該是一年，他是有時候每個禮拜五來一次，有一些心理的幫助，教他們怎樣去克服。」(F1)

2. 社會機構的協助

(1) 捐物資

「社會機構會補助他們，因為家裡錢有一點困難，有時候沒有辦法來上學，有補助才好一點，像尖石財團法人、善人還有展望會。」(F1)

(2) 辦活動

「社會機構有辦一些活動幫助他們面對這個災難。」(D1)

(3) 給予關心

「蠻多單位來輔導的，有一些家扶中心也有特地派人過來。」(T1)「這些輔導對他們的影響，可能他們心底的改變，或是比較能接受風災造成他們家人死亡，可能多少會有幫助。」(T2)

透過政府的協助，發送物資、協助修路、給予風災補助款、提供校外輔導資源到校服務，其他社會機構捐物資、辦活動、給予關心，讓學生不用擔心經濟問題，接受風災造成的傷亡，暫時安置學校安心求學。此一災後以學校為基礎的工作模式，同時結合了政府機關與校內、外團體的資源與力量，提供學生全方位的協助，其作法與 Walsh (2007) 等人提出多重系統復原取向，連結相關網絡資源，例如公共、慈善機構的資源，透過家庭、人際網絡連結資源與力量，以協助個人從創傷中成長的概念相符。

三、原住民學生個人、族群與宗教對復原的影響

(一) 風災後學生個人的因應與調適

風災後學生透過個人的認知、行為與情緒調整方式來因應災變，分述如下：

1. 認知因應

(1) 認知改變

a. 接受事實

「他自己慢慢面對，就是知道親友往生的事實。」(F1)

b. 看開一點往好處想

「畢竟人死不能復生，要看開一點，什麼事情不要把自己困在太裡面，就這樣子想開吧。」(E1)

(2) 遺忘不去想

a. 不要去想

「恐懼的感覺就慢慢適應，不要再去想當天發生的事情！讓它過去就過去！」

(B2)

b. 在學校把它遺忘

「他盡量不跟他們提這些東西，讓他在學校裡面盡量把它遺忘，這種傷害放在心裏面，其實不好。」(U1)

(3) 宗教信仰

「家人沒有恐懼的感覺，他們是有信耶穌的，他們信仰很好，靠自己的神。」(B1)

2. 行為因應

(1) 堅強面對

a. 學會堅強

「他覺得自己有變堅強，之前下雨時會怕家裡土石流，現在就不會了！」(B2)

b. 面對事實調整自我

「經過風災，他們家經濟比較不好，會想去賺錢去打工。」(C1)「他就在課業上加強，轉移到另外一個地方。」(D2)

(2) 積極預防土石流

「他們現在下大雨的時候，就要趕快撤，趕快遷到山下，山下會比較安全。」(E1)

(3) 尋求友伴支持

a. 參加活動認識朋友

「因為土石流，展望會舉辦活動，他們都會參加，可以認識很多朋友。」(D1)

b. 跟朋友一起玩

「他就多跟朋友一起玩。」(D1)

c. 有人作伴不會恐懼

「學生的生活沒有那麼有規律，他會轉移，他常會到這邊睡，到誰家睡，有人作伴，恐懼感就比較沒有。」(U1)

3. 情緒調整

(1) 順其自然

a. 下大雨過一下就好

「現在下大雨還有一點影響，過一下就好了。」(E1)

b. 讓它過去就過去

「就是不要再去想當天的事情，讓它過去就過去。」(B1)

c. 天真浪漫活在當下

「他們的小孩子比較天真浪漫，有點活在現在，過去的事情就過去了。」(U1)

(2) 自己調適

a. 慢慢調適

「這兩年來，他的心情還可以，他可以自己慢慢調適。」(G1)

b. 從事娛樂活動

「他覺得怕怕的時候，就會看電視，看電影那些。」(C1)

(3) 個性改變

a. 變開朗

「他的個性變的比較開朗，他以前太孤僻了。」(D1)

b. 變暴躁

「經過這個災變，他的個性有改變，脾氣變暴躁。」(G1)

「有人跟他講話，他會說現在不要跟他講話，有人撞到他，他就打。」(G2)

(4) 學會忍耐

a. 生氣一直忍

「就是生氣的時候就一直忍、忍、忍。」(G1)

b. 脾氣有改善

「脾氣的部分有改善一點。」(G1)

受訪學生多能透過個人力量，在認知、行為因應與情緒調整等多元管道下，面對風災帶來的衝擊，展現出因應創傷及從中復原與成長的潛能。

(二) 原住民傳統文化對災難的解釋與處理

風災後來自原住民傳統文化對災難的解釋與處理，亦影響他們從災難中復原。相關解釋與處理分述如下：

1. 對災難的解釋

(1) 不清楚傳統文化的解釋

a. 不清楚

「他不知道泰雅文化對風災的傳說，印象中好像沒有。」(C1)

「他們的文化對風災帶來的災難，有巫師會解釋，但是他聽不懂。」(G1)

b. 改信天主教

「他們現在似乎是天主教，大部分都天主教，好像沒有聽說。」(T1)

(2) 幾十年有一次下大雨

「老人說都是五十幾年來一次，會有一次土石流，會下大雨。老人說就是要克服吧。」(D1)

(3) 神明的懲罰

「他們可能會覺得是神明懲罰，長老之類的。」(E1)

「在他們族人可能是做錯事情，如果神明說這個區有人做錯事，太過於嚴重，應該要處罰，才會受到教訓，這是從以前到現在都會有的傳說。」(E2)

2. 對災難的處理

(1) 舉辦哀悼儀式

a. 禱告做禮拜

「風災過後，有很多人幫忙去禱告，去被埋的地方，很多人去那邊做禮拜，幫他們禱告。」(A1)

b. 泰雅族傳統儀式

「有老人在那邊講，用泰雅族傳統的儀式。」(A1)

「他們講的有點很古老，聽不懂，拿好像葉子，一直在灑那個灰，這樣子沾水，就這樣講啊講啊講。」(G1)

(2) 辦理紀念表演

「風災過後在八月有紀念艾莉風災，好像是每年的八月，唱詩表演之類的，他們會找一個地方一起聚集來紀念。好像是去年，那時候好像是在○○國小。」(B1)

(3) 祖靈祭

a. 泰雅族有祖靈祭

「應該有一些祭典，應該算有，就是祖靈祭，為一些亡者禱告。或是到有一些祭典出來才會。應該是兩年還是一年才有一次。祖靈祭通常會有一些召喚祖靈的儀式。」(F1)

b. 風災後沒辦過

「他知道他們泰雅族之前會在○○那邊辦祖靈祭，風災之後沒有再辦過。不曉得是因為那次傷害蠻大的好像沒有再辦。」(T1)

(4) 不清楚相關儀式

a. 沒有儀式

「風災後泰雅族沒有什麼特別儀式幫助他們面對艾莉風災的影響。」(C1)

b. 有儀式但沒看過

「應該有儀式，可是他還沒有看過，每個族都有特別的儀式吧。」(E1)

c. 沒聽說

「地方上好像沒聽到，他們人好像都出去了。」(U1)

綜上所述，原住民傳統文化對災難的解釋包括下列三種說法：不清楚、幾十年有一次下大雨、及神明處罰。處理方式有舉辦哀悼儀式及辦理風災紀念表演等。透過耆老解釋，學生能夠接受土石流是天災，需要克服。隨著原住民到山下工作求學，漢化越深，傳統祖靈信仰與神明處罰的傳說逐漸式微，山上原住民多數改信天主教，宗教信仰與相關儀式成為他們主要的安定力量。

(三) 原住民族群與宗教的協助

風災後來自原住民族群與宗教的協助，包括族群的幫助、族人的習性、弱勢族群的身份、宗教儀式與教會活動等，分述如下：

1. 族群的協助

(1) 族群的幫助

a. 族人有幫助

「身為泰雅族對他從這個災難恢復有幫助，族人有幫他去適應。」(A1)

b. 聚在一起

「他的朋友，家人，部落遇到災難的時候聚在一起，讓他可以不要那麼難過。」

(B1)

c. 族人輔導

「看待天災，就順其自然，老人都這樣講。」(D1)

「他們的家族或部落的人會告訴他們要好好讀書。」(F1)

(2) 族人的習性

a. 開朗樂觀

「他們在性格上很開朗，讓他們比較快忘掉傷痛。」(B1)

「原住民的個性其實很樂觀，很多事情，發生了就發生了，想辦法渡過，渡過之後就過了。」(T1)

b. 搞笑

「他們聚在一起會搞笑，不是談土石流，他們會忘...，不會再去想這件事。想到還是會繼續搞笑，聊天，笑的很開心。」(B1)

「他們不會一直鑽牛角尖陷在很悲哀的情緒裡面，很快會有人開始說笑話。」(T1)

c. 活在當下容易轉移

「他們比較浪漫，比較活在當下，哪邊很熱鬧就湊過去，找到朋友，一高興就轉移的比較快，不會一個人躲在那裡。」(U1)

d. 山中生活常面對生死

「他覺得是天生的個性，住在山裡小孩常會去打獵，比較游牧，對親人的生、死接觸會比較多。在山上，碰到蛇，他一定把它打死，那些是毒物，他感覺是這樣，所以會比較好一點。」(U1)

(3) 弱勢族群身份

「平常原住民，大家覺得是一個弱勢族群，平常已受人家幫助很多，對這件事情幫助更大，復原過程也蠻快的。外面會比較多資源來幫助他們，像物資之類的。」(E1)

2. 宗教的協助

教會在當地透過宗教儀式，與教會活動，提供災民心靈安定的力量。

(1) 宗教儀式

a. 去被埋的地方祈福

「有一些宗教儀式，神父會去每個被埋的地方祈福。」(A1)

「去每一個有災難的地方祈福，有一點幫助！讓他不會一直想。」(A2)

b. 到校唱聖歌

「○○那邊的教堂來學校唱聖歌，就很有幫助，大概唱有 30 分鐘。」(C1)

(2) 教會活動

a. 做禮拜

「有時候禮拜六去做禮拜的時候就聚在一起，很多人都會回來禮拜，就會聚在一起聊天。」(B1)

b. 祈禱

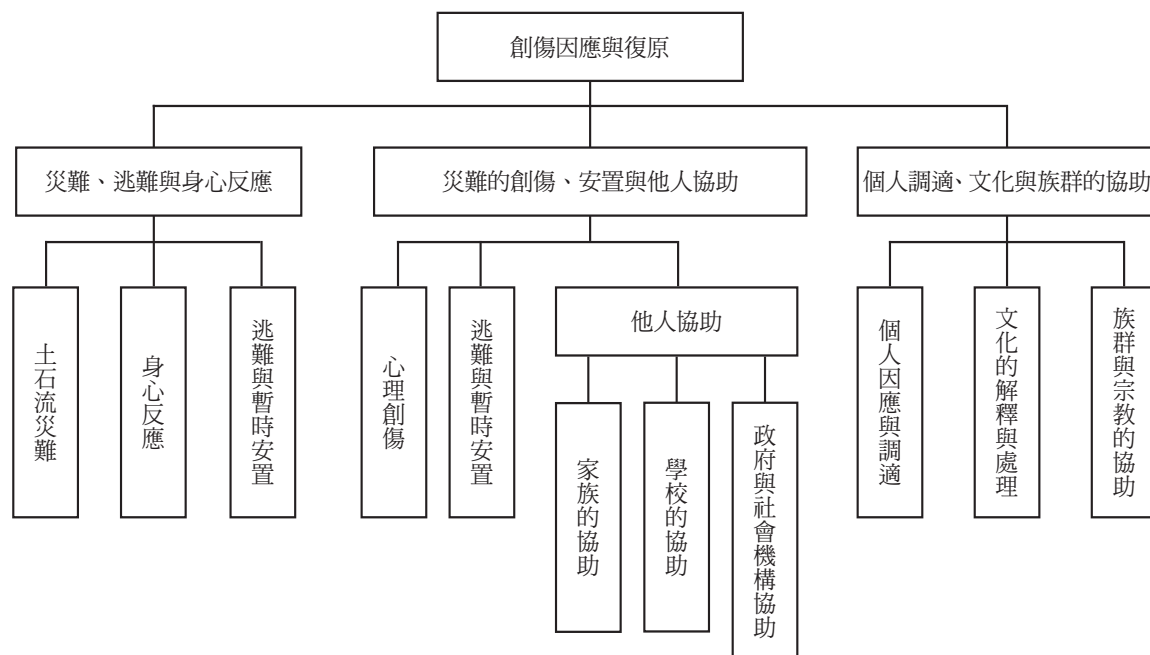
「教會提供精神上，心靈上的安定，神父或傳道員會跟你講，輔導你，去做禮拜，自己坐在那邊祈禱，會覺得神，耶穌或天父，可能就在他旁邊，拍拍他的肩膀說，GIRL，不要想太多，會覺得心靈得到一些安定。」(E1)

風災後原住民族群團聚提供支持；族人開朗樂觀、活在當下、常面對生死等生活習性；以及弱勢族群身份得到協助，有助學生從災難中復原。族人因共同宗教信仰回山上作禮拜，透過宗教儀式提供撫慰人心的力量，凝結族群對地方的情感。此一原住民社會文化脈絡因素，是支持學生從災難中復原的重要力量。此與 Walsh (2007) 所提及的，受創者能找到與他人安全、舒適的關係，建立較強的連結，有助他們對抗不安全感，無望及無意義感的概念是一致的。

肆、討論與建議

一、綜合討論

根據上述質化分析步驟，歸納相關概念後，逐步發展成風災後原住民學生的創傷因應與復原模式圖（如圖二）。並針對此一模式圖，參考相關文獻進行綜合討論。



圖二 風災後國中原住民學生的創傷因應與復原歷程模式圖

（一）風災土石流造成的災難、逃難與身心反應

Carroll (2009) 曾指出洪水來的又快又急，災民通常來不及搶救財物。艾莉風災引發土石流的災變中，災民有相似的經驗。突如其來的土石流造成山崩地裂，房屋倒塌與人員傷亡，危及生命安全，必須緊急撤離至安全處所避難。未來需落實天災預警及土石流防治、撤離工作，方能將災害減至最低。

此一突發狀況引發學生身心方面的適應問題，與蕭群予 (2001) 研究 921 地震災民的疑似 PTSD 症狀相似。包括複雜的情緒，睡不著，過度警覺等，伴隨持續的心理壓力，受訪學生並出現身心症。在災難中，因家屋毀損及親人傷亡，生活環境遭到破壞，須改變原有生活方式撤離至他處安頓，出現心理健康問題。此與 Carroll (2009) 及 Tapsell (2008) 對洪水災難的研究發現相似。但受土石流影響的原住民學生，在集體逃難與安置過程中，家長開會決議讓學生借住學校繼續完成學業，未到山下寄讀，學生社會關係改變較少，間接減少生活適應問題。

學生安置在校住宿期間，民間機構捐贈設備，政府協助災民安置在軍營，學生在週末能與家人團聚。在災民的災後安置中，若能考慮既有的社會網絡，結合政府、紅十字會、民間組織的力量，減少環境的改變，將有助於災民恢復和地方的連結，減少生活適應問題。

（二）國中原住民學生風災後的創傷、安置與他人協助

風災後豪雨及土石流的威脅持續存在，災後遇到下大雨時，學生普遍出現擔心安危的情緒，支持 Tapsell (2008) 指出洪水過後，少數人持續且長期在生理與心理方面受到影響的說法。

風災後重建期，學校透過專車接送，學生上學日住學校，放假日與家人團聚。符合金樹人 (2000) 對災後心理重建工作的建議，要從安身到安心的陪伴，並與蔡素妙 (2002) 的研究發現，與父母同住的學童地震後的身心反應較少相一致。

風災後學校的介入模式包含初級、次級、及三級預防。相關做法與 Pynoos (1988) 所提的概念相符。學校的接送、住宿服務，讓學童獲得安頓，免於土石流的威脅，預防因安全問題、寄讀或外宿衍生的困擾。在次級預防中，學校及老師透過心理輔導及生命教育課程、祈福活動、釋放學生的悲傷與壓力，重新整合內在力量。在三級預防中，針對有心理困擾的學生，安排校外輔導老師提供個別諮商與團體諮商服務，相關經驗可供災後心理衛生工作參考。

Clinton (2008) 的復原力概念指出，家庭、社會若能助長保護因子，技能與條件，能

協助青少年有效處理危機。本研究則發現透過學校老師輔導、同儕鼓勵、尋求友伴支持、家人支持與親人協助，學生的心情逐漸平靜。原民學生透過家庭、同儕、學校及與外圍系統的互動，增進從逆境中復原的能力。

Tedeschi (1995) 的復原模式圖中，點出支持性的他人能幫助災民沉思、調整對世界的看法，成功因應，帶來長遠的成長。本研究則發現，在復原過程中，學生獲得家族協助、學校協助及政府與社會機構協助。學校協助包括校方協助、老師協助以及同儕協助；政府協助包括提供災民物資與風災補助款、安頓災民、修路、撥款補助學校辦理災後輔導工作等；社會機構協助包括捐物資、辦活動、給予關心等，這些都是支持性他人幫助學生復原的具體作法。

(三) 原住民學生個人調適、文化與族群的協助

本研究發現學生具有調適復原能力，透過認知、行為因應與情緒調整，幫助自己從創傷中成長。參照 Tedeschi (1995) 的災難後成長模式圖，可以發現學生能從無法理解土石流，沉澱，發展出成功的因應策略，認知上能面對現實，情感上能調適悲痛與恐懼，行為上可積極預防土石流，從災難中學會堅強。

過去歲月在原住民文化中，長老透過神明懲罰的傳說，約束人們不要犯錯。科學進步的現代，人們了解風災土石流是大自然的一種循環，耆老說明這是幾十年一次的大災難，需要勇敢面對。如同 Tedeschi (1995) 的說法，從初始反應的無法理解、埋怨上天，透過耆老的勸導，學生逐漸能理解、接納土石流發生的事實，能在次級反應中重修基模，心中的負面情緒也能逐漸沉澱，達到平靜。過去原住民傳統的儀式雖然式微，但原住民集體改信天主教後，透過一起參與教會的禱告、及宗教活動，能幫助族群團結凝聚，成為安定心靈的重要力量。

蕭文 (2000) 指出生活快樂、具人際支持網絡、積極樂觀等是復原力的內在保護因子。本研究發現原住民族群樂觀開朗、喜歡搞笑、湊熱鬧，活在當下，不鑽牛角尖的個性，對其復原有正面影響。原住民喜歡聚在一起，週末回山上做禮拜，透過宗教儀式，一起釋放風災造成的苦難。並因弱勢族群的身份，重建家園時得到許多協助，政府與社會機構協助他們在危難中，不至因經濟困境無法上學。此也和蕭素妙 (2002) 的研究發現，外部環境正向資源的投入、社會的支持、提供穩定的物理環境，能幫助復原的結果相一致。

綜上所述，來自族群與文化的前置因素能發揮保護作用，透過樂觀開朗，族群團結凝聚，以及宗教力量，讓學生能堅強面對風災，從中有所成長。

(四) 以學校為基礎的災後心理復原工作

在災後復原歷程中，學校發揮結合各種資源，透過多元系統協助學生復原的功能。校外資源包括政府、社會機構、宗教團體、學生家長，加上校內教育工作人員，形成強有力的社會支持系統。其作法符合 Tew (2005) 提出的社會模式概念。透過支持性他人的協助，在實務工作中提供情緒支持系統，抒發災民焦慮、恐懼情緒，可減少對醫療資源的依賴。更與 Walsh (2007) 的多元系統復原取向，主張透過人際、公共、慈善機構、家庭等網絡資源，建立安全的連結，協助災民獲得最大復原的精神相符。

本研究發現，此一以學校為基礎的災後心理復原工作，始於土石流發生時。學校行政人員獲知消息，立即趕到現場瞭解受災學生的需要，政府機構出動直昇機、搜救隊協助救援與撤離，因應遽變，學校採取緊急處置停課一週，召集家長開會討論學生如何安置。並依據家長意見，讓學生留在原校就讀。學校透過校外慈善團體捐助，提供可讓學生住宿的空間與設備，政府機構提供學生家戶暫住軍營，學校並在週間用小巴接送，讓學生與家人團聚。透過校內外系統的互動與合作無間，學生的生活得以安頓，並能獲得家人支持與親人的關心。

災變過後，學校內有限的輔導人力，不足以提供足夠的心理諮商服務。評估學生的輔導需求後，學校向外求助。透過縣內輔導團與訓委會補助，招募校外輔導人力資源定期到校提供服務，可因應校內人力不足的問題。除了政府協助外，其他社會機構、宗教團體捐物資、辦活動、給予關心，再加上校內師長透過課程與活動，長期且持續的關心學生，及同學的支持鼓勵，都是校內輔導系統協助學生的具體作為。

學校在災後連結了政府、家庭、社會機構、及學校本身的力量，透過各種社會資源，提供學生情緒支持、心理諮商、相關資訊、日常生活輔導與實質的幫助，協助學生面對與轉化創傷經驗，值得其他學校面對災難或創傷事件時作為參考。

二、結論

綜上所述，本研究的結論如下：

(一) 風災引發的自然災難造成財物損失、人員傷亡

災民在家園毀損、親人死亡與逃難過程中，出現焦慮、憂鬱、睡眠等問題，並在家人、親友、政府及學校的協助下順利撤離到安全處所安置，風災後，提供安全的避難所成為災難救援的首要工作。

（二）在風災當時及風災過後，七位研究參與者普遍出現疑似PTSD症狀

風災後災民出現的症狀包含生理及心理反應，多數在災後一至三個月內逐漸消失。心理壓力為期較久的，有長達半年至一年者。災後二年，多數學生都能正常的在校生活與學習。

（三）復原歷程政府、社會機構、學校、家庭及原住民族群積極投入災後重建與復原工作

1. 風災過後兩年，在政府與外界協助下，道路整修與山崩等重建工作大致完成，災民整修重建房舍後搬回，也有部分房舍無法復原，必須另覓居所。

2. 政府提供物資、安排災民暫住軍營、提供風災補助款及校外輔導老師到校輔導，讓災民免於流離失所，得到支持。社會機構的協助與關心，有助於學生抒解情緒，透過與同儕互動，讓他們變的比較開朗。

3. 家庭成員的支持，親人與同儕朋友的協助，能幫助學生抒解情緒、一起面對問題，發展出克服恐懼的行為因應策略。

4. 學校提供安全考量的協助，如住宿、交通接駁等，並透過學校課程、辦理校園活動、學校老師輔導和同學協助，讓學生恢復正常生活，釋放負面情緒。

（四）復原歷程中，國中原住民學生展現出個人從災難中復原的力量

學生具備從災難中復原的潛能，透過個人認知、行為因應及情緒調整逐漸克服困境。在復原歷程中學會克服心理恐懼、坦然面對死亡，接受親友往生的事實，並積極展望未來。

（五）來自原住民族群的力量對學生的災後復原有正面影響

多數學生對原住民傳統文化如何解釋災難及相關儀式所知有限。少數學生表示，在被埋的地方舉辦儀式，能幫助他們哀悼與懷念親人，釋放壓力。原住民族群的協助，包括族人團聚提供支持，樂觀開朗，活在當下、幽默搞笑的正向特質，都是有助復原的重要力量。

（六）宗教信仰對原住民學生的災後復原具有影響

神父到被掩埋的地方舉辦哀悼儀式、教堂神職人員到校唱聖歌、每逢假日族人回山上參加教會活動，團聚在一起。神職人員帶領災民做禮拜的過程中，能幫助學生心靈得到安定。

(七) 以學校為基礎的災後心理復原工作，學校透過多元的管道，結合校內、外資源，提供學生情緒支持、心理諮商、相關資訊與實質幫助

學校於風災過後向外尋求資源，由校外老師帶領輔導人員進行以校為單位的服務，從事定期的個別諮商、班級輔導、小團體輔導等心理衛生工作。教堂人員到校唱聖歌淨化人心。政府與其他社會機構提供資源協助學生安頓身心。連結學生家長的力量，減少生活改變。在校內透過全校性團體輔導活動、課程、老師輔導與同儕協助，陪伴支持學生恢復正常生活。加上原住民族群與宗教的力量，學生們逐漸釋放負面情緒，從生命教育課題中，有所成長。此一學校協助學生走過災難與復原的經驗，值得參考與學習。

根據研究結論，本研究提出建議如下：

三、建議

(一) 對政府及相關救難人員的建議

1. 在災難發生後的急性期，政府及相關人員投入救災重建工作時，仍需以安身工作為優先考量。包括將災民疏散到安全的處所避難，協尋失蹤、受困人員等，能使災民免於擔心親人安危，及再次受到風災波及。

2. 災難過後的復原期，政府積極投入環境的復原與家園重建是重要工作。整體環境越早恢復到災難發生前的安全狀況，越能協助災民釋放壓力、安頓身心。

3. 預防應早於救災。對原住民傳統居住領域的國土使用政策，開發與水土保持工作，以及原住民的環境知識教育、災難土石流的防治因應策略等相關議題，應有通盤的檢討與考量，以期將天災帶來的環境災難減到最低。

(二) 對學校及教育工作者的建議

1. 風災造成學生在環境、生活與心理的衝擊，在陪伴學生走過復原歷程時，應從生理與心理的安頓全盤考量，災區學校老師並應增加災後心理復原、生命教育等議題的相關知能。

2. 在幫助學生適應天災的過程中，災區學校應積極尋求校外資源到校輔導，提供以學校為基礎的服務，協助災區學生早日恢復正常生活。

3. 原住民學生因為熟悉的母語有限，對文化中傳說故事，以及面對創傷的古老儀式並不清楚，而無法從傳統文化與儀式中得到心靈撫慰，呈現出文化斷裂議題，值得原住民教育文化工作者的關注。

(三) 對心理衛生工作者的建議

1. 對學校輔導人員的建議

風災過後的重建期，學生仍持續出現疑似 PTSD 症狀，可透過集體、班級、團體輔導、個別輔導等方式，協助學生克服心理創傷。另外，有些疑似 PTSD 症狀，在災後一段時間才會出現，早日篩檢出症狀嚴重的學生，提供或轉介心理諮商服務，能夠協助他們早日從創傷中復原。

2. 對諮商輔導人員的建議

在協助災民心靈重建時，輔導人員除須熟悉 PTSD 症狀的處理流程與知能外，並應增加對多元文化的瞭解，運用學生個人內在資源與力量，協助學生透過多元管道走出困境。

3. 對專業合作的建議

學生於復原歷程中得到來自多種管道的支持，建議日後在從事救災工作時，應整合心理諮商輔導、社會工作團體、精神醫療等專業資源共同合作，透過輔導網絡連結資源與力量，協助災民獲得最大的復原。

參考文獻

- 王恩祥 (2001)。社會支持與受震後學童創傷反應之相關研究。靜宜大學青少年與兒童福利研究所碩士論文，未出版，台中。
- 李強 (2004)。艾利颱風釀 23 人死，5 人失蹤——泥石流掩埋村落，離台後續威脅福建、江西、廣東、香港。2011 年 6 月 16 日，取自 <http://www.epochtimes.com/b5/4/8/27/n641473.html/>
- 林家興 (1999)。結合校內外資源幫助學生適應天然災害。輔導季刊，35 (3)，40-43。
- 林旖旎 (2001)。九二一震災後，大學生團體心理諮商施行過程及成效：以一團體為例。輔導季刊，37 (2)，30-35。
- 金樹人 (2000)。九二一災後的心理復建工作。理論與政策，14 (1)，87-102。
- 吳英璋、許文耀 (2004)。災難心理反應因子及其影響因子之文獻探討。臨床心理學刊，1 (2)，85-96。
- 張強鈞 (1999)。創傷壓力疾患的預後。2011 年 6 月 16 日，取自 <http://www.yam.com.tw/921/care/ptsd.htm/>
- 許文耀、曾幼涵 (2004)。災難因子與心理症狀間之關係——以九二一地震為例。臨床心理學刊，1，30-39。

陸汝斌 (1999)。我怕地震——走過地震的幽谷。2011年6月16日，取自

<http://www.nsc.gov.tw/comsci/8821214-5.html/>

程小蘋 (1999)。撫平天災所帶來的傷痛——從學校輔導工作做起。輔導季刊，35 (3)，32-36。

蔡素妙 (2002)。九二一受創家庭復原力之變化分析研究。彰化師範大學輔導與諮商研究所碩士論文，未出版，彰化。

蕭文 (2000)。災變事件的前置因素與復原力在創傷後壓力症候反應心理復健上的影響。「2000九二一震災心理復健學術研討會」發表之論文，國立彰化師範大學輔導與諮商學系。

蕭文、周玉真 (2002)。創傷事件中影響個人心理復健之復原力因素探討：以九二一地震為例。行政院國科會專題研究計畫成果報告 (編號：NSC90-2413-H-260-008)，未出版。

蕭群予 (2001)。創傷事件經歷者復原歷程之探討——以九二一受創者為例。彰化師範大學輔導與諮商系碩士論文，未出版，彰化。

賴念華 (1999)。藝術治療——轉化喪親兒童之悲傷與失落。學生輔導通訊，66，51-57。

賴念華 (2002)。災後心理重建歷程之合作行動研究。台灣師範大學教育心理與輔導研究所博士論文，未出版，台北。

Betty, P., Brian, J. H., Karen, F. W., Richard, L. V., Gilbert, R., Haekyung, J. S., & Coral, S. N. (2008). Children displaced by Hurricane Katrina: A focus group study. *Journal of Loss and Trauma, 13*, 303-318.

Carroll, B., Morbey, H., Balogh, R., & Araoz, G. (2009). Flooded homes, broken bonds, the meaning of homes, psychological processes and their impact on psychological health in a diasater. *Health & Place, 15*, 540-547.

Clinton, J. (2008). Resilience and recovery. *International Journal of Children's Spirituality, 13*(3), 213-222.

Jurgens, J. J., Houlihan, D., & Schwartz, C. (1996). Behavioral manifestations of adolescent school relocation and trauma. *Child & Family Behavior Therapy, 18*, 1-8.

Masten, A. S., Best, K. M., & Garmezy, N. (1990). Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology, 2*, 425-444.

National Advisory Mental Health Council. (1996). Basic behavioral science task force of the National Advisory Mental Health Council: Vulnerability and resilience. *American Psychologist, 51*(1), 22-28.

Pope, C., Ziebland, S., & Mays, N. (2000). Qualitative research in healthcare. *British Medical Journal, 320*, 114-116.

- Pynoos, R. S., & Nader, K. (1988). Psychology first aid and treatment approach to children exposed to community violence: Research implications. *Journal of Traumatic Stress, 1*, 445-473.
- Ritchie, J., & Spencer, L. (1993). Qualitative data analysis for applied policy research. In A. Bryman & R. Burgess (Eds.), *Analysing qualitative data* (pp.173-194). London, England: Routledge.
- Rutter, M. (1993). Resilience: Some conceptual considerations. *Journal of Adolescent Health, 14*, 626-631.
- Tapsell, S. M., & Tunstall, S. M. (2008). “ I wish I’d never heard of Banbury ”: The relation between place and the health impacts from flooding. *Health & Place, 14*, 133-154.
- Tedeschi, R. G., & Calhoun, L. G. (1995). *Trauma and transformation: Growing in the aftermath of suffering*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Tew, J. (2005). *Social perspectives in mental health: Developing social models to understand and work with mental distress*. London, England: Jessica Kingsley Publishers.
- Walsh, F. (2004). Spirituality, death, and loss. In F. Walsh & M. McGoldrick (Eds.), *Living beyond loss: Death in the family* (2nd ed., pp. 182-210). New York, NY: Norton.
- Walsh, F. (2007). Traumatic loss and major disasters: Strengthening family and community resilience. *Family Process, 46*(2), 207-227.

收件日期：100年3月23日
複審一日期：100年6月24日
複審二日期：100年9月20日
通過日期：100年11月22日

Junior High School Students' Psychological Recovery after Ay-Li Typhoon: A School-Based Case Study

Shu-Ming Hsieh

National Chi Nan University

This study was based on a damaged junior high school in Taiwan after the aftermath of Ay-Li Typhoon. The aim of this study was to explore how victims of the Ay-Li Typhoon faced and experienced during the recovery process in 2004-2006. The author wants to know how the school-based interventions were during after-disaster crisis management and the recovery process. Seven aboriginal students who were living in the damaged area and two of students' teachers were interviewed. Qualitative research approach was adopted, with interviews and documentary analysis as data collection methods. The researcher interviewed seven students who meet the criteria for in-depth interviews in June 2006. All student interviewees lost family members in Ay-Li Typhoon, and their houses were damaged, and the roads of their houses were damaged and covered by mudflows and landslides. They experienced post-traumatic stress syndromes. The researchers also interviewed two teachers who accompanied the students during the disaster. Results reveal students' traumatic and resilient experiences. The results are divided into nine parts, namely: the disaster caused by the typhoon, psychological reactions during the disaster; the traumas after the disaster, resettlement and reconstructions after the disaster, personal coping and adaptation, others' assistance, the interpretation and coping of the disaster from the aboriginal cultural context, use of indigenous cultural ceremonies in the treatment of trauma, and how the students' aboriginal identity helps them. A detailed descriptions and illustrative quotations from the participants were presented and discussed.

Keywords: disaster, PTSD, rehabilitation