

ΝΕΕΣ ΤΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΙΑΤΡΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΟΜΙΛΙΑ ΤΟΥ ΑΝΤΕΠΙΣΤΕΛΛΟΝΤΟΣ ΜΕΛΟΥΣ ΤΗΣ ΑΚΑΔΗΜΙΑΣ
κ. ΠΑΝΑΓΙΩΤΗ Γ. ΙΑΤΡΙΔΗ

Κύριε Πρόεδρε,

Κύριοι συνάδελφοι, Κυρίες και Κύριοι,

Είναι μεγάλη ή τιμή πού μου κάματε να με εκλέξετε 'Αντεπιστέλλον μέλος τῆς 'Ακαδημίας 'Αθηνῶν. Παρακαλῶ, κύριοι συνάδελφοι, δεχθῆτε τίς πιδ θερμές μου εὐχαριστίες γιατί ἡ ψῆφος σας ἐπικύρωσε με τὸν πιδ ἐπίσημο τρόπο μακροχρόνιες ἐπιστημονικῆς καὶ πνευματικῆς προσπάθειες καὶ πολλοὺς κόπους.

Αἰσθάνομαι συγκίνηση καὶ δέος πού μου δίνεται ἡ εὐκαιρία νὰ ἀνέβω στὸ ἱερὸ τοῦτο βῆμα. Συγκίνηση γιατί ὡς φοιτητῆς προσέβλεπα πάντα με δέος μὰ καὶ με ὑπερηφάνεια στὴν ἀνωτάτη πνευματικὴ ἡγεσία τοῦ τόπου μας, στοὺς σεβαστοὺς μας 'Ακαδημαϊκοὺς.

Κύριε Πρόεδρε, δεχθῆτε σᾶς παρακαλῶ τίς πιδ θερμές καὶ εὐκρινεῖς εὐχαριστίες μου γιὰ τὴν τόσο ἐπαινετικὴ ὑποδοχὴ πού μου ἐπιφυλάξατε.

Εὐχαριστῶ τὰ μέγιστα τὸν 'Ακαδημαϊκὸ κ. Γεώργιο Μερικά γιὰ τὴν τόσο κολακευτικὴ παρουσίαση τοῦ ἐπιστημονικοῦ μου ἔργου καὶ τῆς ἐν γένει σταδιοδρομίας μου. Δὲν εἶχα τὴν τιμὴ, κύριε Μερικά, νὰ σᾶς ἔχω ὡς δάσκαλο ὅταν ἐφοίτησα στὴν 'Ιατρικὴ Σχολὴ τοῦ Παν/μίου 'Αθηνῶν. Σᾶς γνωρίζω ὅμως ἀπὸ τὴν ἐξαιρετικὴ φήμη πού ἔχετε ὡς πανεπιστημιακὸς δάσκαλος, ὡς ἐπιστήμονας γιατροὺς καὶ ὡς διανοούμενος. Σᾶς εὐχαριστῶ ἐπίσης γιὰ τὴν ἀμέριστη ὑποστήριξη πού μου δείξατε.

Αὐτὴ τὴν ὥρα ὁ νοῦς μου τρέχει στοὺς γονεῖς μου καὶ στοὺς δασκάλους μου πού συνέβαλαν τὰ μέγιστα στὴν ἐπιστημονικὴ μου κατάρτιση καὶ στὴν πνευματικὴ μου ἀνάπτυξη. 'Επίσης εὐχαριστῶ τὴν σύζυγό μου Αἰκατερίνη καὶ τίς κόρες μου Γιάννα καὶ Μαίρη πού γιὰ πολλὰ χρόνια μου προσέφεραν τὴν ἀμέριστη συμπαράσταση καὶ κατανόησή τους.

Ὡς Αἰγυπτιώτης Ἕλληνας αἰσθάνομαι χρέος μου νὰ ἀναφερθῶ στὴν 'Αγγελικὴ Παναγιωτάτου καὶ στὸν Παῦλο Πετρίδη, ἐκλεκτοὺς καὶ διαπρεπεῖς ἰατροὺς τῆς 'Αλεξάνδρειας πού διετέλεσαν 'Αντεπιστέλλοντα μέλη τῆς 'Ακαδημίας.

Κύριοι συνάδελφοι, κυρίες καὶ κύριοι, σήμερα ἀπουσιάζει ἕνας σεβαστὸς συνάδελφος καὶ ἀγαπητὸς φίλος, ὁ Πέτρος Βασιλειάδης, ἄξιος Αἰγυπτιώτης Ἕλληνας

γιατρός, πανεπιστημιακός δάσκαλος, ακαδημαϊκός και διανοούμενος. Τὴν σημερινή μου ὀμιλία τοῦ τὴν ἀφιερώνω, μιὰ πὸν ὁ ἀδόκητος θάνατος δὲν τοῦ ἐπέτρεψε νὰ εἶναι μαζί μας σήμερα. Ὁ Πέτρος Βασιλειάδης μὲ τὴν ἐξαιρετικὴ εἰσήγηση καὶ μὲ τὴν ἐμπιστοσύνη του στὸ πρόσωπό μου συνέβαλαν τὰ μέγιστα στὴν ἐκλογή μου ὡς Ἀντεπιστέλλοντος μέλους τῆς Ἀκαδημίας Ἀθηνῶν. Σὲ ὑπερευχαριστῶ Πέτρο. Τὸ ἔργο σου καὶ ἡ μνήμη σου θὰ παραμείνουν ἀθάνατα.

Κύριοι συνάδελφοι, κυρίες καὶ κύριοι, μὲ τὴν ὀμιλία μου αὐτὴ δὲν ἔχω τὴν πρόθεση νὰ φέρω γλαῦκες στὴν Ἀθήνα. Μᾶλλον ἡ ὀμιλία μου εἶναι μιὰ ἀναφορὰ σὲ σᾶς, μιὰ ἀναφορὰ γιὰ τὸ τί ἐπιτέλεσα στὸν τομέα τῆς ἰατρικῆς ἐκπαίδευσης, στὰ 30 χρόνια πὸν ἐργάστηκα σὲ διάφορα Πανεπιστημιακὰ Ἰδρύματα στὶς Η.Π.Α.

Θὰ ἀρχίσω μὲ μιὰ μικρὴ ἱστορικὴ ἀνασκόπηση, καὶ στὴν συνέχεια θὰ συγκρίνω τὶς διάφορες τάσεις τῆς ἰατρικῆς ἐκπαίδευσης στὶς Η.Π.Α., κυρίως στὰ τελευταῖα 40 μεταπολεμικὰ χρόνια. Τέλος θὰ ἀναφερθῶ στὰ διάφορα ἰατρικὰ ἐκπαιδευτικὰ προγράμματα πὸν βασίζονται στὴν λύση ἰατρικῶν προβλημάτων καὶ στὴν ἐνεργὸ μάθηση.

Ὅπως γνωρίζετε, ἡ ἰατρικὴ ἐκπαίδευση ἐξελίχθηκε μέσα στοὺς αἰῶνες ἀπὸ μιὰ ἀπλὴ μεταφορὰ ἰατρικῶν γνώσεων καὶ ἐμπειρίας στὸν μαθητεύμενο γιατρό, σὲ μιὰ πὸν ὀργανωμένη μορφή πανεπιστημιακῆς διδασκαλίας.

Ἡ ἰατρικὴ ἐκπαίδευση διαμορφώθηκε ἀνάλογα μὲ τὶς ἀνάγκες κάθε ἐποχῆς. Ἡ ποιότητα τῆς ἰατρικῆς ἐκπαίδευσης ἐξαρτιόταν, μὰ καὶ σήμερα ἀκόμα ἐξαρτᾶται, ἀπὸ τὴν ποιότητα τῆς ἰατρικῆς ἐξάσκησης καὶ τῆς ἰατρικῆς κατάρτισης καὶ γνώσης κάθε τύπου καὶ κάθε ἐποχῆς. Αὐτὸ εἶναι πὸν σωστὸ σήμερα καὶ πρὸ πάντων στοὺς μεταπολεμικοὺς χρόνους πὸν ἀπὸ τὸ 1950 καὶ μετὰ μεγάλες ἰατρικὲς ἀνακαλύψεις ἔλαβαν χώρα διεθνῶς.

Ἡ ἀνάγκη, ὁ δάσκαλος τῶν ἐφευρέσεων, ἀπετέλεσε τὴν ἀρχὴ μιᾶς προσπάθειας θεραπείας παθολογικῶν καταστάσεων (παράφραση ἐκ τοῦ Ἰπποκράτους, ἐκδ. Λιττρέ, Παρίσι 1839. Τ. ι, π. 574). Τραύματα στρατιωτῶν ἢ κνηγῶν, εἴτε στὸ πεδίο τῆς μάχης εἴτε κατὰ τὴν διάρκεια κνηγιοῦ, θεραπεύονταν ἀρχικὰ ἀπὸ φίλους ἢ συναδέλφους χωρὶς νὰ ἔχουν ἰατρικὲς γνώσεις. Οἱ ἀτόκλητοι γιατροὶ καθάριζαν τὰ τραύματα καὶ τοποθετοῦσαν κρῖα βότανα γιὰ νὰ ἐλαττώσουν τὴν φλόγωση.

Μὲ τὴν πάροδο τοῦ χρόνου ὁμως μερικοὶ ἀτόκλητοι γιατροὶ μὲ τὴν συνεχῆ παρατήρηση τῆς θεραπευτικῆς ιδιότητος διαφόρων βοτάνων μεταβίβαζαν τὶς γνώσεις τους στοὺς συνανθρώπους καὶ γείτονές τους. Συνάμα μὲ τὴν παρατήρηση μερικοὶ ἀπ' αὐτοὺς περιέγραφαν τοὺς βασικοὺς χαρακτηῆρες τοῦ τραύματος καὶ τὶς διάφορες φάσεις ἐπούλωσής του. Μ' αὐτὸ τὸν τρόπο μιὰ ἰατρικὴ, τρόπον τινά, τέχνη δημιουρ-

γήθηκε, πού οί πρώτοι γιατροί με εμπειρικούς τρόπους και με επιδεξιότητα θεράπευαν με αρκετή επιτυχία έξωτερικά τραύματα.

Γιά τὰ έσωτερικά νοσήματα και τίσ επιδημίες οί άσθενείς άπευθύνονταν στούς ιερείς πού θεωροῦνταν σάν οί πιό μορφωμένοι άνθρωποι τής εποχής εκείνης. Οί ιερείς με προσευχές προσπαθοῦσαν νά ξεφυμενίσουν τούς θεούς και νά προκαλέσουν τήν συμπάθειά τους. Μ' αυτό τόν τρόπο έμφυσοῦσαν έλπίδα και κουράγιο στούς άσθενείς τους. Τίς πιό πολλές φορές ή κατάσταση τών άσθενών βελτιωνόταν.

Έπειδή όμως ή διάγνωση και ή θεραπεία τών ιερέων δέν ήταν πάντα πετυχημένη, οί ιερείς προσπάθησαν νά άποκτήσουν ιατρικές γνώσεις με τήν προσεκτική παρατήρηση τών ιατρικών φαινομένων τών διαφόρων νόσων και με τήν προσεκτική μελέτη τών διαφόρων αιτίων και μεθόδων θεραπείας. Με τήν πάροδο τοῦ χρόνου οί ιερείς απέκτησαν γνώσεις πού τίς μετέδιδαν στίς νεώτερες γενιές. Ο συνεχής έμπλουτισμός τής ιατρικής γνώσης δημιούργησε μιá συγκεκριμένη ιατρική έπιστήμη πού διδάσκονταν στούς ναούς-σχολεία από τούς ιερείς γιατρούς. Μ' αυτό τόν τρόπο ή εξάσκηση τής ιατρικής γινόταν σύμφωνα με άδστηρούς κανόνες πού έθεσαν οί ιερείς και μετά τήν άπόκτηση τής άπαιτούμενης ιατρικής γνώσης.

Με τήν πάροδο όμως τοῦ χρόνου λαϊκοί εμπειρικοί γιατροί μετά τήν άπόκτηση ιατρικής γνώσης, στούς ναούς-σχολεία συνεδούσαν τίς γνώσεις τής έσωτερικής ιατρικής με τήν έξωτερική ιατρική. Έτσι προήγαγαν τήν χειρουργική και μαιευτική. Ο συνδυασμός τής ιατρικής τών έσωτερικών νοσημάτων με τήν ιατρική τών έξωτερικών τραυμάτων και τήν ανάπτυξη τής χειρουργικής και μαιευτικής επιτελέσθηκε κυρίως από τόν Ίπποκράτη και τούς μαθητές του.

Ο περιορισμένος χρόνος δέν μοῦ επιτρέπει νά αναφερθῶ λεπτομερειακά σ' όλες τίς φάσεις τής εξέλιξης τής ιατρικής έπιστήμης και ιατρικής εκπαίδευσης μέσα στούς αιώνες. Θα περιοριστώ στα πιό σημαντικά σημεία τής ιστορίας τής ιατρικής εκπαίδευσης.

Η συμβολή τών αρχαίων Αιγυπτίων στην ιατρική έπιστήμη, ιατρική τέχνη και ιατρική εκπαίδευση ήταν πάρα πολύ σημαντική. Στην αρχαία Αίγυπτο ή ιατρική εκπαίδευση ήταν μέρος τής γενικής εκπαίδευσης και τὰ σχολεία ήταν συνδεδεμένα με τούς ναούς. Στούς ναούς δέν μαθήτευαν μόνο μελλοντικοί ιερείς αλλά και μελλοντικοί δικαστές, γιατροί, άστρονόμοι, μαθηματικοί και φοιτητές άλλων επαγγελματιών και έπιστημών. Αποτελοῦσαν δέ οί ναοί ιδρύματα άνωτέρας παιδείας. Οί πιό φημισμένοι τόποι άνωτέρας παιδείας βρίσκονταν στην Μέμφιδα, στίς Θήβες, στην Ηλιούπολη, στην Σαίδα και άλλοῦ.

Οί φοιτητές άκολουθοῦσαν ένα σαφῶς καθορισμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα και ὅπως αναφέρει ο *Chabas* στο *Mélanges égyptologiques*, (Paris 1862), ζοῦσαν

σὲ καταλύματα κοντὰ στὰ σχολεῖα τους ὑπὸ τὴν αὐστηρὴ ἐπιτήρηση τῶν δασκάλων τους. Ἡ ἐκπαίδευση βασιζόταν στὰ Ἱερὰ Βιβλία ὅπου ὅλη ἡ σοφία τῶν Αἰγυπτίων περικλειόταν. Ὁ Θόθ, ὁ Θεὸς τῆς σοφίας, ἦταν ὁ συγγραφέας τῶν ἱερῶν βιβλίων. Κατὰ τὸν Giugniat (de Ἐρμοῦ seu Mercurii mythologia, Paris 1835), ὁ Θόθ ἦταν ὁ Ἐρμῆς τῶν Αἰγυπτίων.

Τὰ Ἱερὰ Βιβλία ἦταν τρόπον τινὰ μιὰ ἐγκυκλοπαίδεια καὶ ἀποτελοῦσαν 42 τόμους. Οἱ 6 τελευταῖοι τόμοι ἀφοροῦσαν τὴν ἰατρικὴν. Ὁ πρῶτος ἀπ' αὐτοὺς περιέγραφε τὰ διάφορα μέρη τοῦ ἀνθρωπίνου σώματος· ὁ δεῦτερος ἔδιδε ὁδηγίες σχετικὰ μὲ τις διάφορες ἀσθένειες· ὁ τρίτος περιέγραφε τὰ διάφορα χειρουργικὰ ὄργανα καὶ τρόπους χειρουργικῶν ἐπεμβάσεων· ὁ τέταρτος περιεῖχε τὸ *Materia Medica* ἢ φαρμακογνωσίαν· ὁ πέμπτος περιέγραφε παθήσεις τῶν ὀφθαλμῶν, καὶ ὁ ἕκτος περιεῖχε ὁδηγίες γιὰ νόσους γυναικῶν.

Ὅπως πιστεύεται, ἡ ἐκπαίδευση τῶν γιατρῶν στὴν ἀρχαία Αἴγυπτο δὲν περιοριζόταν στὴ μελέτη τῶν ἱερῶν βιβλίων ἀλλὰ στὴ μελέτη καὶ ἄλλων συγγραμμάτων καθὼς καὶ πρακτικῆς ἐξάσκησης. Εἶναι γνωστὸ ὅτι οἱ ἀσθενεῖς μεταφέρονταν στὰ σχολεῖα-ναοὺς γιὰ τὴν ἀνακούφιση τοῦ πόνου τους ἀπὸ τοὺς ἱερεῖς δασκάλους. Ἔτσι οἱ φοιτητὲς μὲ τὸ νὰ βοηθοῦν τοὺς ἱερεῖς στὴ θεραπεία τῶν ἐν λόγῳ ἀσθενῶν ἐξασκοῦνταν στὴν πρακτικὴ ἐφαρμογὴ τῆς ἰατρικῆς.

Γιὰ μᾶς τοὺς Ἕλληνες ἡ συστηματικὴ ἰατρικὴ ἐκπαίδευση ἀρχίζει, ὅπως ἀναφέρει ὁ Πίνδαρος, μὲ τὴν ἐκπαίδευση τοῦ Ἀσκληπιοῦ ἀπὸ τὸν κένταυρο Χείρωνα. Ὁ Χείρων, ὅπως μᾶς μετέδωσε στὴν Ἰλιάδα ὁ Ὅμηρος, δίδαξε ἐπίσης τὴν ἰατρικὴν τέχνην στοὺς Ἀχιλλέα, Πάτροκλο καὶ σὲ ἄλλους Ἕλληνες στρατηγούς τοῦ Τρωϊκοῦ πολέμου καθὼς καὶ στοὺς Διόσκουρους. Ὁ Ἀσκληπιὸς στὴ συνέχεια μεταβίβασε τις ἰατρικὲς του γνώσεις στοὺς γιούς του Μαχάωνα καὶ Ποδαλείριον. Ὁ Μαχάων ἐξελίχθηκε σὲ ἐξάιρετο χειρουργὸ ἐνῶ ὁ Ποδαλείριος ἐξασκήθηκε στὴν θεραπεία τῶν ἐσωτερικῶν νόσων.

Ἡ διδασκαλία τῆς ἰατρικῆς μεταδιδόταν ἀπὸ τὸν πατέρα στὸν γιό καὶ μ' αὐτὸ τὸν τρόπο μιὰ ἐπαγγελματικὴ καὶ κοινωνικὴ ἰατρικὴ τάξη ἐξελίχθηκε πρὸ οἱ ρίζες τῆς ἔφταναν στὸν Ἀσκληπιό. Ἔτσι οἱ γιατροὶ κατὰ τὴν ἐποχὴ ἐκείνη ὀνομάζονταν Ἀσκληπιάδες καὶ ἀργότερα ὁργανώθηκαν σὲ μιὰ ἐπιστημονικὴ ἐταιρεία. Οἱ Ἀσκληπιάδες ἐγκατεστάθηκαν κυρίως γύρω ἀπὸ τοὺς ναοὺς τοὺς ἀφιερωμένους στὸν Ἀσκληπιό καὶ ὁργάνωσαν ἐκεῖ ἰατρικὲς σχολές. Κατὰ τὸν πέμπτο πρὸ Χριστοῦ αἰῶνα οἱ πιὸ φημισμέναι ἰατρικὲς σχολές ἦταν οἱ σχολές τῆς Ρόδου, τοῦ Κρότωνος, τῆς Κυρήνης, τῆς Κῶ καὶ τῆς Κνίδου.

Ἡ ἰατρικὴ σχολὴ τοῦ Κρότωνος ἦταν φημισμένη λόγῳ τῆς σχέσης τῆς μὲ τοὺς Πυθαγορείους. Διαπρεπεῖς γιατροὶ ὅπως ὁ Ἀλκμῆων καὶ ὁ Δημοκίδης ἐκπαιδευτή-

καν στη σχολή τοῦ Κρότωνος. Καὶ ὁ μὲν Ἀλκμέων θεωρεῖται σὺν πατέρας τῆς Φυσιολογίας καὶ κατανόησε ὅτι ὁ ἐγκέφαλος εἶναι τὸ κεντρικὸ ὄργανο τῆς πνευματικῆς ἐνέργειας, ὁ δὲ Δημοκίδης ἴδρυσε καὶ δική του ἰατρικὴ σχολή καὶ ὅπως μᾶς λέει ὁ Ἀπόστολος Ἀρβανιτόπουλος, ἦταν ὁ πρῶτος Ἕλληνας γιατρὸς ποὺ ἀπέδειξε στὴν πράξη τὴν ἀνικανότητα τῶν μέχρι τότε φημισμένων Αἰγυπτίων γιατρῶν. Τὴν δευτέρη θέση κατεῖχε ἡ ἰατρικὴ σχολή τῆς Κυρήνης ποὺ εἶχε ἀναπτύξει ἐπίσης μαθηματικὲς καὶ φιλοσοφικὲς σχολές. Στὴν συνέχεια οἱ σχολές τῆς Κνίδου καὶ τῆς Κῶ ἀναπτύχθηκαν σημαντικά. Οἱ γιατροὶ τῆς σχολῆς τῆς Κνίδου ἀνέπτυξαν τὴ χειρουργικὴ καὶ τὴ σωστὴ ἰατρικὴ παρατήρηση καὶ ἔδειξαν μεγάλο ἐνδιαφέρον στὴν ἐπιστημονικὴ ἔρευνα. Ἡ θεραπευτικὴ ἀγωγή στὴ σχολή τῆς Κνίδου ἦταν ἀπλή καὶ σαφῶς καθορισμένη. Ὁ Εὐρυφῶν, ἓνας ἀπὸ τοὺς πιὸ γνωστοὺς γιατροὺς τῆς ἰατρικῆς σχολῆς τῆς Κνίδου, ποὺ ἦταν σύγχρονος τοῦ Ἱπποκράτη, εἶχε συγγράψει ἀρκετὲς ἰατρικὲς μελέτες καὶ εἶναι ἴσως ὁ πρῶτος Κνίδιος γιατρὸς ποὺ ἀνέπτυξε σαφεῖς θεωρίες περὶ τῶν αἰτίων τῶν νόσων ποὺ ἀναφέρονται καὶ ἀπὸ τὸν Γαληνό.

Ἡ ἰατρικὴ σχολή τῆς Κῶ ἔγινε γνωστὴ μὲ τὰ συγγράμματα τοῦ Ἱπποκράτη (460 καὶ 377 π.Χ.) καὶ ἦταν ἀπόγονος παλιᾶς οἰκογένειας Ἀσκληπιαδῶν.

Ἡ ἰατρικὴ ἐκπαίδευση στὶς ἰατρικὲς σχολές τῶν Ἀσκληπιαδῶν εἶχε σὺν χαρακτηριστικὴ τὴν ἐνεργὸ μάθηση καὶ τὴ λύση ἰατρικῶν προβλημάτων. Ἡ διαλεκτικὴ μέθοδος διδασκαλίας ἐφαρμοζόταν καθὼς καὶ ἡ συνεχὴς ἀπόκτηση ἐμπειρίας καὶ ἐπιδεξιότητας στὶς διάφορες διάφορες ἰατρικὲς ἐπεμβάσεις.

Ἡ διδασκαλία τοῦ Ἱπποκράτη βασιζόταν στὴν ἀλληλεπίδραση τοῦ γιατροῦ δασκάλου μὲ τὸν μαθητευόμενό του καὶ στὴ διαλεκτικὴ μέθοδο διδασκαλίας. Μ' αὐτὸ τὸν τρόπο ὁ Ἱπποκράτης ἐμπλούτιζε τὴν ἰατρικὴ του ἐκπαίδευση καὶ τὴν ἔκαμνε προσιτὴ, σχετικὴ καὶ ἐνδιαφέρουσα στοὺς μαθητευόμενούς του γιατρούς.

Θέλω νὰ τονίσω ἐδῶ ὅτι ὑπῆρχε σαφὴς διαφορὰ μεταξὺ τοῦ τρόπου διδασκαλίας στὴν ἀρχαία Αἴγυπτο καὶ στὴν κλασσικὴ Ἑλλάδα. Στὴν Αἴγυπτο ἡ διδασκαλία ἦταν πειθαρχημένη καὶ τὰ ἐκπαιδευτικὰ προγράμματα ἦταν σαφῶς καθορισμένα. Ἀπὸ τὴν ἄλλη μεριὰ ἡ διδασκαλία στὴν κλασσικὴ Ἑλλάδα χαρακτηριζόταν ὅπως μᾶς λέει ἡ Edith Hamilton, ἀπὸ τὴν ἀβίαστη μάθηση, ἀπὸ τὴνσχόλη καὶ ἀπὸ τὴν ἀγάπη πρὸς μάθηση. Ἡ Ἑλληνικὴ μάθηση βασιζόταν στὴν ἐνεργὸ μάθηση καὶ στὴν λύση προβλημάτων.

Στὴ συνέχεια ἡ ἰατρικὴ ἀναπτύχθηκε σημαντικὰ κατὰ τοὺς Ἑλληνιστικοὺς χρόνους στὴν Ἀλεξάνδρεια καὶ ἄλλοῦ στὸν τότε πολιτισμένο κόσμος. Κατὰ τὴν Ρωμαϊκὴ καὶ Βυζαντινὴ περίοδο ἐκτὸς τοῦ Γαληνοῦ, Ἀρεταίου, Ἀλεξάνδρου Τραλλιανοῦ καὶ τοῦ Ἰωάννη Ἀκτουάριου ποὺ ἦταν καὶ ὁ τελευταῖος μεγάλος Ἕλληνας γιατρός, δάσκαλος, ἡ ἰατρικὴ ὡς ἐπιστήμη καὶ ὡς τέχνη δὲν ἀναπτύχθηκε σημαντικὰ.

“Ὅπως ἀναφέρει ὁ Haeser ὁ Ἰωάννης ὁ Ἀκτουάριος (ἤκμασε τέλος τοῦ ΙΓ' καὶ ἀρχὲς τοῦ ΙΔ' αἰ.) ἦταν ἡ τελευταία ἀναλαμπὴ μιᾶς φθίνουσας φωτιᾶς μερικὰ χρόνια πρὶν ὁ Τοῦρκος εἰσβολέας σβήσει αἰῶνες Ἑλληνικῆς δόξας. Κατὰ τὸν μεσαῖωνα ἡ ἱατρικὴ ἐκπαίδευση παρέμεινε στὰ ἴδια ἐπίπεδα μὲ τὴν Ἑλληνιστικὴ καὶ Ρωμαϊκὴ μέθοδο διδασκαλίας.

Κατὰ τὴν περίοδο τῆς ἀναγέννησης ἡ ἀνάπτυξη στὶς θετικὰς ἐπιστῆμες, χημεία, φυσικὴ, ἀνατομία, συνέβαλαν στὴν ταχεῖα ἀνάπτυξη τῆς ἱατρικῆς καὶ στὴν ἀναπροσαρμογὴ τῆς ἱατρικῆς ἐκπαίδευσης. Στὴν Εὐρώπῃ κατὰ τὸν 17ο καὶ 18ο αἰῶνα, δύο μέθοδοι ἱατρικῆς ἐκπαίδευσης ἐξελίχθησαν, ἡ κλινικὴ μέθοδος καὶ ἡ πανεπιστημιακὴ μέθοδος διδασκαλίας τῆς ἱατρικῆς. Ἡ κλινικὴ μέθοδος ξεκίνησε ἀπὸ τὴν Γαλλία καὶ Ἀγγλία καὶ συνέχισε τὴ μαθήτευση στὰ νοσοκομεία ἀπὸ γιατροὺς δασκάλους. Ἡ πανεπιστημιακὴ μέθοδος ξεκίνησε ἀπὸ τὴν Γερμανία καὶ ἐπεκτάθηκε στὴν Ὀλλανδία, Σκανδιναβικὰ κράτη καὶ Ἑλβετία. Στὴν Πανεπιστημιακὴ μέθοδο καλὰ ἐκπαιδευμένοι, στὶς βασικὰς βιοϊατρικὰς ἐπιστῆμες, ἀκαδημαϊκοὶ δάσκαλοι δίδασκαν ἀπὸ καθέδρας καλὰ ὀργανωμένα προγράμματα ἱατρικῆς ἐκπαίδευσης.

Στὶς Η.Π.Α., ἀκόμα καὶ στὶς ἀρχὲς τοῦ 20οῦ αἰῶνα, ἡ ἱατρικὴ ἐκπαίδευση ἦταν ἀδιοργάνωτη καὶ κάθε ἱατρικὴ σχολὴ ἀκολουθοῦσε δικό της ἐκπαιδευτικὸ πρόγραμμα. Δὲν ὑπῆρχε συντονισμὸς οὔτε καὶ κάποιος σχετικὸς ἔλεγχος ἀπὸ τὸ κράτος ἢ καὶ ἀπὸ τὰ διάφορα ἱατρικὰ σωματεῖα. Τὸ 1909 ἡ Ἀμερικανικὴ Ἱατρικὴ Ἑταιρεία ζήτησε ἀπὸ τὸ Carnegie Foundation νὰ μελετήσῃ τὴν τότε ἱατρικὴ ἐκπαίδευση στὶς Η.Π.Α. καὶ Καναδᾶ. Ἐτσι ὁ Abraham Flexner τοῦ Carnegie Foundation καὶ ὁ Nathan P. Collwell τῆς Ἀμερικανικῆς Ἱατρικῆς Ἑταιρείας ἀνέλαβαν τὴν μελέτη τῆς ἱατρικῆς ἐκπαίδευσης στὶς Η.Π.Α. καὶ Καναδᾶ καὶ τὸ 1910 ἐξέδωκαν τὴν ἔκθεση ποὺ εἶναι γνωστὴ ὡς Flexner Report μὲ τίτλο «Ἡ Ἱατρικὴ ἐκπαίδευση στὶς Η.Π.Α. καὶ Καναδᾶ».

Μὲ τὴν ἔκθεση αὐτὴ ἄρχισε κάποια ὀργάνωση καὶ κάποια ὁμοιομορφία στὴν ἱατρικὴ ἐκπαίδευση τῶν Η.Π.Α. καὶ Καναδᾶ. Ἡ ἔκθεση τοῦ Flexner συνιστοῦσε καὶ καθόριζε λεπτομερειακὰ τὴν τετράχρονη κολλεγιακὴ προϊατρικὴ προπαρασκευαστικὴ ἐκπαίδευση καὶ τὴν τετράχρονη διδασκαλία στὶς ἱατρικὰς σχολὰς.

Ὅσον ἀφορᾷ στὴν κολλεγιακὴ ἐκπαίδευση, ἡ ἔκθεση συνιστοῦσε τὴν ὑποχρεωτικὴ μάθηση ἀπὸ τοὺς μελλοντικὸς φοιτητὲς τῆς ἱατρικῆς, τῶν μαθημάτων τῆς ἀνόργανης χημείας, τῆς ὀργανικῆς χημείας, τῆς φυσικῆς καὶ τῆς βιολογίας. Κάθε ἓνα ἀπὸ αὐτὰ τὰ μαθήματα διδάσκονταν σὲ δύο ἐξάμηνα καὶ συμπεριλάμβαναν καὶ ἐργαστηριακὴ ἐξάσκηση.

Τὸ τετράχρονο ἱατρικὸ ἐκπαιδευτικὸ πρόγραμμα στὶς ἱατρικὰς σχολὰς, ποὺ πρότεινε ἡ ἔκθεση τοῦ Flexner, χωριζόταν σὲ δύο δίχρονους κύκλους διδασκαλίας. Στὸν

πρώτο κύκλο ακαδημαϊκοί δάσκαλοι δίδασκαν ἐπὶ δύο χρόνια καλὰ ὀργανωμένα βιοϊατρικὰ βασικὰ μαθήματα μὲ τὰ συναφῆ ἐργαστήρια, καὶ στὸν δεύτερο κύκλο, ποὺ ἀποτελοῦσε τὸ κλινικὸ μέρος, οἱ φοιτητὲς ἐπὶ δύο χρόνια ἀσκοῦνταν στὰ νοσοκομεῖα σὲ διάφορες εἰδικότητες.

Οἱ συστάσεις τῆς ἔκθεσης τοῦ Flexner ἐφαρμόστηκαν μὲ μικρὲς παραλλαγές ἀπὸ ὅλες τὶς ἰατρικὲς σχολές τῶν Η.Π.Α. καὶ Καναδᾶ. Στὰ πρῶτα δύο χρόνια ὅλες σχεδὸν οἱ ἰατρικὲς σχολές προσέφεραν τὰ ἀκόλουθα μαθήματα: Ἀνατομία, Ἱστολογία, Βιοχημεία, Φυσιολογία, Νευροβιολογία, Μικροβιολογία, Γενικὴ καὶ Εἰδικὴ Παθολογικὴ Ἀνατομία καὶ Εἰσαγωγή στὴν Ἐσωτερικὴ Παθολογία.

Μὲ τὴν πάροδο τοῦ χρόνου καθορίστηκαν σὲ παναμερικανικὴ βάση λεπτομέρειες σχετικὰ μὲ τὸν χρόνο διδασκαλίας καὶ τῆς διδακτέας ὕλης κάθε μαθήματος. Ἐπίσης μιὰ παναμερικανικὴ ἐπιτροπὴ ὀργάνωνε κάθε χρόνο εἰδικὲς ἐξετάσεις γιὰ τὴν ὁμοιόμορφη ἀξιολόγηση τῶν φοιτητῶν τῆς ἰατρικῆς στὶς ἰατρικὲς σχολές τῶν Η.Π.Α. Καὶ σήμερα ἀκόμα αὐτὲς οἱ ἐξετάσεις προσφέρονται συγχρόνως σὲ ὅλες τὶς 125 ἰατρικὲς σχολές τῶν Η.Π.Α. μετὰ τὴν ἐπιτυχῆ ἀποπεράτωση τοῦ πρώτου δίχρονου κύκλου σπουδῶν τῶν βασικῶν βιοϊατρικῶν μαθημάτων.

Ἐφοῦ οἱ φοιτητὲς συμπληρώσουν μὲ ἐπιτυχία τὸν πρῶτο δίχρονο κύκλο σπουδῶν, ἀρχίζουν τὸν δεύτερο κλινικὸ κύκλο σπουδῶν. Ἐτσι στὸν τρίτο καὶ μέρος τοῦ τέταρτου χρόνου οἱ φοιτητὲς ἀσκοῦνται στὰ νοσοκομεῖα σὲ διάφορες εἰδικότητες ποὺ δὲν διαφέρει πολὺ ἀπὸ τὴν κλινικὴ ἐξάσκηση στὶς ἰατρικὲς σχολές τῆς Ἑλλάδας. Ὁ ὑπόλοιπος χρόνος τοῦ τέταρτου χρόνου εἶναι στὴν διάθεση τοῦ φοιτητῆ τῆς ἰατρικῆς νὰ ἐκλέξει 5 ἢ 6 μηνιαῖα μαθήματα σὲ θέματα ποὺ θὰ τὸν προετοιμάσουν γιὰ τὴν μελλοντικὴ του ἐξειδίκευση.

Ἡ παραπάνω περιγραφή τῆς ἰατρικῆς ἐκπαίδευσης στὶς Η.Π.Α καὶ Καναδᾶ ἀποτελεῖ τὴν κλασσικὴ ἰατρικὴ ἐκπαίδευση ποὺ οἱ περισσότερες ἰατρικὲς σχολές σ' αὐτὲς τὶς χῶρες ἀκολουθοῦν ἀκόμα καὶ σήμερα μὲ μικρὲς παραλλαγές.

Κατὰ τὰ μέσα τῆς δεκαετίας τοῦ 50 ἡ ἰατρικὴ σχολὴ Case Western τοῦ Cleveland τῆς πολιτείας Ohio, εἰσήγαγε ἕνα νέο σύστημα ἰατρικῆς ἐκπαίδευσης, τὸ λεγόμενον κάθετο σύστημα διδασκαλίας. Σ' αὐτὸ τὸ σύστημα ἡ ἰατρικὴ ἐκπαίδευση χωρίζεται σὲ ὀργανικὰ συστήματα, δηλαδή ἡ μάθηση τοῦ κυκλοφοριακοῦ συστήματος ἀποτελοῦσε ἕνα ξέχωρο τμήμα ποὺ ὀλοκλήρωνε τὴν ἐκπαίδευση μὲ τὴν διδασκαλία τῆς ἀνατομίας, φυσιολογίας, φαρμακολογίας, γενικῆς καὶ εἰδικῆς παθολογίας καὶ θεραπευτικῆς τοῦ κυκλοφοριακοῦ συστήματος. Μ' αὐτὸ τὸν τρόπο διδάσκονταν καὶ τὰ ἄλλα ὀργανικὰ συστήματα, ὅπως τὸ ἀναπνευστικὸ, γαστρο-ἐντερολογικὸ, οὐροποιογενετικὸ, ἐνδοκρινολογικὸ, νευρολογικὸ, κτλ.

Στὴν ἀρχὴ ἀρκετὲς ἰατρικὲς σχολές υἰοθέτησαν αὐτὸ τὸν τρόπο διδασκαλίας

της ιατρικής, αλλά με την πάροδο του χρόνου οί περισσότερες σχολές επανήλθαν στον κλασσικό τρόπο ιατρικής εκπαίδευσης. "Αν και δέν υιοθετήθηκε ό τρόπος αυτός της ιατρικής εκπαίδευσης, άπετέλεσε όμως ένα ξεκίνημα πρός την σωστή κατεύθυνση για μιá πιό έμπεριστατωμένη διερεύνηση της διδασκαλίας της ιατρικής επιστήμης και τέχνης. Κατά την δεκαετία του 80 πολλοί πανεπιστημιακοί δάσκαλοι καθώς ό 'Ιατρικός Σύλλογος της 'Αμερικής, ή 'Εταιρία τών 'Αμερικανικών 'Ιατρικών Κολλεγίων και πολλοί σύλλογοι ειδικοτήτων όργάνωσαν έπιτροπές για την μελέτη και εισήγηση νέων μεθόδων διδασχής σ' όλες τις βαθμίδες της ιατρικής εκπαίδευσης.

Ειδικότερα τό 1981 ή 'Εταιρία τών 'Αμερικανικών 'Ιατρικών Κολλεγίων διόρισε μιá έπιτροπή για την μελέτη και εισήγηση της εκπαίδευσης του γιατρού του 21ου αιώνα. Τό 1984 ή έν λόγω έπιτροπή δημοσίευσε την έκθεση πού είναι γνωστή σαν Γενική 'Επαγγελματική 'Εκπαίδευσης του Γιατρού. Στην εισαγωγή αναφέρεται ότι όλοι οί γιατροί, ανεξάρτητα ειδικότητας, χρειάζονται νά αποκτήσουν ομοιόμορφη ιατρική γνώση, νά αναπτύξουν όμοιες τεχνικές επιδεξιότητες, ήθικες άρχές και καλή διάθεση. 'Επίσης συνιστούσε ότι ή μάθηση της ιατρικής πρέπει νά έπιτρέπει την ενεργό μάθηση και νά μñν μαθαίνει ό φοιτητής παθητικά. 'Επιπλέον, λόγω της συνεχούς άλλαγής και έμπλουτισμού της ιατρικής επιστήμης και ιατρικής τεχνολογίας, είναι προτιμότερο νά άσκούνται οί φοιτητές στο πώς θά παραμείνουν σ' όλη τους την ιατρική ζωή μαθητές παρά νά μαθαίνουν και νά άποστηθίζουν θεωρίες και γνώσεις πού σε μιá δεκαετία ή και πιό σύντομα θά είναι πεπαλαιωμένες.

Κατά συνέπεια ό στόχος της νέας ιατρικής εκπαίδευσης πρέπει νά είναι αυτό πού μās είπε τό 1927 ό Francis Weld Piabody, διακεκριμένος γιατρός του Harvard, ότι όλοι πρέπει νά παραδεχθούμε ότι κανένας δέν μπορεί νά γίνει επιδέξιος γιατρός μετά 4 ή 5 χρόνια ιατρικής εκπαίδευσης στις ιατρικές σχολές. 'Η ιατρική δέν είναι μιá τέχνη πού μαθαίνεται αλλά ένα έπάγγελμα στο όποιο πρέπει νά εισέλθουμε.

Τό 1969 ή ιατρική σχολή McMaster στο Hamilton, της πολιτείας Ontario του Καναδά, υιοθέτησε μιá ριζοσπαστική μέθοδο ιατρικής εκπαίδευσης. Οί πρωτεργάτες της νέας μεθόδου εισηγήθηκαν ότι τά άπό καθέδρας μαθήματα δέν παρέχουν ένα σύγχρονο περιβάλλον μάθησης και ότι οί βασικές επιστήμες δέν είναι άπαραίτητες για την μάθηση της κλινικής ιατρικής. "Έτσι προτάθηκε ότι ή ιατρική εκπαίδευση μπορεί νά βελτιωθεί με την εισαγωγή βιοϊατρικών και κλινικών προβλημάτων άπό την πρώτη ήμέρα της ιατρικής εκπαίδευσης και ότι ή μάθηση πρέπει νά βασίζεται στην λύση προβλημάτων και όχι στην άποστήθιση ειδικών μαθημάτων ή και θεμάτων.

Μ' αυτό τον τρόπο ή ιατρική σχολή του McMaster αντικατέστησε τά άπό καθέδρας μαθήματα με ένα εκπαιδευτικό μοντέλο, πού τό όνομάζουν Σωκρατική μέθοδο

διδασκαλίας. Σ' αυτό το μοντέλο οι φοιτητές χωρίζονται σε ομάδες των 5 ή 6 και με την παρουσία ενός συντονιστή συνέρχονται τρεις φορές την εβδομάδα για δύο τουλάχιστον ώρες κάθε φορά και με την συζήτηση προσπαθούν να λύσουν ένα ιατρικό πρόβλημα, μια ιατρική περίπτωση. Κατά την συζήτηση οι φοιτητές ξεχωρίζουν τα άγνωστα σ' αυτούς θέματα ή όρους και προσπαθούν να διαμορφώσουν μια διάγνωση όσον αφορά στο εν λόγω πρόβλημα. Στην συνέχεια, με την βιβλιογραφική έρευνα και την μελέτη, εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους και έτσι κατά την δεύτερη και τρίτη συνεδρίαση, είναι σε θέση να κατανοήσουν καλύτερα το εν λόγω ιατρικό πρόβλημα. Τώρα η συζήτηση γίνεται πιο άνετη, αφού οι φοιτητές έχουν αποκτήσει κάποιες ιατρικές γνώσεις στις βασικές και κλινικές επιστήμες.

Ο ρόλος του συντονιστή είναι συνήθως καθοδηγητικός και όχι διδασκαλικός. Ο συντονιστής προσπαθεί ή συζήτηση να βρίσκεται στα πλαίσια του ιατρικού προβλήματος και όλοι οι φοιτητές να λαβαίνουν μέρος στην συζήτηση. Η επέμβαση του συντονιστή γίνεται με έμμεσο τρόπο με ερωτήσεις προς τους φοιτητές και όχι με άμεση διδασκαλική παρέμβαση.

Το πρόγραμμα του McMaster δεν προσφέρει από καθέδρας παραδόσεις ή διαλέξεις ούτε και εργαστήρια. Επίσης οι φοιτητές δεν ασκούνται στην ανατομία κατά τον κλασικό γνωστό σ' όλους μας τρόπο, αλλά η ιατρική σχολή διαθέτει ένα πολύ εδρύνχωρο και πλήρες μουσείο ανατομίας, ιστολογίας και παθολογικής ανατομίας με προπλάσματα, ακτινογραφίες, αξονικές ακτινογραφίες, βιντεοκασέτες, ιστολογικές φωτεινές εικόνες και άλλα μέσα αυτομάθησης. Οι φοιτητές ανάλογα με τις ανάγκες του κάθε προβλήματος μελετούν την ανατομία, ιστολογία και παθολογική ανατομία στο εν λόγω μουσείο.

Όταν οι φοιτητές βρεθούν σε κάποια δυσκολία αντίληψης ενός θέματος, ζητούν από έναν καθηγητή να τους δώσει μία διάλεξη στο εν λόγω βιοϊατρικό θέμα που χρειάζεται κάποια εξήγηση.

Το πρόγραμμα στην ιατρική Σχολή του McMaster, αποτελείται από 6 τμήματα. Στο πρώτο τμήμα οι φοιτητές ασχολούνται με την λύση βασικών προβλημάτων που τους εισάγει στην γνώση των βασικών βιοϊατρικών θεμάτων. Στο δεύτερο, τρίτο και τέταρτο τμήμα οι φοιτητές ασχολούνται με κλινικά ως επί το πλείστον ιατρικά προβλήματα σε διάφορες ειδικότητες. Το πέμπτο τμήμα, που είναι ένα γενικό κλινικό τμήμα, προσφέρει κάπως πιο πολύπλοκα προβλήματα όπου οι φοιτητές προσπαθούν να ολοκληρώσουν τις ιατρικές τους γνώσεις. Το έκτο τμήμα είναι παρόμοιο με την κλινική εξάσκηση της κλασικής ιατρικής εκπαίδευσης.

Μετά την ολοκλήρωση κάθε τμήματος του κύκλου ιατρικών σπουδών στην ια

τρική σχολή του *McMaster*, οι φοιτητές εξετάζονται πρώτον στον βαθμό απόκτησης γνώσεων, και δεύτερον στην ικανότητα λύσης προβλημάτων.

"Όπως είναι κατανοητό υπάρχουν δύο άκραιοι τάσεις ιατρικής εκπαίδευσης στις Η.Π.Α. και Καναδά: πρώτον ή κλασσική ιατρική εκπαίδευση που είναι μια καλά οργανωμένη και πειθαρχημένη εκπαίδευση, όπου οι ακαδημαϊκοί δάσκαλοι καθορίζουν τα εκπαιδευτικά προγράμματα και τον τρόπο διδασκαλίας και αξιολόγησης, και δεύτερον ή ιατρική εκπαίδευσης του τύπου της ιατρικής σχολής του *Mc Master*, όπου οι φοιτητές είναι υπεύθυνοι για το τί πρέπει να μάθουν και για τον τρόπο μάθησης και που βασίζεται στην ενεργό μάθηση και στην λύση προβλημάτων.

Το 1979 ή ιατρική σχολή του πανεπιστημίου του *New Mexico*, εφάρμοσε το «*Primary Care Curriculum*» (*PCC*), που βασίζεται στην αυτοεκπαίδευση του φοιτητή και είναι παρόμοιο με το ιατρικό πρόγραμμα του *Mc Master*. Από τότε αρκετές ιατρικές σχολές στις Η.Π.Α. εφάρμοσαν το πρόγραμμα του *Mc Master* σ' ένα μικρό αριθμό φοιτητών. Τέτοιες σχολές είναι το *Rush Medical College*, ή ιατρική σχολή του *Bowman Gray* στην *North Carolina*, ή ιατρική σχολή του *Mercer* στην *Georgia*, ή ιατρική σχολή του πανεπιστημίου του *Taft*, ή ιατρική σχολή του πανεπιστημίου του *Southern Illinois* και μερικές ιατρικές σχολές στην Κίνα, Ίνδία, Σουηδία, Κένια, και άλλου σ' όλο τον κόσμο.

Το 1982 ο *Daniel C. Tosteson*, κοσμήτωρ της ιατρικής σχολής του *Harvard*, διόρισε μια επιτροπή από καθηγητές για να μελετήσουν και εισηγηθούν έναν νέο τρόπο ιατρικής εκπαίδευσης. Μετά δυο χρόνια και με βάση την εισήγηση της εν λόγω επιτροπής, ή ιατρική σχολή του *Harvard* εισήγαγε το νέο ιατρικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα με την ονομασία «*New Pathway*», που είναι μια παραλλαγή του προγράμματος της ιατρικής σχολής του *McMaster*. Το νέο πρόγραμμα του *Harvard* έχει σαν βασικό εκπαιδευτικό στοιχείο την λύση προβλημάτων και την ενεργό μάθηση. Σαν συμπλήρωμα προσφέρονται ορισμένα μαθήματα και μερικές εργαστηριακές ασκήσεις στις βασικές επιστήμες για την κάποια καθοδήγηση του φοιτητή στο τί θα πρέπει να μάθει. Επίσης οι φοιτητές εξετάζονται με τον παλιό και με τον νέο τρόπο αξιολόγησης και ασκούνται στην ανατομία κατά τα ειωθότα.

Στο *Northwest Center for Medical Education*, της ιατρικής σχολής του πανεπιστημίου της *Indiana*, που έχω την διοικητική εθύνη, είχαμε διαπιστώσει ότι οι φοιτητές της ιατρικής, λόγω της συνεχοῦς αδήξεως του ὄγκου τῶν γνώσεων, δὲν εἶχαν ὡς στόχο τους τὴν σύνθεση τῶν γνώσεων ἢ τὴν λύση ιατρικῶν προβλημάτων, ἀλλὰ τὴν παθητικὴ ἀποστήθιση γνώσεων γιὰ τὴν καλύτερη ἐπίδοση στὶς ἐξετάσεις. Συχνὰ οἱ φοιτητές μᾶς ρωτοῦσαν τί πρέπει νὰ μάθουν γιὰ νὰ περάσουν τὶς ἐξετάσεις παρὰ τί πρέπει νὰ μάθουν γιὰ νὰ γίνουν ἱκανοὶ γιατροί.

Αυτό δὲν ἦταν ξέχωρο φαινόμενο τῆς δικῆς μας ἰατρικῆς σχολῆς, ἀφοῦ καὶ ἄλλοι διαπίστωσαν παρόμοιες τάσεις τῶν φοιτητῶν. Εἰδικότερα ὁ Α. Kaufman ἀπὸ τὴν ἰατρικὴ σχολὴ τοῦ πανεπιστοίου τοῦ New Mexico, σὲ μιὰ πρόσφατη δημοσίευση ἀναφέρει ὅτι ὁ ἀκαδημαϊκὸς δάσκαλος ἐνθαρρύνεται ὅταν ὁ φοιτητὴς τὸν ρωτᾷ πῶς συμβάλλει ἢ ἀύξηση τοῦ οὐρικοῦ ὀξέος στὴν φλεγμονὴ τῶν ἀρθρώσεων ὅπως στὴν περίπτωση πὸν εἶδαμε χθὲς στὴν κλινικὴ, ἐνῶ ἀπογοητεύεται ὅταν ὁ φοιτητὴς τὸν ρωτᾷ ἐὰν πρέπει νὰ μάθει τὸν μεταβολισμὸ τῶν πουρινῶν γιὰ τὶς προσεχεῖς ἐξετάσεις.

Μετὰ ἀπὸ μιὰ δίχρονη μελέτη τῶν νέων ἰατρικῶν προγραμμάτων τοῦ McMaster καὶ τοῦ Harvard καὶ τῆς ἐντατικῆς ἐκπαίδευσης τοῦ ἀκαδημαϊκοῦ προσωπικοῦ τοῦ Northwest Center ἐφαρμόσαμε τὸ φθινόπωρο τοῦ 1990 τὸ «Regional Center Alternative Pathway» ἕνα πρωτότυπο ἰατρικὸ ἐκπαιδευτικὸ πρόγραμμα γιὰ τοὺς πρωτοετείς καὶ δευτεροετείς φοιτητὲς τῆς ἰατρικῆς. Τὸ νέο αὐτὸ πρόγραμμα εἶναι μιὰ παραλλαγὴ τοῦ προγράμματος τῆς ἰατρικῆς σχολῆς τοῦ Harvard καὶ εἶναι ἕνα κράμα τοῦ κλασσικοῦ καὶ τοῦ νέου ἐκπαιδευτικοῦ προγράμματος. Κύριο στοιχεῖο ἀποτελεῖ ἡ λύση προβλημάτων καὶ ἡ ἐνεργὸς μάθηση. Καθημερινὰ προσφέρονται ἐπὶ δύο ὄρες διαλέξεις, ἢ ἐργαστήρια, ἢ μαθήματα πὸν εἶναι ὅμως προαιρετικά. Ἡ ἀξιολόγηση τῶν φοιτητῶν γίνεται μὲ μικρὸ ἀριθμὸ ἐξετάσεων.

Τὸ πρόγραμμα χωρίζεται σὲ ἕξι βαθμίδες. Τέσσαρες βαθμίδες εἶναι στὸν πρῶτο χρόνο καὶ δύο στὸν δεῦτερο. Ἡ πρώτη βαθμίδα, διάρκειας ἕξι ἐβδομάδων, ἀσχολεῖται μὲ θέματα Βιοχημείας. Ἡ δεύτερη, διάρκειας δέκα ἐβδομάδων, ἀσχολεῖται μὲ τὴν Ἀνατομία, Ἱστολογία καὶ Ἀκτινολογία. Ἡ τρίτη, διάρκειας ἐννέα ἐβδομάδων, ἀσχολεῖται μὲ θέματα Φυσιολογίας καὶ μέρος τῆς Φαρμακολογίας. Ἡ τετάρτη, διάρκειας ἐπτὰ ἐβδομάδων, ἀσχολεῖται μὲ τὴν Νευροβιολογία καὶ Νευροφαρμακολογία. Στὸ δεῦτερο χρόνο ἡ πέμπτη βαθμίδα, διάρκειας δέκα ἐβδομάδων, ἀσχολεῖται μὲ τὴν Μικροβιολογία, Ἀνοσοβιολογία καὶ Γενικὴ Παθολογικὴ Ἀνατομία. Ἡ ἕκτη, διάρκειας εἴκοσι τεσσάρων ἐβδομάδων, ἀσχολεῖται μὲ τὴν Εἰδικὴ Νοσολογία, Εἰδικὴ Παθολογικὴ Ἀνατομία καὶ Γενετικὴ.

Στὶς πέντε πρῶτες βαθμίδες δίδεται κάθε ἐβδομάδα στοὺς φοιτητὲς μιὰ ἰατρικὴ περίπτωση, κατὰ τὸ πρότυπο τοῦ προγράμματος τοῦ McMaster πὸν περιγράψαμε παραπάνω. Στὴν ἕκτη βαθμίδα δύο καὶ περισσότερες ἰατρικὲς περιπτώσεις δίδονται κάθε ἐβδομάδα στοὺς φοιτητὲς γιὰ τὴν λύση προβλημάτων.

Ἐπὶ πλέον προσφέρονται διαλέξεις σὲ θέματα βιοηθικῆς, βιονομικῆς καὶ ψυχολογίας. Οἱ φοιτητὲς ἀπὸ τὴν πρώτη ἐβδομάδα τῆς φοίτησής τους ἐνθαρρύνονται καὶ ἐπισκέπτονται τὰ ἱατρεῖα γενικῶν γιαιτρῶν γιὰ νὰ ἀποκτήσουν καλύτερη ἀντίληψη τῆς σχέσης γιαιτροῦ μὲ ἀσθενῆ.

Ἡ νέα μέθοδος διδασκαλίας τῆς ἰατρικῆς ἔχει σὰν στόχο τὴν ἀπόκτηση γνώ-

σεων, τὴν ἀνάπτυξη ἐπιδεξιότητος καὶ ἐμπειρίας καὶ τὴν ἀνάπτυξη κατάλληλης διάθεσης καὶ συμπεριφορᾶς.

Τὸ νέο ἰατρικὸ ἐκπαιδευτικὸ πρόγραμμα τοῦ Northwest Center ἔχει σαφῶς ἐπιτύχει, ἀφοῦ ἡ ἐπίδοση τῶν φοιτητῶν στὴν Παναμερικανικὴ ἐξέταση καὶ στὰ κλινικὰ χρόνια ἰατρικῆς ἐκπαίδευσης ἦταν καὶ εἶναι πάρα πολὺ ἱκανοποιητικὴ.

Κυρίες καὶ κύριοι, τὰ νέα ἐκπαιδευτικὰ προγράμματα ποὺ περιέγραφα βασίζονται στὴν ἐλεύθερη ἐκπαίδευση καὶ στὴν ἐνεργὸ μάθηση καὶ εἶναι πολὺ κοντὰ στὸν τρόπο διδασκαλίας τῶν ἀρχαίων Ἑλλήνων. Ἔχω τὴν γνώμη ὅτι οἱ ἀρχαῖοι Ἕλληνες ἐφάρμοσαν τὸν τρόπο αὐτὸ διδασκαλίας γιὰ δύο κυρίους λόγους: πρῶτον γιατί ἦσαν ἐλεύθεροι ἄνθρωποι καὶ πίστευαν στὴν ἐλευθερία τοῦ πνεύματος καὶ στὴν ἐλευθερία τοῦ σκέπτεσθαι καὶ ἐκφράζεσθαι, καὶ δεύτερον θὰ μοῦ ἐπιτρέψετε νὰ τολμήσω νὰ θεωρήσω ὅτι εἶχαν ἀντιληφθεῖ τὴν ψυχοσύνθεση τοῦ Ἑλλήνα φοιτητῆ καὶ ἔτσι ἐφάρμοσαν μιὰ μέθοδο διδασκαλίας ποὺ ὠθοῦσε τὸν Ἑλληνα φοιτητῆ μὲ τὴν συνεχῆ συζήτηση νὰ αὐτοδιδάσκειται καὶ νὰ συμβάλλει στὴν ἀπόκτηση καὶ γέννηση νέας γνώσης σὲ συνεργασία μὲ τοὺς δασκάλους του.

Ἄπ' ὅ,τι ξεύρουμε ὁμως οἱ ἀρχαῖοι Ἕλληνες δάσκαλοι ἀξιολογοῦσαν συνέχεια τοὺς φοιτητὲς τους καί, παρ' ὅλο ποὺ ἡ ἐκπαίδευση ἦταν ἐλεύθερη, ὁ σεβασμὸς τοῦ φοιτητῆ πρὸς τὸν δάσκαλο καὶ τοῦ δάσκαλου πρὸς τὸν φοιτητῆ ἦταν ἀμοιβαῖος. Ἡ διδασκαλία τῆς αὐτοπειθαρχίας ἦταν χαρακτηριστικὴ καὶ συνέβαλε στὴν σωστὴ ἐφαρμογὴ τοῦ διαλεκτικοῦ τρόπου διδασκαλίας. Ὅσον ἀφορᾷ στὴν ἰατρικὴ ἐκπαίδευση, μετὰ τὴν ἱκανοποιητικὴ ὀλοκλήρωση τῶν σπουδῶν τους, οἱ νέοι γιατροὶ στὴν ἀρχαία Ἑλλάδα ἔπαιρναν τὸν ὄρκο τῶν Ἀσκληπιαδῶν ἢ τοῦ Ἰπποκράτη ποὺ ἀποτελοῦσε ἓνα δεοντολογικὸ καὶ ἠθικὸ συμβόλαιο ποὺ καὶ σήμερον ἀκόμα στίς περισσότερες ἰατρικὲς σχολές, σ' ὅλο τὸν κόσμον, οἱ ἀπόφοιτοι τῆς ἰατρικῆς ὁμνῶν.

Ἄφοῦ αὐτὸ τὸ ἐκπαιδευτικὸ σύστημα ἐφαρμόζεται μὲ ἐπιτυχία στὴν ἀλλοδαπή σὲ μὴ Ἕλληνες φοιτητὲς, νομίζω ὅτι ἐὰν ἀκολουθήσουμε τὸ παράδειγμα τῶν προγόνων μας καὶ προσαρμόσουμε στὴν ψυχοσύνθεση τοῦ νεοέλληνα φοιτητῆ τὴν ἐλεύθερη ἰατρικὴ ἐκπαίδευση, τότε ἡ ἰατρικὴ ἐκπαίδευση θὰ μεγαλοουργήσει στὴν Ἑλλάδα καὶ θὰ δυναμώσει τὴν φωτιὰ τῆς νεοελληνικῆς κουλτούρας καὶ θὰ ποῦμε στὸν Haeser ὅτι ὁ Τοῦρκος εἰσβολέας δὲν κατόρθωσε νὰ σβήσει γιὰ πάντα τὴν Ἑλληνικὴ φλόγα.

Κύριοι συνάδελφοι, κυρίες καὶ κύριοι, αὐτὴ εἶναι ἡ ἀναφορά μου. Προσωπικὰ εἶμαι πολὺ αἰσιόδοξος γιὰ τὸ μέλλον τῆς ἰατρικῆς ἐκπαίδευσης καὶ ἰατρικῆς ἐπιστήμης καὶ τέχνης καὶ ἐδῶ στὴν Ἑλλάδα καὶ διεθνῶς. Εἶμαι αἰσιόδοξος, γιατί μὲ τὴν ἀνακάλυψη καὶ ἐφαρμογὴ νέων τεχνολογικῶν ἐπιτεύξεων καὶ γνώσεων στὸν βιοϊατρικὸ μικρόκοσμον καὶ μακρόκοσμον, θὰ βελτιωθεῖ σημαντικὰ ἡ ποιότητα τῆς ἀνθρώπινης ζωῆς στὸν πλανήτη μας.

Ἐπιτρέψτε μου νὰ τελειώσω μὲ ἓνα στίχο αἰσιοδοξίας τοῦ μεγάλου Ἀλεξανδρινοῦ ποιητῆ Καβάφη:

Τοῦ μέλλοντος οἱ μέρες στέκοντ' ἐμπρός μας
σὰ μὴ σειρὰ κερᾶκια ἀναμμένα —
χρυσά, ζεστά, καὶ ζωηρὰ κερᾶκια.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. T. Puschmann, *A history of Medical Education* (New York, Hafner), 1966.
2. E. Hamilton, *The Greek Way*, WW. W. Norton & Company, Inc., 1942.
3. Giugnaut: *Toth is the Hermes of the Greeks*, de Ἐρμοῦ seu Mercurii mythologia Paris 1835.
5. F. W. Peabody, *JAMA*, 19 March 1927.
6. S. Muller, et al. *The GPEP Report*, Association of American Medical Colleges. 1984.
7. *The Council on Medical Education: Future Directions for Medical Education*. American Medical Association, 1982.
8. R. C. Cox, C. E. Ewan, *The Medical Teacher*, New York, Churchill Livingstone) 1982.
9. C. E. Engle, R. M. Clarke, *Medical Education with a Difference. Program Learning and Educational Technology* 16(1): 72-87, 1979.
10. *Office of Educational Development, HARVARD MEDICAL SCHOOL The New Pathway to General Medical Education at Harvard University. Teaching and Learning in Medicine* 1: 42-46, 1989.
11. W. Pallie, D. H. Carr, *The McMaster Medical Education Philosophy in Theory Practice and Historical Perspective. Medical Teacher* 9: 59-71, 1987.
12. V. R. Neufeld, C. A. Woodward, S. M. MacLeod: *The McMaster M.D. Program: A Case Study of Renewal in Medical Education. Acad. Med.* 64: 423-432, 1989.
13. A. Kaufman, et al, *The New Mexico Experiment: Educational Innovation and Institutional Change. Acad. Med.* 64: 285-294, 1989.
14. V. R. Neufeld, H. S. Barrows, *The McMaster Philosophy and Approach to Medical Education. J. Med. Educ.* 49: 1040-1050, 1974.
15. A. Kaufman, *Implementing Problem-Based Medical Education: Lessons from Successful Innovations* (New York, Springer) 1985.
16. A. Kaufman, *Commentary on «Making Doctors-A New Approach».* *Teaching and Learning in Medicine* 1:67, 1989.
17. R. Eght, S.W. Chan, *A New Problem-Oriented and Student-Centered Curriculum at Michigan State University. J. Med. Educ.* 52: 681-683, 1977.
18. R. S. Adams, *Making Doctors. A New Approach. Teaching and Learning in Medicine* 1: 62-66, 1989.
19. P. G. Iatridis, *A Problem-Solving Curriculum for Active Learning. Indiana Medicine* 84: 884-887, 1991.
20. P. G. Iatridis: *A New Problem-solving Curriculum. Acad. Med.* 67: 520, 1992.