

ΓΕΩΡΓΙΟΥ Κ. ΔΑΪΚΟΥ  
ΤΑΚΤΙΚΟΥ ΚΑΘΗΓΗΤΟΥ ΤΗΣ Α' ΠΑΘΟΛΟΓΙΚΗΣ ΠΡΟΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ  
ΚΛΙΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΙΔΙΚΗΣ ΝΟΣΟΛΟΓΙΑΣ

ΤΟ ΝΟΗΜΑ  
ΤΗΣ ΙΑΤΡΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ

Ἐναρκτήριο μάθημα

ΑΘΗΝΑΙ 1970



## ΤΟ ΝΟΗΜΑ ΤΗΣ ΙΑΤΡΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ

«Εἰσὶ τινες τῶν τεχνέων, αἱ τοῖσι μὲν κεκτημένοιισιν εἰσὶν ἐπίπονοι, τοῖσι δὲ χρεομένοιισιν ὄνησιαί, καὶ τοῖσι μὲν ἰδιώτησι ξυνὸν ἀγαθόν, τοῖσι δὲ μεταχειριζομένοιισι σφᾶς, λυπηραί. Τῶν δὴ τοιουτέων ἐστὶ τεχνέων καὶ ἦν οἱ Ἕλληνες καλέουσιν Ἱητρικὴν. Ὁ μὲν γὰρ ἱητρὸς ὄρῃ τε δεινά, θιγγάνει τε ἀηδέων, ἐπ' ἀλλοτρίοισι τε ξυμφορῆσιν κακῶν καρποῦται λύπας. Οἱ δὲ νοσέοντες ἀπαλλάσσονται τῶν μεγίστων κακῶν διὰ τὴν τέχνην, νόσων, πόνων, λύπης, θανάτου· πᾶσι γὰρ τοιτέοισιν ἀντικρὺς Ἱητρικὴ εὐρίσκειται ἀκεστορίς»<sup>(1)</sup>.

Εἰς τὴν ἀριστουργηματικὴν αὐτὴν Ἱπποκράτειον περιγραφὴν τῆς Ἱατρικῆς δὲν θὰ εἶχομεν νὰ προσθέσωμεν ἀκόμη καὶ σήμερόν τι τὸ οὐσιῶδες. Ἡ κατάλληλος ἐτοιμασία τοῦ ἱατροῦ ποὺ θὰ ὑπηρετήσῃ εἰς τὸν ἀνθρώπινον πόνον, τὸν ὁποῖον φέρει ἡ νόσος, εἶναι ὄντως δυσχερής. Δὲν πρόκειται περὶ ἀπλῆς μορφώσεως ἑνὸς ἐπιστήμονος, ἀλλὰ περὶ ἀληθοῦς Παιδείας, συγκεκροτημένης ἀρτίας προσωπικότητος, κατόχου τῶν ἀναγκαίων γνώσεων καὶ ἱκανοτήτων, ἱκανῆς καὶ προθύμου νὰ ὄρῃ δεινά, νὰ ψηλαφῇ τ' ἀηδῆ καὶ ἐπ' ἀλλοτρίοισι ξυμφορῆσιν ἰδίας νὰ καρποῦται λύπας. Εἶναι ἀδύνατον τοῦτο χωρὶς τὴν Ἀγάπην πρὸς τὸν πάσχοντα, οἰοσδήποτε καὶ ἂν εἶναι οὗτος καὶ οἰανδήποτε νόσον καὶ ἂν ἔχη. Τὸ νόημα τῆς ἱατρικῆς παιδείας εἰς τοῦτο ἀκριβῶς συνοψίζεται: εἰς τὴν κατάλληλον ἐτοιμασίαν τοῦ ἀνθρώπου ἐκείνου ποὺ θὰ ἐκπληρώσῃ τὴν βαρεῖαν αὐτὴν ἀποστολήν. Διαγραμματικῶς θὰ σκιαγραφήσω τὰ τοῦ δυσχεροῦς αὐτοῦ ἔργου τὸ ὁποῖον ἐπωμίζονται οἱ μετέχοντες τῆς ἱατρικῆς παιδείας, ἀρχόμενος δι' ὀλίγων ἀπὸ τῆς ἐν γένει Ἀνωτάτης Παιδείας.

Χρησιμοποιοῦ τὸν ὄρον Παιδεία, ἀντὶ ἄλλων, ἀκριβῶς διὰ νὰ περιλάβω καὶ νὰ τονίσω ὅ,τι ἐσήμαινεν ἡ λέξις εἰς τὴν ἀρχαιότητα, ὡς τοῦτο ἔχει παρουσιασθῆ καὶ ἀναπτυχθῆ ἀπὸ τὸν ἀείμνηστον *Werner Jaeger* εἰς τὸ τετράτομον κλασσικὸν ἔργον του ΠΑΙΔΕΙΑ<sup>(2)</sup>. Παιδεία εἶναι οὐχὶ ἀπλῶς ἡ μάθησις πολλῶν γνώσεων, ἀλλ' ἡ ἀνάπτυξις τοῦ ὅλου Ἀνθρώπου εἰς ὠλοκληρωμένην προσωπικότητα. Αὕτη ἐνέχει καὶ τὴν ἔννοιαν τῆς Σοφίας, ἡ ὁποία ἔχει σχεδὸν ἐκλείψει ἀπὸ τὴν σύγχρονον ἐκπαίδευσιν. Ἡ παιδεία ἀρχίζει ἀπὸ τῆς παιδικῆς ἡλικίας καὶ δὲν τελειώνει παρὰ μὲ τὴν ζωὴν. Ἰδιαιτέρως μᾶς ἐνδιαφέρει σήμερον ἡ Πανεπιστημιακὴ τῆς φάσις.



Τί είναι Πανεπιστήμιον; τί διδάσκει καὶ εἰς τί σκοπεῖ;

Τὸ Πανεπιστήμιον εἶναι ὁ τόπος τῆς διδασκαλίας τῆς παγκοσμίου γνώσεως, ὡς ὀρίζει ὁ *John Henry Cardinal Newman* εἰς τὸ κλασσικὸν ἔργον του τῷ 1852: *The idea of a University*(<sup>3</sup>).

Ὁ Ἀριστοτέλης θεωρεῖται ὡς ὁ πατὴρ τῆς παγκοσμιότητος τῆς γνώσεως, τῆς Πολυμαθείας. Ὁ ἴδιος ἔγραψε περὶ Φυσικῆς, Βιολογίας, Ψυχολογίας, Πολιτικῆς, Φιλοσοφίας (περιλαμβανούσης: θεωρίαν τῆς γνώσεως, λογικὴν, αἰσθητικὴν, ἠθικὴν καὶ μεταφυσικὴν) κλπ.

Διαφόρως ὅμως συνέλαβαν τὸ περιεχόμενον τῆς πανεπιστημιακῆς διδασκαλίας εἰς τὰ διάφορα κέντρα. Ὁ ιδεώδης τύπος, πρὸς τὸν ὁποῖον ὄφειλε νὰ ὀδηγῆ αὕτη εἰς τὰ ἱστορικὰ Πανεπιστήμια τῆς Ὁξφόρδης καὶ τοῦ Cambridge ἦτο ὁ gentleman. Τὸ σύμβολόν των ἀπὸ τοῦ 16ου μέχρι τοῦ 19ου αἰῶνος ἦτο ἡ Humanitas κατ' ἀντίθεσιν πρὸς τὴν Veritas, ἡ ὁποία ἦτο τὸ σύμβολον τῆς Πανεπιστημιακῆς παιδείας εἰς Παρισίους καὶ Βερολῖνον. Τὸν gentleman περιγράφει ὠραῖα εἰς τὸ ἀνωτέρω μνημονευθὲν ἔργον του ὁ *Newman*(<sup>3</sup>). Εἰς τὴν ἀνάπτυξίν του, λέγει, ὀδηγεῖ ἡ ἀρίστη διὰ τὸ ἴδιον τὸ ἄτομον ἄσκησις τῆς διανοίας, ἡ ὁποία τὸ καθιστᾷ ἱκανὸν νὰ πληρῶσῃ τὰ καθήκοντά του πρὸς τὴν κοινωνίαν. Ἡ τοιαύτη ἐκπαίδευσις δίδει εἰς τὸν ἄνθρωπον καθαρὰν συνειδητὴν ἀντίληψιν τῶν ἰδίων του γνωμῶν καὶ ἀπόψεων, ἱκανότητα νὰ τὰς ἀναπτύσῃ, γλαφυρότητα εἰς τὸ νὰ τὰς ἐκφράσῃ καὶ δύναμιν εἰς τὸ νὰ τὰς ἐπιβάλῃ. Τὸν καθιστᾷ ἱκανὸν καὶ τοῦ δεικνύει πῶς νὰ προσαρμόζεται πρὸς τοὺς ἄλλους, πῶς νὰ τοὺς ἐπηρεάσῃ καὶ πῶς νὰ τοὺς κατανοῇ. Ὅπως τὸν χαρακτηρίζει ὁ φιλόσοφος *John Locke* εἰς τὸ ἔργον του *Some Thoughts on Education*(<sup>4</sup>) (τέλος τοῦ 17ου αἰῶνος) ὁ gentleman εἶναι προῖον καλῆς ἀνατροφῆς, τῆς ὁποίας συνθῆκαι εἶναι πλοῦτος καὶ ὑγεία εἰς τὴν οἰκογένειαν, φίλοι ἀπὸ τὸ ἴδιον περιβάλλον, καλὰ βιβλία, ἀλλ' ὄχι ἐκμάθησις των (!) καὶ παιδαγωγὸς gentleman, ὁ ὁποῖος γνωρίζει πῶς ν' ἀναμιγνύῃ ἐπιτυχῶς τὴν καλωσύνην μὲ τὴν αὐστηρότητα καὶ πῶς νὰ ὀδηγῆ εἰς ἐκπαίδευσιν χαρακτῆρος καὶ ὄχι εἰς scholarship.

Ὡς συνοψίζει χαρακτηριστικὰ ὁ *Newman*, πρακτικὸς σκοπὸς τῆς πανεπιστημιακῆς ἐκπαιδεύσεως πρέπει νὰ θεωρηθῆ ἡ ἄσκησις καλῶν μελῶν τῆς κοινωνίας.

Εἰς ἀντίθεσιν πρὸς τὸ Ἀγγλικὸν αὐτὸ ιδεῶδες ἤρχετο ἡ ἐκζήτησις τῆς Ἀληθείας, τῆς Veritas, τῶν Πανεπιστημίων τῆς Κεντρικῆς Εὐρώπης. Ἡ ἀνάπτυξις δηλαδὴ τῆς διανοίας καὶ ἡ ἔρευνα, οὐχὶ ἡ καλλιέργεια χαρακτῆρος, ἀλλὰ ἡ δημιουργία τοῦ Scholar.

Τοῦτο περιγράφει χαρακτηριστικῶς ὁ φιλόσοφος *Schleiermacher*, εἰς τὸ ὑπόμνημά του *Gelegentliche Gedanken über Universitäten*(<sup>5</sup>), ὅπου τῷ 1808 σχολιάζει τὴν ἵδρυσιν τοῦ Πανεπιστημίου τοῦ Βερολίνου, λέγων διὰ τὴν ἀποστολὴν τοῦ Πανεπιστημίου καὶ τὴν πανεπιστημιακὴν μόρφωσιν, ὅτι: «αὕτη



είναι ή περίοδος καθ' ήν ό ώριμος άνθρωπος γίνεται παραγωγικός, αισθάνεται την ώραιότητα τής συστηματικής σκέψεως κι' επέκτεινει την τροχιάν της δια τής ιδίας του συμβολής. Το Πανεπιστήμιον είναι έμπειστευμένον με την έναρξιν μιᾶς έξεργασίας (Prozess), πού δέν είναι τίποτε όλιγώτερον από μίαν έξ ολοκλήρου νέαν στάσιν έναντι τής ζωής... αποστολή του είναι να τους εμφυτεύση τὸ ιδεώδες τής 'Αληθείας, να τους μάθη να μη βλέπουν τὸ μεμονωμένον αντικείμενον τής έρεύνης των χωριστά, ἀλλ' εν συνδυασμῶ πρὸς τὰ σχετικά προβλήματα τής σκέψεως...».

Ἡ έννοια τοῦ Πανεπιστημίου έκτοτε διαρκῶς εύρίσκεται υπό συζήτησιν και ἀναθεώρησιν. Εἰς πρόσφατον διατύπωσίν της (6) ή Interdisciplinary Studies Committee on the Future of Man τοῦ Πανεπιστημίου τής Wisconsin εἰς Madison, έργαζομένη ἐπ' αὐτοῦ ἀπὸ τοῦ 1962, θεωρεῖ, ότι πρωταρχικός σκοπὸς τοῦ Πανεπιστημίου είναι να παράσχη τὸ περιβάλλον, ὅπου ή Σχολή και οἱ φοιτηταὶ θα δυνηθοῦν ν' ἀνακαλύψουν, να εξετάσουν κριτικῶς, να διατηρήσουν και να μεταδώσουν τήν Γνώσιν, τήν Σοφίαν και τὰς 'Αξίας, αἱ ὁποῖαι θα βοηθήσουν εἰς τήν έξασφάλισιν τής ἐπιβιώσεως τῶν παρουσῶν και μελλουσῶν γενεῶν με βελτιωμένην τήν ποιότητα τής ζωής.

Ἐνωρὶς διεχωρίσθησαν και ἔγιναν συνειδηταὶ ή γενικὴ ἑλευθέρα μόρφωσις ἀφ' ἑνὸς και ή εξειδικευμένη ή επαγγελματικὴ ἀφ' ἑτέρου. Η πρώτη είναι γνωστὴ ὡς liberal, ὡς ἀπεδόθη ὁ ὅρος τοῦ Ἀριστοτέλους «ἐλευθέριος», ὅπως τὸν χρησιμοποιεῖ οὗτος εἰς τὸ πρῶτον βιβλίον τής Ρητορικῆς, ὁμιλῶν περὶ τῶν διαφορῶν ἀγαθῶν:

«ἔστι δὲ χρήσιμα μὲν μᾶλλον τὰ κάρπιμα, ἑλευθέρια δὲ τὰ πρὸς ἀπόλαυσιν...» (7).

Ἡ δευτέρα είναι διεθνῶς γνωστὴ ὡς professional.

Ἡ εἰς ἑλεύθερον ἄνθρωπον ἀρμόζουσα γενικὴ μόρφωσις (liberal, «ἐλευθέριος»), ταυτιζομένη πρὸς τήν φιλοσοφικὴν παιδευσιν, ἔθεωρήθη ἀπαραίτητος διὰ τὸν gentleman, ἀλλ' ἐπίσης ἀνεπτύχθη και ὡς ιδεώδες τής ἀναγεννήσεως και τῶν ἀνθρωπιστῶν τής Κεντρικῆς Εὐρώπης. Μεγάλοι ὑποστηρικταὶ της ὑπῆρξαν ὁ Ἐρασμος ἐκ Rotterdam, ὁ Montaigne και ὁ Wilhelm von Humbolt. Οὗτοι ἔθεώρουν ότι ή γενικὴ μόρφωσις και ή παράδοσίς της είναι τὸ καλύτερον μέσον διὰ τὸν σχηματισμὸν ἀρμονικῆς, πλουσίας κι' εὐφραντάστου προσωπικότητος. Ὡς λέγει ὁ Newman, ή έννοια τής γενικῆς μορφώσεως είναι ή πειθαρχία τής διανοίας πρὸς ἴδιον και μόνον ὄφελος, πρὸς ἰδίαν ἀνωτέραν καλλιέργειαν, ὄχι ή συμμόρφωσίς της πρὸς ἓν εἰδικὸν ἐπάγγελμα ή ἐπιστήμην.

Κατ' ἀντίθεσιν πρὸς τήν γενικὴν (ἐλευθέριον) μόρφωσιν, ἤλθεν ὡς ἀναγκαία συνέπεια τής προόδου τής ἐπιστήμης και τής τεχνικῆς ή εἰδικὴ ἐκπαίδευσις, ή επαγγελματικὴ (professional). Αὕτη ὠδήγησεν ὄντως εἰς τήν ἔτι με-



γαλυτέραν ανάπτυξιν τῶν ἐπιστημῶν καὶ τῆς τεχνικῆς, ἡ ὁποία προσέλαβε τόσῃ λαμπρότητα καὶ αἴγλην σήμερον, ὥστε νὰ ἔχη χαρακτηρισθῆ ὡς ἔκρηξις τῶν γνώσεων καὶ τοῦ ἐπιστητοῦ. Ὁδήγησεν ὁμως καὶ εἰς τὴν διαμόρφωσιν τῶν ἄκρως ἐξειδικευμένων ἐπιστημόνων μὲ τὰς ξηρὰς γνώσεις, μὲ πολὺ στενὰ διαφέροντα καὶ χωρὶς τὴν γενικωτέραν θεώρησιν τῶν ὄντων καὶ τῆς ὑπάρξεως ὡς ἀπαραίτητον ὑπόβαθρον. Ὁδήγησεν εἰς τὴν ἀποκλειστικὴν ἐξειδίκευσιν μὲ τὰ γνωστὰ εἰς ὄλους καὶ δι' ὄλους κακά.

Αὕτη ἔφευρεν εἰς τὸ τυπικὸν σύγχρονον πρόγραμμα, curriculum, τῶν Πανεπιστημίων, ὡς τὸ βλέπομεν κυρίως εἰς τὰ πρωτοποριακά, ὑψηλοῦ ἐπιπέδου Ἀμερικανικὰ κέντρα. Εἰς αὐτὰ ἡ ἐκπαίδευσις ἔχει γίνεαι ἀγὼν δρόμου, ὥστε νὰ ἰκανοποιηθοῦν ὅλαι αἱ ἀπαιτήσεις τῆς συγχρόνου ζωῆς. Εἶναι γνωστὸν τὸ σύστημα τῆς κατατάξεως καὶ διαβαθμίσεως τῆς ἐκπαιδεύσεως ἐπὶ ποσοτικῆς βάσεως μὲ τὰ χωριστὰ μαθήματα, τὰ credits καὶ τὰ points, τὰ ὁποῖα πρέπει ὁ φοιτητὴς νὰ συμπληρώνη. Τοῦτο ἀντικατέστησε τὸ παλαιὸν σύστημα τῶν διαφόρων θεμάτων σχετιζομένων πρὸς ἄλληλα, ὡς κεφάλαια καλῶς ὀργανωμένου βιβλίου. Σήμερον αἱ χωρισταὶ καὶ χωρὶς μεταξὺ των συνεννόησιν ἔδραι εἶναι παγκόσμιον φαινόμενον, πὺ ἔχει φθάσει εἰς αὐτὴν ταύτην τὴν κατάργησιν τῆς ἐννοίας τοῦ Πανεπιστημίου.

Ὁ παιδαγωγὸς καὶ φιλόσοφος *Robert Ulich*, γνωστὸς ἤδη ἀπὸ τὴν Γερμανίαν, ἀλλὰ περισσότερο ἀπὸ τὸ Πανεπιστήμιον *Harvard*, ὅπου ἐδίδαξεν ἐπὶ μακρόν, εἰς τὸ κλασσικὸν βιβλίον του *Conditions of Civilized Living*<sup>(8)</sup>, θρηνῶν τὸ γεγονὸς τῆς ἄκρας ἐξειδικεύσεως τῆς γνώσεως καὶ τῆς ἀπωλείας τοῦ Ὁλοῦ, τῆς Ἀληθείας, χάριν τοῦ μέρους, συζητεῖ ὅτι ἀληθῆς professional ἐκπαίδευσις εἶναι ἀδύνατος χωρὶς νὰ συνδυάζεται πρὸς τὴν γενικὴν. Τῆς τελευταίας σκοπὸς εἶναι ὁ σχηματισμὸς ὀλοκληρωμένων προσωπικοτήτων, ἱκανῶν νὰ ἐνσωματώσουν τὴν ἐξειδικευμένην γνώσιν εἰς τὰ εὐρύτερα πλαίσια τῶν ἐνδιαφερόντων. Ἐπιγραμματικὰ λέγει ὅτι «κάθε ἐπάγγελμα ἔχει βαθειὰ τὰς ρίζας του εἰς τὰς βασικὰς ἐμπειρίας τῆς Ἀνθρωπότητος καὶ μαραίνεται ἐὰν αἱ ρίζαι κοποῦν». Τοῦτο εἶναι ἰδιαιτέρως ἀληθὲς διὰ τὸν ἱατρόν, ὁ ὁποῖος διαρκῶς ζῆ τοιαύτας βασικὰς ἐμπειρίας. Δυστυχῶς τὸ ἐπικρατήσαν σύστημα ἔχει ὀδηγήσει εἰς τὴν ἀτροφίαν τῶν πολιτιστικῶν ἀξιών καὶ τῆς *Kultur*.

Πρόκειται περὶ τῆς τραγικῆς ὄντως ἀντιθέσεως, ἡ ὁποία κατὰ τὸν Ἀλέξανδρον *Τσιρινιάνην*<sup>(9)</sup>, ὑπάρχει μεταξὺ τῆς τεχνικῆς προόδου, πὺ τρέχει μὲ ταχύτητα πυραύλου καὶ τοῦ πνευματικοῦ πολιτισμοῦ πὺ μαραίνεται καὶ ἀφήνει πνευματικῶς ἄδειον τὸν σύγχρονον ἄνθρωπον: «ἀνησυχοῦμεν, λέγει, διότι δὲν βλέπομεν τὸν ἀντίστοιχον πνευματικὸν πολιτισμὸν πὺ θὰ κυβερνήσῃ τὴν τεχνικὴν πρόοδον, θὰ τὴν κάμη δύναμιν ζωῆς καὶ ὄχι ὀλέθρου».

..«Ὡς ἡμᾶς ἔλαθε καταγελάστως ὅτι οὐ μόνον ἐπιστήμης (τῆς γνώσεως δηλ.) ἡγουμένης, ὀρθῶς τε καὶ εὖ τοῖς ἀνθρώποις πρόκειται τὰ



πράγματα» λέγει ὁ Σωκράτης εἰς τὸν διάλογον «Μένων»<sup>(10)</sup>. Εἰς δὲ τὸν «Ἀλκιβιάδην Δεύτερον»<sup>(11)</sup>, ἀναφερόμενος εἰς τὸ ὅτι ἡ πολυμάθεια χωρὶς κρίσιν εἶναι ἄχρηστος, λέγει «ὁ δὲ τὴν καλουμένην φιλομάθειάν τε καὶ πολυτεχνίαν κεκτημένος, ὀρφανὸς δὲ ὢν ταύτης τῆς ἐπιστήμης... πολλῶ χειμῶνι χρήσεται ὥστε ξυμβαίνειν μοι δοκεῖ καὶ ἐνταῦθα τὸ τοῦ ποιητοῦ ὃ λέγει κατηγορῶν πού τινος, ὡς πολλὰ μὲν ἠπίσταιο ἔργα, κακῶς δὲ φασιν ἠπίσταιο πάντα», ἐννοῶν τὸν Ὅμηρον εἰς ὃν ἀπεδίδετο τὸ ποίημα Μαργίτης.

Ὀντως ἔλλειπει ἀπὸ τὴν σημερινὴν ἐν τῷ συνόλῳ τῆς ἐκπαίδευσιν αὐτὸ πὸν περιλαμβάνει ἡ ἔννοια τῆς Παιδείας εἰς τὴν Ἀρχαιότητα. «Εἰς τὰς Σχολὰς τῆς Ἀρχαιότητος ἐπεζητεῖτο ἡ ἀπόκτησις σοφίας. Εἰς τὰ σύγχρονα κολλέγια ὁ μετριώτερος σκοπὸς εἶναι νὰ διδαχθοῦν θέματα (subjects), μαθήματα. Ἡ πτώσις ἀπὸ τὴν θείαν σοφίαν, πὸν ἦτο ὁ σκοπὸς τῶν ἀρχαίων, εἰς τὴν γνῶσιν τῶν σημερινῶν text-books, πὸν ἐπιτυγχάνεται διὰ τοῦ συστήματος τῶν ἐξετάσεων καὶ τῶν βαθμῶν, εἶναι ἐκπαιδευτικὴ ἀποτυχία συνεχιζομένη διὰ τῶν αἰώνων» παρατηρεῖ ὁ φιλόσοφος καὶ παιδαγωγὸς Alfred North Whitehead ἐκ τῶν βασικῶν θεμελιωτῶν τῆς ὑγιοῦς συγχρόνου ἀντιλήψεως περὶ παιδείας<sup>(12)</sup>.

Τί θὰ ἔλεγε βλέπων τοὺς ἠλεκτρονικοὺς ὑπολογιστάς, τοὺς computers, ἀντικαθιστῶντας τὰ βιβλία καὶ τοὺς φοιτητάς μεταβαλλομένους εἰς χειριστάς, πὸν λαμβάνουν ἐτοιμὴν τὴν πλέον πρόσφατον πληροφορίαν πιέζοντες κομβία! Δὲν σημαίνει φυσικὰ τοῦτο, ὅτι δὲν θὰ χρησιμοποιηθῇ ἡ τεραστία πρόοδος, πὸν εἶναι οἱ computers, εἰς τὴν ὑπηρεσίαν τῆς παιδείας. Ὑπάρχουν σοβαρὰ προγράμματα, ὡς τὸ ΠΛΑΤΩΝ, πὸν σχολιάζεται εὐμενῶς ἐν Ἀμερικῇ. Τοῦτο στηρίζεται κυρίως εἰς τὴν χρῆσιν computers. Δὲν παύει ὅμως ὁ κίνδυνος καὶ εἰς τὰ ἐπιτυχέστερα τούτων νὰ δοθῇ μὲν γνῶσις καὶ ν' ἀναπτυχθοῦν ἱκανότητες εἰς τὸν μαθητὴν, ἀλλὰ νὰ διαφύγῃ ἀκριβῶς αὐτὸ πὸν θρηνεῖ ὁ Whitehead ἄνωτέρω: ἡ Σοφία!

Ἡ διδασκαλία τῆς Ἰατρικῆς ἐπέρασε διάφορα στάδια ἀπὸ τῆς ἀρχαιότητος μέχρι σήμερα, ἀκολουθοῦσα τὴν διὰ τῶν αἰώνων διαμόρφωσιν καὶ ἀνάπτυξιν τῆς Ἐπιστήμης μας. Εἰς τὴν ἐποχὴν τοῦ Ἰπποκράτους διετήρει, ὡς καταφαίνεται εἰς τὸν Ὅρκον καὶ ἀλλαχοῦ, τὸν ἱερατικὸν χαρακτῆρα, χρησιμοποιουμένων ἐκφράσεων μνήσεως:

«τὰ δὲ ἱερὰ ἐόντα πρήγματα ἱεροῖσιν ἀνθρώποισι δείκνυνται, θεβοίησι δέ, οὐ θέμις, πρὶν ἢ τελεσθῶσιν ὀργίοισιν ἐπιστήμης»<sup>(13)</sup>.

Ὀρθότερον ὅμως θὰ ἦτο νὰ ἴδωμεν εἰς τ' ἄνωτέρω τὴν πρώτην θεμελίωσιν τοῦ ὑψηλοῦ περιεχομένου καὶ τῆς σοβαρότητος τῆς Ἰατρικῆς τὸ ὁποῖον ὄντως ἀπῆτει ἐπιλογὴν τῶν μυστῶν τῆς.



Κατὰ τὴν σύγχρονον ἀνάπτυξιν τῶν Πανεπιστημίων αὕτη ἠκολούθησε, τηρουμένης τῆς ἰδιομορφίας της, τὰς προηγουμένας διαγραφείσας τάσεις. Διάχυτος παρατηρεῖται ἀνησυχία ὡς πρὸς τὸ νόημα πὸν πρέπει νὰ ἔχη καὶ ὡς πρὸς τοὺς τρόπους ἐπιτεύξεως τοῦ τελικοῦ σκοποῦ. Ἡ ἀναζήτησις αὕτη τοῦ ἀρίστου εἶναι καταφανεστέρα εἰς τὰς πλέον ἐπιτυχημένας Ἰατρικὰς Σχολὰς καὶ πολὺ ὀλίγον ἢ καθόλου εἰς τὰς πεπαλαιωμένας.

Δὲν θ' ἀναφερθῶ εἰς Πανεπιστήμια καὶ Ἰατρικὰς Σχολὰς πὸν δὲν ἔχουν ἀκόμη ἀρχίσει κἂν νὰ ἐπιλύουν βασικά προβλήματα καὶ ἀδυναμίας, ὡς εἶναι ὁ ἀπαραδέκτως μέγας ἀριθμὸς φοιτητῶν καὶ ἡ ἔλλειψις στοιχειωδῶν ἀπαιτήσεων βασικῆς διδασκαλίας. Οὐδεὶς δέχεται ὡς ὀρθὴν τὴν παροῦσαν κατάστασιν τῆς Ἀνωτάτης μας Παιδείας καὶ ἰδιαιτέρως τῆς Ἰατρικῆς ἐκπαιδεύσεως. Πολλοὶ τὴν χαρακτηρίζουν ὡς παράλογον, ἔστω καὶ ἂν τὴν ἀνέχωνται. Εὐχὴν διατυπώνω κ' ἐγὼ μαζὶ μὲ ὄλους τοὺς ἄλλους νὰ εὑρεθῇ ἡ καλυτέρα λύσις τοῦ προβλήματος. Ὅ,τι θὰ λεχθῇ εἰς τὴν συνέχειαν, προϋποθέτει ὡς ἀσυζητητὴν βασικὸν αὐτὸ πὸν ἔχει καθιερωθῆ διεθνῶς, ὡς ἐπιτυχῆς ἰατρικὴ ἐκπαίδευσις. Ἡ πέραν ἐκείνου βελτίωσις καὶ ἄνοδος εἶναι τὸ θέμα μας.

Εἶναι ἐνδιαφέρον νὰ ἴδωμεν, ποῖον θεωρεῖται σήμερον ὡς περιεχόμενον τῆς ἰατρικῆς καὶ δὴ τῆς φοιτητικῆς ἢ προπτυχιακῆς, ὡς ἐπεκράτησε νὰ λέγεται, ἐκπαιδεύσεως.

Εἰδικὴ Ἐπιτροπὴ τοῦ Ἀμερικανικοῦ Συλλόγου Ἰατρικῶν Κολλεγίων (Association of the American Medical Colleges), τὸν ὁποῖον ἀποτελοῦν ὄλαι αἱ Ἰατρικαὶ Σχολαὶ τῶν Η.Π.Α., καθώρισε λεπτομερῶς τὰ ἀντικείμενα τῆς Ἰατρικῆς Ἐκπαιδεύσεως καὶ ταῦτα ἐγένοντο δεκτὰ ὑφ' ὄλων τῶν Σχολῶν — Μελῶν. Ἐπίσης καθώρισε τί δ ἐν εἶναι τὸ περιεχόμενον τῆς Ἰατρικῆς Ἐκπαιδεύσεως. Τὸ βασικὸν αὐτὸ κείμενον ἔχει δημοσιευθῆ εἰς τὴν Journal of Medical Education τῷ 1953 (14). Συνοψίζομεν τὰς κυρίας γραμμὰς:

Σκοπὸν ἔχει: Α. Νὰ βοηθήσῃ τὸν φοιτητὴν ν' ἀποκτήσῃ τὴν ἀπαιτούμενην γνῶσιν τῆς φυσιολογικῆς ἀναπτύξεως, ὑφῆς καὶ λειτουργίας τοῦ ἀνθρωπίνου ὄντος, τοῦ τρόπου κατὰ τὸν ὁποῖον φυσικά, χημικά, βιολογικά αἷτια, διάφοροι παράγοντες, ὡς κληρονομικοί, ψυχολογικοί, συνήθειαι ζωῆς καὶ κοινωνικαὶ δυνάμεις ἐπιδρῶν ἐπὶ τοῦ ἀνθρωπίνου ὄντος δυσμενῶς ἢ εὐμενῶς.

Σκοπὸν ἔχει νὰ τὸν κατατοπίσῃ ἐπὶ τῆς ὑπάρξεως εὐρείας ποικιλίας γνωστικῶν, ἐγχειρητικῶν καὶ λοιπῶν μέσων εἰς τὰ χέρια τῶν εἰδικῶν.

Β. Νὰ τὸν βοηθήσῃ ν' ἀποκτήσῃ οὐσιώδεις συνηθείας, ὡς εἶναι ἡ συνεχῆς μετεκπαίδευσις διὰ κριτικῆς μελέτης κ' ἐκτιμήσεως τῶν πληροφοριῶν πὸν δίδονται συνεχῶς ὑπὸ τῶν εἰδικῶν, διὰ τῆς χρησιμοποίησεως ἐπιστημονικῶν μεθόδων κλπ.

Γ. Νὰ βοηθήσῃ τὸν φοιτητὴν ν' ἀποκτήσῃ βασικὰς ἰκανότητας.



Δ. Ν' αναπτύξει υγιείς στάσεις, ως π.χ. ν' αντιμετωπίσει τ' άτομα εις τὸ σύνολόν των ὡς σύμπλοκα ἀνθρώπινα ὄντα εις ἐπίπλοκον καὶ μεταβαλλόμενον περιβάλλον, ὡς εἶναι ἐπίσης τὸ νὰ πλησιάζει κάθε ἀσθενῆ ὡς προσωπικότητα μὲ διατεταραγμένην ἀνάπτυξιν, ὑφὴν ἢ λειτουργίαν.

Νὰ τὸν μάθῃ νὰ δέχεται τὸ γεγονός ὅτι «ὁ ἰατρός πολλάκις δύναται νὰ θεραπεύσῃ, συχνὰ ν' ἀνακουφίσῃ, συχνὰ νὰ προλάβῃ καὶ πάντοτε νὰ παρηγορῆ».

Νὰ τὸν βοηθήσῃ νὰ κατανοήσῃ ἐπαγγελματικὰς καὶ ἠθικὰς ἀρχάς.

Ὡς ἐλέχθη ἤδη εἰς τὴν ἀρχήν, ἡ ἔκθεσις καθορίζει καὶ τὸ τί δὲ νὰ περιλαμβάνει ἢ φοιτητικὴ ἰατρικὴ ἐκπαίδευσις. Δὲν περιλαμβάνει λοιπὸν προσπάθειαν νὰ μεταδώσωμεν λεπτομερῆ συστηματικὴν γνῶσιν τῆς ἀνατομίας, βιοχημείας, φυσιολογίας, μικροβιολογίας, παθολογανατομίας, φαρμακολογίας κλπ., ὡς αὐτὴ ἀπαιτεῖται ἀπὸ τὸν εἰς ἕκαστον τομέα ἐξειδικευόμενον καὶ τὸν graduate student εἰδικῶς μαθητεύοντα εἰς ἓνα τομέα. Ὁμοίως δὲν περιλαμβάνει λεπτομερῆ διδασκαλίαν ὄλων τῶν ἀνωμαλιῶν καὶ νόσων ποὺ προσβάλλουν τὸν ἄνθρωπον.

Παρόμοιον ἀνακοινωθέν τοῦ Ἀμερικανικοῦ Χειρουργικοῦ Συλλόγου (American Surgical Association, 1950) (15), καθορίζει ὅτι: Ἡ ἰατρικὴ ἐκπαίδευσις σκοπεύει νὰ δώσῃ εἰς τὸν φοιτητὴν περιληπτικὴν ἀντίληψιν τοῦ ἀνθρώπου καὶ τῶν νόσων του καὶ νὰ τοῦ συνηθίσῃ τὸν νοῦν νὰ εἶναι ἰκανὸς νὰ εἰσέλθῃ χωρὶς καμμίαν δυσκολίαν εἰς οἰονδήποτε τῶν πεδίων τῆς Ἰατρικῆς Πράξεως καὶ Ἐρεῖνης. Ἡ προπτυχιακὴ φάσις σκοπεύει νὰ δώσῃ εἰς τὸν φοιτητὴν γενικὴν ἰκανότητα, ἐνῶ ἡ μεταπτυχιακὴ ἐκπαίδευσις ἔχει σκοπὸν νὰ δώσῃ τὴν εἰδικὴν ἰκανότητα εἰς τὸν ἤδη ἔτοιμον ἰατρόν.

Ἐχει γίνεῖ σαφῶς συνειδητόν, ὅτι ὁ φοιτητὴς εἶναι ἀφ' ἑνὸς ἀδύνατον, ἀφ' ἑτέρου ἄσκοπον νὰ μάθῃ περισσότερα τοῦ ἐφικτοῦ. Ἡ ἀντίληψις νὰ τοῦ μάθωμεν ὅσον τὸ δυνατόν λεπτομερέστερον τὰ διάφορα θέματα καὶ νὰ τὸν γεμίσωμεν γνώσεις ἀναμφισβητήτως πολὺ χρήσιμες, θὰ καταστρέψῃ ὅλην τὴν προσπάθειαν ἐκ θεμελίων. Ὡς οἱ παλαιοὶ μαθητευόμενοι εἰς μίαν τέχνην, ὁ φοιτητὴς τῆς Ἰατρικῆς πρέπει νὰ μάθῃ τὰ πρῶτα βήματα, ἀλλὰ νὰ τὰ μάθῃ καλά. Πρέπει νὰ συνηθίσῃ πῶς θὰ στέκεται στὰ πόδια του μόνος του, ἰκανὸς ν' ἀναγνωρίζῃ τὸ ἔδαφος ὅπου εὐρίσκεται καὶ ν' ἀποκτᾷ διαρκῶς καὶ μὲ τὸν ὀρθὸν τρόπον γνώσεις. Πρέπει νὰ ὀδηγηθῆ ἀπὸ τοὺς διδασκάλους του εἰς τὸ ν' ἀνδρωθῆ εἰς ἀνεξάρτητον, ἐλευθέραν καὶ ὀλοκληρωμένην προσωπικότητα.

Ὁ ἀνωτέρω ἀναφερθεὶς Whitehead (16), διακρίνει ἐπιγραμματικῶς τρία στάδια μαθήσεως ἐν γένει διὰ τὸν ἄνθρωπον: τὸ πρῶτον εἶναι τὸ ρωμαντικὸν (τῆς romance), τὸ δεύτερον τῆς ἀκριβοῦς γνώσεως (τῆς precision) καὶ τὸ τρίτον τῆς γενικεύσεως. Συνήθως τονίζεται τὸ δεύτερον στάδιον τῆς ἀκριβολογίας καὶ δίδονται γνώσεις, τὰς ὁποίας ἀποκαλεῖ πολὺ ἐπιτυχῶς ὁ Whitehead ἀδρανεῖς γνώσεις. Γνώσεις, αἱ ὁποῖαι μένουσιν ἀχρησιμοποίητοι. Τοῦτο εἶναι



ιδιαιτέρως ἀληθές εἰς τὰ ἱατρικά μας προγράμματα. Ἐχει διαπιστωθῆ διὰ ἐπακριβοῦς ἐρεῦνης, ὅτι καὶ ἀπὸ τοὺς καλοὺς φοιτητάς, ἀφοῦ τελειώσῃ ἓνα μάθημα τὸν ἓνα χρόνον καὶ ἀρχίσῃ ἢ διδασκαλία τοῦ ἄλλου, εἰς τὴν περίπτωσιν πὺ περιγράφει ἀνωτέρω ὁ *Whitehead*, μόνον 10% τῶν κτηθεισῶν γνώσεων συγκρατοῦνται, αἱ λοιπαὶ γίνονται ὄλονέν καὶ ἀμυδρότεραι.

Ἡ ἀρμονικὴ καὶ ἰσορροπημένη ἐπιτυχὴς μάθησις χρειάζεται ἀπαραίτητως τὸ ρωμαντικὸν στοιχεῖον διὰ τὴν χρωματίσῃ καὶ τὴν κινητοποιήσῃ. Διὰ τὸν πρωτοετῆ φοιτητὴν τῆς Ἱατρικῆς π.χ. ὁ ἄρρωστος, τὸ χειρουργεῖον, ἡ αἰθουσα τοκετῶν δὲν ἔχουν τὸν ἄμεσον σκοπὸν νὰ τοῦ διδάξουν τόσον ἐνωρὶς περὶ τῶν νόσων, ἀλλὰ κυρίως νὰ τοῦ συναρπάσουν τὴν προσοχήν, νὰ τοῦ δώσουν τὸν ἐνθουσιασμὸν τοῦ ρωμαντικοῦ σταδίου, πού, ὅπως τονίζει ὁ *G. Miller* εἰς τὸ πολὺ ἐνδιαφέρον ἐπὶ τῆς ἱατρικῆς ἐκπαιδεύσεως βιβλίον *Teaching and Learning in Medical Schools*<sup>(17)</sup>, θὰ προσθέσῃ νόημα καὶ ἱκανοποίησιν εἰς τὸ στάδιον τῆς ἀκριβολόγου μαθήσεως.

Τὰ σημερινὰ προγράμματα ἐπανέρχονται εἰς τὰς βασικὰς αὐτὰς ἀληθείας καὶ ἀρχάς. Μόνον ἐὰν κατορθώσωμεν νὰ δώσωμεν εἰς τὸν φοιτητὴν τὸ ἐνδιαφέρον καὶ τοῦ συνδέσωμεν τὴν γνώσιν μὲ τὴν ζωὴν, τὴν νόσον καὶ τὸν ἄρρωστον, τότε θὰ συγκρατήσῃ τὰ δεδομένα, θὰ τὰ κάμῃ κτῆμα του. Εἰς τὴν προσπάθειαν αὐτὴν ἰδιαιτέρως ἀπαραίτητος εἶναι ἡ ἀναζήτησις τῶν κινήτρων πὺ ὁ κάθε φοιτητὴς κρύβει μέσα του καὶ ἡ διατήρησις καὶ ἡ ἀνάδειξις των. Τὸ μεγαλύτερον καὶ κυριώτερον εἶναι τὸ κίνητρον νὰ γίνῃ ἱατρός, ν' ἀσκήσῃ Ἱατρικὴν, νὰ βοηθήσῃ τὸν πάσχοντα.

Κατὰ τὸ πρῶτον ἔτος αἰσθάνεται τὴν πρώτην ἀπογοήτευσιν, διότι τὰ μαθήματα τὸν ἀπομακρύνουν ἀπὸ τὸν ἀρχικὸν σκοπὸν, ἢ μᾶλλον τοῦ τὸν κάνουν ὄλονέν καὶ ἀμυδρότερον. Ἡ κατὰ ξηρόν, ἀκαδημαϊκὸν τρόπον παρουσιάσις τῶν βασικῶν μαθημάτων, τὰ ὁποῖα εἶναι θεβαίως ἀπαραίτητα διὰ τὴν καλὴν θεμελίωσιν τῆς περαιτέρω γνώσεως δημιουργοῦν τὸ δυσμενὲς αὐτὸ κλίμα. Πρόκειται περὶ τῆς ἐκμαθήσεως μιᾶς νέας γλώσσης, ἐν πολλοῖς συμβολικῆς, ἢ ὁποῖα θὰ χρησιμοποιηθῇ ὑπ' αὐτοῦ εἰς τὸ ἐξῆς πρὸς ἔκφρασιν τῆς ἱατρικῆς γνώσεως. Ἡ συνέπεια εἶναι μείωσις τοῦ ἐνδιαφέροντος καὶ ἀπώλεια τοῦ στόχου. Διὰ τὸν λόγον αὐτὸν ἔχει γίνῃ παραδεκτὸν ὅτι εἶναι ἀπαραίτητος ἢ ἐνωρὶς σύνδεσις τῶν διαφόρων γνώσεων πρὸς τὸν πάσχοντα καὶ τὴν νόσον. Τὰ πλέον σύγχρονα προγράμματα οἰκοδομοῦν ὄλην τὴν διδασκαλίαν κατὰ διάφορον ἕκαστον τρόπον περὶ τὸν πάσχοντα (*integrated teaching*).

Ἐὰν τὸ πρόγραμμα τῆς Ἱατρικῆς Σχολῆς ἐπιτύχῃ νὰ κάμῃ ἐναργεῖς τοὺς στόχους τῆς Παιδείας, τὸν τελικὸν ἀπώτερον καὶ τοὺς ἐνδιαμέσους, ὥστε νὰ κρατῇ τὸ ἐνδιαφέρον τοῦ φοιτητοῦ ἀμείωτον καθ' ὅλα τὰ ἔτη, ἐπέτυχε μέγα μέρος τῆς ἀποστολῆς τῆς.

Ἐκεῖνο πὺ εἶναι γενικῶς δεκτὸν ὑπὸ πάντων τῶν ἀσχολουμένων κι' ἐρευ-



νώντων τὰ τῆς Ἱατρικῆς Παιδείας εἶναι ὁ ἐνεργητικὸς τρόπος μαθήσεως. Μόνον ἐὰν ἡ μάθησις γίνῃ καρπὸς ἐφέσεως καὶ μετατραπῇ εἰς προσωπικὴν περσιπέτειαν, ὡς ἔχει προσφυῶς χαρακτηρισθῆ(18), τότε ἡ κατάκτησίς της θὰ φέρῃ τὴν βαθεῖαν ἱκανοποίησιν ποὺ εἶναι ἡ ἰσχυροτέρα ἀνταμοιβὴ καὶ τὸ ἰσχυρότερον κίνητρον.

Τὸ θέμα τῆς ἐνεργητικῆς εἰς ἀντίθεσιν πρὸς τὴν ἄκαρπον παθητικὴν μάθησιν, ποὺ ἀθροίζει γνώσεις καὶ ιδέας, ἐπανέρχεται συνεχῶς εἰς τὰς συζητήσεις περὶ Παιδείας. Δυστυχῶς εἰς τὸν τόπον, ὅπου ἐγεννήθη ἡ ἔννοια τῆς ἐνεργητικῆς μαθήσεως, εἴμεθα εἰς ἀπαράδεκτον σημεῖον καὶ εἰς ὄλας τὰς βαθμίδας τῆς Ἐκπαιδεύσεως, πολὺ πίσω.

Ὁ Σωκράτης εἶναι ὁ πρῶτος διδάξας καὶ τὸ πρότυπον διδασκάλου. Ἡ περιφνημος μαιευτικὴ μέθοδός του ἀπῆτει ἀπὸ τὸν διδάσκαλον νὰ μὴ δώσῃ τίποτε ἔτοιμον εἰς τὸν μαθητὴν. Μὲ τὸν διάλογον ἔφερε τὸν συζητητὴν νὰ ἐξαγάγῃ μόνος του τὸ συμπέρασμα. Ὁ Σωκράτης δὲν θὰ ἐδίδασκε ποτὲ ὑπὸ τὴν σημερινὴν ἔννοιαν τοῦ ὄρου, ὅπως λέγει θαυμάσια ὁ ἀείμνηστος Ραφαὴλ Δῆμος, βαθὺς γνώστης καὶ ἐρμηνευτὴς τοῦ Πλάτωνος, μέγας παιδαγωγὸς καὶ δόκιμος φιλόσοφος, ἐπὶ ἔτη Alford Professor of Natural Philosophy εἰς τὸ Πανεπιστήμιον Harvard καὶ κατόπιν Ἀκαδημαϊκὸς τῆς ἡμετέρας Ἀκαδημίας, τὸν ὁποῖον προώρως ἐχάσαμεν πρὶν ἢ χαρῇ τὴν εἰς Ἀθήνας ἐγκατάστασίν του — ὁ Σωκράτης, ἔλεγεν ὁ Δῆμος, ἦτο «προφήτης χωρὶς μῆνυμα» καὶ συνοψίζων ἐπιγραμματικὰ τὴν Σωκράτειον - Πλατωνικὴν ἀντίληψιν περὶ διδασκαλίας: «ὄσον ὀλιγώτερον διδάσκει, τόσο καλύτερος εἶναι ὁ διδάσκαλος»(19).

Ὁ Σωκράτης δὲν προσέφερε ποτὲ τὸ σκέπτεσθαι εἰς τοὺς μαθητάς του, οὔτε εἰς τὰ μικρὰ οὔτε εἰς τὰ μεγάλα θέματα. «Ἡ πλήρης ἔλλειψις δογματισμοῦ εἰς τοιοῦτον πανθωμολογημένον διδάσκαλον εἶναι ἐκπληκτικὴ διὰ τοὺς περισσοτέρους μας σήμερον ποὺ εἴμεθα συνηθισμένοι εἰς διδασκαλίαν ἐκ καθέδρας» παρατηρεῖ ἡ λάτρις καὶ διάσημος μελετήτρια τῶν Ἀρχαίων Ἑλλήνων Edith Hamilton. «Ἀλλὰ εἰς τὰς Ἀθήνας, συνεχίζει, τουλάχιστον εἰς τὰς Ἀθήνας τοῦ Πλάτωνος, ἐπεκράτει ἡ ἰδέα ὅτι κάθε ἄνθρωπος πρέπει μόνος του νὰ εἶναι ἐρευνητὴς τῆς Ἀληθείας, ἐὰν πρόκειται ποτὲ νὰ μεθέξῃ μέρους αὐτῆς»(20).

Ἀλλὰ δὲν εἶναι ὄλοι κατάλληλοι διὰ τὰ ἴδια πράγματα. Δὲν εἶναι ὄλοι κεκλημένοι νὰ γίνουιν καλοί, ἐπιτυχεῖς ἱατροί. Εἶναι ἀναπόφευκτον νὰ γίνετα ἐπιλογὴ τῶν καταλλήλων διὰ ἱατρικὴν παιδείαν. Ἄλλωστε ὁ Σωκράτης θεωρεῖ τοῦτο ἀναγκαῖον δι' οἰανδήποτε μάθησιν. Εἶναι ἐξόχως ἐνδιαφέρον ὅτι εἰς τὸ βραχύτατον ἀλλὰ τόσο ὠραῖον Ἱπποκράτειον ἔργον περὶ Νόμου(21), τίθενται τὰ θεμέλια καὶ αἱ κατευθυντήριαι γραμμαὶ διὰ τὴν ἐπιτυχῆ ἐπιλογὴν καὶ ἐκπαίδευσιν τοῦ ἱατροῦ:

Χρὴ γάρ, ὅσοις μέλλει ἱατρικῆς ξύνεσιν... ἀρμόζεσθαι τῶνδε μιν



*ἐπήβολον γενέσθαι: φύσις, διδασκαλίας, τόπου εὐφρέος, παιδομαθίης, φιλοπονίης, χρόνου. Πρῶτον μὲν οὖν πάντων δεῖ φύσις (ἰδιοφυΐας)... διότι ἂν αὕτη δὲν βοηθῇ κάθε προσπάθεια εἶναι ματαία.*

καὶ περαιτέρω:

*ἢ μὲν γὰρ φύσις ἡμέων, ὁκοῖον ἢ χώρα (τὸ χωράφι) τὰ δὲ δόγματα τῶν διδασκόντων, ὁκοῖον τὰ σπέρματα, ἢ δὲ παιδομαθίη τὸ καθ' ὄραν αὐτὰ πεσεῖν εἰς τὴν ἄρουραν (ἢ ἔγκαιρος σπορά).*

Ἐφόσον διὰ τῆς ἐπιλογῆς αὐτῆς ὑπάρξουν αἱ ἀναγκαῖαι προϋποθέσεις, ἐναπομένει εἰς τὴν κατάλληλον διδασκαλίαν νὰ συμπληρώσῃ τὸ ὑπόλοιπον. Πέραν τῆς μεθόδου καὶ τοῦ περιεχομένου τῆς διδασκαλίας, ἢ μᾶλλον εἰς τὸ ἐπίκεντρον, εἶναι ὁ διδάσκαλος. Ἡ μάθησις πρέπει νὰ εἶναι προσωπικὴ ὑπόθεσις κάθε φοιτητοῦ, πρὸς τὴν προσωπικότητα τοῦ ὁποῖου πρέπει νὰ προσαρμοσθοῦν αἱ διάφοροι γνώσεις καὶ ἡ μέθοδος. Τοῦτο δὲν ἐπιτυγχάνεται ἐὰν δὲν βασίζεται εἰς καλὰς διαπροσωπικὰς σχέσεις φοιτητοῦ - διδασκάλου.

Ἐνδιαφέρουσα εἶναι ἡ γενομένη ἐν Ἀμερικῇ ἔρευνα περὶ τοῦ ἐπιτυχέστερου καὶ καλύτερου κατὰ τοὺς φοιτητὰς διδασκάλου<sup>(22)</sup>. Ὡς ὁ καλύτερος καὶ ἰδεωδέστερος περιγράφεται ὑπὸ τῶν φοιτητῶν, ὄχι ὁ ἔχων περισσοτέρας γνώσεις, ὄχι ὁ ἐπιτυχῆς ἐρευνητής, ὄχι ὁ ἀπαντῶν εἰς ὅλας τὰς ἐρωτήσεις, ἀλλὰ ὁ πρόθυμος, φιλικός, διατεθειμένος νὰ διαθέσῃ χρόνον δι' αὐτοὺς καὶ τὸ κυριώτερον μὲ ἀμέριστον ἐνδιαφέρον διὰ τὸν φοιτητὴν ὡς ἄτομον. Ἐπίσης ἐκεῖνος πού εἶναι προετοιμασμένος νὰ δέχεται τὴν ἄγνοιάν του ὅταν ὑπάρχῃ, ὡς εἶναι φυσικὸν νὰ ὑπάρχῃ σήμερον μὲ τὴν ἐκρηξίν τῶν γνώσεων πού ἔχει σημειωθῇ.

Ὡς χειρότερον περιγράφουν ἐκεῖνον, πού δὲν ἔχει ἐνδιαφέρον διὰ τὸν φοιτητὴν, πού δίδει εὐκόλα πομπώδεις ἀπαντήσεις εἰς ἐρωτήματα, ἢ πού κάνει τὸν φοιτητὴν νὰ φαίνεται ἀνόητος ὅταν ἐρωτᾷ, καὶ ἐκεῖνον πού εἰς τὸ τέλος, δι' ὅλης τῆς συμπεριφορᾶς του, δὲν εἶναι εἰς θέσιν νὰ κρύψῃ τὴν ὑπεροψίαν του καὶ τὴν περιφρόνησίν του διὰ τὸν ἀγνοοῦντα φοιτητὴν.

Ἀνάλογα εὐρήματα ἔδωσεν ἔρευνα γενομένη εἰς τοὺς περυσινούς τριτοετῆς φοιτητὰς τῆς Σχολῆς μας ἐν συνεργασίᾳ μὲ τὸ Ἀθηναϊκὸν Ἰνστιτοῦτον τοῦ Ἀνθρώπου<sup>(23)</sup>.

→ Κατὰ πρόσφατον ἐν Ἀθήναις ἔκθεσιν Ἀμερικανοῦ κοσμήτορος ἰατρικῆς Σχολῆς ἐπὶ τοῦ ἐκσυγχρονισμένου προγράμματος ἐκπαιδεύσεως, περιλαμβάνοντος ἐκτὸς τοῦ μικροῦ ἀριθμοῦ φοιτητῶν καὶ ὅλα τὰ σύγχρονα μέσα, ὡς τοὺς *computers*, τῶν ὁποίων τὴν καθημερινὴν ὑπηρεσίαν ἔχει εἰς τὴν διάθεσίν του ὁ φοιτητής, ἠγέρθη εἰς πολλοὺς τῶν παρακολουθούντων ἡ ἀπορία: τί ἔγινεν ὁ Ἄνθρωπος; Εἶναι ἡ κραυγάζουσα ἀγωνία τοῦ σημερινοῦ ἀνθρώπου πρὸ τῆς ἀλματώδους πορείας τῆς τεχνοκρατίας καὶ τοῦ ἐπιστημονισμοῦ.



Πολλαχόθεν τονίζεται ἡ ἀνάγκη τῆς ἐκπαιδεύσεως τοῦ ἱατροῦ εἰς τὰς λεγομένας ἐπιστήμας τοῦ Ἀνθρώπου. Εἰς πρόσφατον ἔκθεσιν της<sup>(24)</sup> ἡ *Royal Commission on Medical Education* τῆς Ἀγγλίας, ἀφοῦ διαπιστώνη ὅτι ἡ βασικὴ ἔλξις διὰ τὸν νεαρὸν φοιτητὴν εἶναι ἡ εὐκαιρία ποῦ τοῦ προσφέρεται νὰ ὑπηρετήσῃ τὴν Ἀνθρωπότητα κατὰ ἓνα τῶν πολλῶν τρόπων καὶ ὅτι ὁ σκοπὸς εἶναι νὰ παραγάγῃ ὄχι ἀπλοὺς εἰδικούς, ἀλλὰ καλλιεργημένους ἀνθρώπους, θεωρεῖ τὴν διδασκαλίαν τῶν ἐπιστημῶν τοῦ Ἀνθρώπου (*behavioural sciences*) ὡς ἀπολύτως ἀπαραίτητον. Τὸ αὐτὸ ἔχει διατυπώσει καὶ ἡ *Robbins Committee on Higher Education* τῆς ἰδίας χώρας<sup>(25)</sup>. Εἶναι ἡ ἐπάνοδος εἰς τὴν ἰδέαν καὶ τὴν ἀνάγκην τῆς γενικῆς (*liberal*, ἐλευθερίου) μορφώσεως ὡς τὴν συνεζητήσαμεν εἰς τὴν ἀρχήν.

Ὅμοίαν διαμαρτυρίαν κάνει καὶ ὁ γνωστὸς Ἀμερικανὸς καθηγητὴς *Eugene Stead* εἰς τὸ τελευταῖον τεῦχος τῶν *Annals of Internal Medicine*<sup>(26)</sup>.

Ἐπανερχόμεθα ἐκ διαφορῶν κατευθύνσεων εἰς τὸν ἀρχικῶς προταθέντα Ἱπποκράτειον ὄρισμὸν τοῦ ἱατροῦ ὡς τοῦ ἀνθρώπου ποῦ «ἐπ' ἀλλοτριόισι ξυμφορῆσιν ἰδίας καρποῦται λύπας». Ἀλλὰ δὲν εἶναι δυνατὸν νὰ δώσῃ κανεὶς εἰμὴ ἐκ τοῦ περισσεύματος τῆς καρδίας. Δὲν εἶναι δυνατὸν νὰ γίνῃ κανεὶς μέγας ἱατρός, χωρὶς νὰ εἶναι μέχρις ἑνὸς βαθμοῦ μέγας εἰς τὴν καθημερινήν, προσωπικὴν του ζωὴν ὡς ἄνθρωπος, λέγει ὁ Ἀμερικανὸς *Felix Martin Ibanez*<sup>(27)</sup>.

Ἡ ἀπλὴ διδασκαλία τῶν ἐπιστημῶν τοῦ Ἀνθρώπου τῶν *behavioural sciences* ἐφόσον δὲν εἶναι ἀληθῆς Παιδεία, ὑπὸ τὴν ἀρχικῶς δοθεῖσαν ἔννοιαν τῶν Ἀρχαίων δὲν εἶναι δυνατὸν μόνη της νὰ διαπλάσῃ ἱατροὺς αὐτοῦ τοῦ ἰδεώδους. ←

Εἶναι σήμερον πολυσυζητούμενον θέμα: ἡ ταυτότης τοῦ ἀνθρώπου, ἡ *self-identity* ἢ ἀπλούστερα τὸ νὰ εὔρη καθεὶς τὸν ἀληθινὸν ἑαυτόν του. Μήπως δὲν εἶναι τὸ ἴδιον μὲ τὸ *γνώθι σαυτόν*, ἐκφραζόμενον μὲ σύγχρονον γλῶσσαν; Ὁ κύριος σκοπὸς τῆς Παιδείας, λέγει πάλιν ὁ *Ραφαήλ Δῆμος*<sup>(28)</sup>, εἶναι νὰ βοηθήσῃ τὸν νέον νὰ ἐπιτύχῃ εἰς τὸ νὰ εὔρη τὸν ἑαυτόν του, μὲ τὸ νὰ τὸν ὀδηγήσῃ νὰ σκέπτεται διὰ τὸν ἑαυτόν του καὶ νὰ λαμβάνῃ ἐλευθέρας ἀποφάσεις καὶ ἀφ' ἑτέρου μὲ τὸ νὰ τὸν βοηθήσῃ νὰ εὔρη τὸν σκοπὸν τῆς ζωῆς καὶ τὴν ἀληθῆ ἀποστολήν του.

Οἱ χίπυς καὶ οἱ *drop-outs* εἶναι ἀκριβῶς οἱ νέοι ποῦ δὲν ἐπέτυχαν νὰ εὔρουν τὸν ἀληθινὸν ἑαυτόν των. Ἡ μοντέρνα νόσος ποῦ ὀδηγεῖ εἰς τὰ ὡς ἄνω φαινόμενα μεταξὺ τῶν νέων εἶναι ἀκριβῶς τὸ πρόβλημα τῆς ἀνευρέσεως τῆς ταυτότητός των.

Εἶναι ἰδιαίτερος παρήγορον καὶ χαροποιὸν τὸ γεγονὸς ὅτι οἱ νέοι μας, οἱ φοιτηταί μας, διακρίνονται διὰ ὑγείαν καὶ ὠριμότητα εἰς πολὺ μεγάλην ἀναλογίαν, τοῦλάχιστον ἐπὶ τοῦ παρόντος. Τοῦτο πανθομολογουμένως δὲν εἶναι



τυχαῖον, ἀλλὰ ὀφείλεται εἰς τὴν ἱστορίαν καὶ τὴν σύνθεσιν τῆς Ἑλληνικῆς οἰκογενείας καὶ Κοινωνίας. Οἱ νέοι μας δὲν εἶναι ξερριζωμένοι ἀλλὰ ἔχουν βαθειὰς ρίζες εἰς τὴν Ἑλληνικὴν παράδοσιν καὶ οἰκογένειαν, πού διέσωσε τὸ γένος διὰ μέσου τῶν αἰώνων εἰς τὴν ἀσταθῆ, ἐπικίνδυνον καὶ περιζήλον αὐτὴν γωνίαν τῆς γῆς, ὅπου εὐρέθη. Μὲ ἰδιαιτέραν χαρὰν διαπιστώνομεν τοῦτο κατὰ τὴν ἀναστροφὴν μας μὲ τοὺς ἀγαπητοὺς φοιτητάς μας εἰς τοὺς χώρους διδασκαλίας καὶ τὰ νοσοκομεῖα καὶ ἐργαστήρια. Εἶναι ἐκ τῶν καλυτέρων, διὰ μερικὸς δὲ ἐξ ἡμῶν οἱ καλύτεροι. Ὅσον ἐνδιαφέρον καὶ φροντίδα τοὺς δεικνύομεν, ἀποδίδει εἰς τὸ πολλαπλοῦν.

Εἶναι ἰδιαιτέρα μας, μεγάλη εὐθύνη νὰ τοὺς βοηθήσωμεν ν' ἀναπτύξουν ὅ,τι καλὸν ἔχουν μέσα τους καὶ ν' ἀναδειχθοῦν πραγματικὰ πολιτισμένοι καὶ ἐπιτυχημένοι ὡς ἄνθρωποι καὶ ὡς ἰατροί, πέραν καὶ ὑπεράνω τοῦ πρακτικοῦ ὕλισμοῦ πού κατακλύζει διαρκῶς τὴν οἰκουμένην. Νὰ τοὺς ὀδηγήσωμεν νὰ γίνον ἄνθρωποι κατὰ τὸ τοῦ Μενάνδρου «ἦ χαρίεν ἔσι' ἄνθρωπος' ἂν ἄνθρωπος ἦ»!

Τὸ ἰδεῶδες τοῦ *gentleman* δὲν ἀρκεῖ καὶ σήμερον θεωρεῖται ὑπὸ πολλῶν ἀπληροῦσιν ὡς συνδεόμενον πρὸς προκαταλήψεις τάξεων καὶ κληρονομίας τίτλων. Σήμερον, ὡς σχολιάζει ὁ προηγουμένως ἀναφερθεὶς *Robert Ulich*<sup>(29)</sup> δὲν θέλομεν ἢ ὀλοκληρωμένη μόρφωσις νὰ εἶναι προνόμιον ὀλίγων οἰκογενειῶν. Παραμένουν ὅμως αἱ περιλαμβανόμεναι εἰς τὸ ἰδεῶδες τοῦ *gentleman* ἀξίαι ὡς εἶναι ἡ ἀρμονία μεταξὺ τῆς διανοήσεως, τοῦ χαρακτῆρος καὶ τοῦ σώματος, ἡ ἀνεσις συμπεριφορᾶς συνδυασμένη μὲ ἐνεργητικότητα καὶ ἡ ἀναγνώρισις, ὅτι ἡ ἡγεσία δὲν εἶναι προνόμιον, ἀλλὰ ὑπηρεσία καὶ σκληρὰ ἐργασία. Ἡ ἐποχὴ τῶν ἀριστοκρατῶν, συνεχίζει, ἐπέρασε. Σήμερον ἔχομεν ἀνάγκην ἀνθρώπων, πού αἰσθάνονται ἕνα μὲ τὸν λαόν καὶ πού ἀγωνίζονται νὰ τὸν ἀνεβάσουν. Διὰ τὸν ἰατρὸν θὰ ἐλέγαμεν: νὰ τὸν ὑπηρετήσουν, νὰ τὸν θεραπεύσουν καὶ νὰ τὸν ἀνεβάσουν.

Τὸ Ἱπποκράτειον ἰδεῶδες διὰ τὸν ἰατρὸν, παρατηρεῖ ὁ *Jaeger*, ἐνέχει τὴν ἔννοιαν τοῦ δημιουργοῦ, δηλαδὴ τοῦ ἀσκοῦντος δημόσιον λειτούργημα. Διὰ τὸν λόγον αὐτὸν ὁ *Jaeger* ἀφιερώνει ἰδιαιτέρον κεφάλαιον εἰς τὴν Ἑλληνικὴν Ἱατρικὴν ὡς Παιδείαν. Ὅταν ὁ ἰατρὸς τῆς Ἱπποκρατείου ἐποχῆς θεωρῆ ἀπαράιτητον ὑποχρέωσίν του, ἀκριβῶς διὰ νὰ ἐπιτύχη καλύτερον τὸν τελικόν του σκοπόν, δηλ. τὴν θεραπείαν, νὰ διδάξῃ τὸν πάσχοντα περὶ τῆς νόσου του καὶ τῶν αἰτίων πού τὴν προεκάλεσαν, ὄντως ἀσκεῖ δημόσιον λειτούργημα καὶ παιδείαν διὰ τὸν λαόν.

Εἶναι ἐξαιρετικῶς ἐνδιαφέρον, ὅτι μία σύγχρονος φωνή, μία μαρτυρία πού ἐβγήκε ἀπὸ τὰ στρατόπαιδα συγκεντρώσεως τῶν Γερμανῶν, τῶν ὁποίων ἐπέζησε, ὁ παγκοσμίως γνωστὸς ψυχίατρος τῆς Βιέννης καθηγητῆς *Victor Frankl* μεταξὺ τῶν ἄλλων σοφῶν του ὁμολογῶν περὶ τοῦ Ἀνθρώπου καὶ τῆς



ζωής, όπως τὰς ἔδωσε μετὰ τὴν φοβερὰν δοκιμασίαν ποὺ ἐπέρασε, εἰς πρόσφατον ἄρθρον του εἰς τὴν *American Journal of Psychotherapy* λέγει διὰ τὸν ἱατρὸν ὅτι: «δὲν εἶναι μὲν ἔργον του νὰ δώσῃ νόημα εἰς τὴν ζωὴν τῶν ἀρρώστων του, ἀλλὰ κάλλιστα εἶναι δυνατὸν ν' ἀποτελῇ ἀποστολὴν του... τὸ νὰ βοηθήσῃ τὸν πάσχοντα νὰ γίνῃ ἱκανὸς νὰ εὕρῃ νόημα εἰς τὴν ζωὴν του μόνος του» (30).

Δὲν εἶναι καθόλου τυχαῖον γεγονὸς, κατ' ἀνάλογον τρόπον, ὅτι ὅπως ὁ καλύτερος διδάσκαλος εἶναι ἐκεῖνος ποὺ ἔχει ἀμέριστον ἐνδιαφέρον διὰ τὸν φοιτητὴν, ἔτσι ἐν στοιχείῳ τοῦ καλοῦ ἱατροῦ εἶναι τὸ ἐνδιαφέρον διὰ τὸν ἄρρωστον, πολὺ περισσότερον δὲ ἀπὸ τὴν πολυμάθειάν του. Ἡ ἱατρικὴ μας πρέπει νὰ γίνῃ ἱατρικὴ τῆς προσωπικότητος (ἢ *Médecine de la Personne* τοῦ Ἑλβετοῦ *Paul Tournier*) καλύπτουσα τὸν ὅλον ἄνθρωπον καὶ τὴν Προσωπικότητά του. Τοῦτο ἰσχύει δι' ὅλους τοὺς ἱατροὺς καὶ δι' ὅλας τὰς εἰδικότητας.

Διὰ νὰ ἐπιτύχῃ τοῦ ὑψηλοῦ αὐτοῦ σκοποῦ ἡ Ἱατρικὴ Παιδεία εἶναι ἀπαραίτητον νὰ ἐτοιμάζῃ σοφοὺς, ὄχι ἀπλῶς πολυγνώστας. Εἶναι ἀπαραίτητον νὰ ἐτοιμάζῃ ἄνδρας τελείους, καλοὺς - κάγαθοὺς, μὲ ἱκανότητα δι' ὑπεύθυνον ἀντιμετώπισιν τῶν ζητημάτων ὑγείας, τὰ ὅποια εἰς τὴν πλειονότητά των μὲν εἶναι μικρά, ἀλλὰ πολλάκις εἶναι προβλήματα ζωῆς καὶ θανάτου. Τότε καταφαίνεται ὁ ἄξιος ἢ ὁ κακὸς κυβερνήτης ὡς παρομοιάζει τὸν ἀκατάρτιστον ἱατρὸν τὸ Ἱπποκράτειον βιβλίον περὶ Ἀρχαίας Ἱατρικῆς (31):

«ἐπὶ οἱ πολλοὶ γε τῶν ἱατρῶν ταῦτά μοι δοκέουσι τοῖσι κακοῖσι κυβερνήταισι πάσχειν καὶ γὰρ ἐκεῖνοι ὅταν ἐν γαλήνῃ κυβερνῶντες ἀμαριάνωσιν, οὐ καταφανέες εἰσίν. ὅταν δὲ αὐτοὺς κατάσχη χειμῶν τε μέγας καὶ ἄνεμος ἐξώσῃς, φανερῶς ἤδη πᾶσιν ἀνθρώποισι δι' ἀγνωσύνην καὶ ἀμαρτίην δῆλοι εἰσιν ἀπολέσαντες τὴν ναῦν».

Ὁ ἱατρὸς πρέπει νὰ εἶναι ἐνήμερος τῶν παλαιότερων καὶ τῶν πλέον πρόσφατων γνώσεων καὶ κτήσεων τῆς Ἱατρικῆς, ἔτοιμος ν' ἀναθεωρῇ τὰς γνώσεις του συνεχῶς, ἱκανὸς νὰ ἐκπαιδεύεται ἐφ' ὄρου ζωῆς, ἱκανὸς νὰ αἴρεται ὑπεράνω τοῦ ἑαυτοῦ του, ἔτοιμος νὰ δώσῃ τὴν ἄνεσίν του, τὸν χρόνον του, τὴν ἀνάπαυσίν του καὶ τὴν ζωὴν του εἰς τὴν ὑπηρεσίαν τοῦ συνανθρώπου του.

Ὁ ἱατρὸς ποὺ δὲν ἔχει ὠλοκληρωμένην προσωπικότητα, μὲ ὑψηλὴν ἠθικὴν μὲ ψυχικὴν καλλιέργειαν, ὄχι μόνον εἶναι ἀτελής διὰ τὸ ἔργον του, ἀλλ' ἔτι χειρότερον, εἶναι ἐπικίνδυνος. Δὲν συγχωρεῖται π.χ. εἰς τὸν ἱατρὸν ἐγωϊσμός, ὑπεροψία, οὔτε ἰσχυρογνωμοσύνη. Ἀλλοίμονον διὰ τὸν ἄρρωστον ἐὰν ὁ ἱατρὸς δὲν εἶναι ἔτοιμος ν' ἀναθεωρήσῃ διάγνωσιν, ἀπόψεις καὶ θεραπείαν ἀναλόγως τῆς πορείας τῆς νόσου, ἀλλ' ἐπιμένει εἰς τὴν ἐσφαλμένην γνώμην του, ἐὰν συμβῇ μάλιστα, ὡς συνήθως, κάποιος ἄλλος συνάδελφος νὰ ἔχῃ ἄλλην γνώμην! Ἡ ταπεινώσις, ἀρετὴ δι' ὅλους τοὺς ἀνθρώπους, εἶναι ἀπαραίτητος ἰδιότης τοῦ ἱατροῦ.



Περισσότερον παντός ἄλλου λειτουργήματος διὰ τὸν ἱατρὸν ἰσχύει κι' ἐφαρμόζεται τὸ «ὁ θέλων εἶναι πρῶτος ἐν ὑμῖν ἔστω πάντων διάκονος». Ἰδιαιτέρα ἀπαιτεῖται καλλιέργεια καὶ προσοχὴ νὰ μὴ θεωρήσῃ ποτὲ ὁ ἱατρός τὸν ἑαυτὸν του παντοδύναμον, νὰ μὴν οἰκειοποιηθῇ θεϊκᾶς ιδιότητος δεχόμενος ν' ἀποκαλῆται «σωτήρας», ὅταν ἔχῃ ἐπιτυχίαν. Δὲν ὀρίζει ὁ ἱατρός τὴν ζωὴν ἢ τὸν θάνατον. Ἀπλῶς ὑπηρετεῖ μὲ τὰς καλλιτέρας τῶν δυνάμεών του καὶ γνώσεών του τὸν πάσχοντα συνάνθρωπον. Ἡ πέραν τῶν μέτρων τοῦ ἀνθρώπου ἔκτασις καὶ ἀπόπειρα εἶναι ὕβρις κατὰ τοὺς ἀρχαίους. Ὅπως λέει ὠραῖα ὁ Παλαμᾶς<sup>(32)</sup>:

Ὅσα βουνὰ κι' ἂν ἀνεβῆτε  
ἀπ' τὶς κορφές των θ' ἀγναντεῦτε ἄλλες κορφές  
ψηλότερες, μιὰν ἄλλη πλάση ξελογιάστρα  
καὶ στήν κορφὴν σὰ φτάστε τὴν κατάψηλη  
πάλε θὰ καταλάβετε πὼς βρίσκεστε,  
σὰν πρῶτα, κάτου ἀπ' ὄλα τ' ἄστρα.

Μ' αὐτὴ τὴ συναίσθησι τοῦ μέτρου καὶ τῆς εὐθύνης νὰ δώσωμεν ὅ,τι καλύτερον καὶ ὅ,τι περισσότερο μποροῦμε, ἄς αισθανώμεθα οἱ ἱατροὶ πλάϊ στὸν πάσχοντα συνάνθρωπόν μας, πλάϊ στὸν πλησίον ὡς

Οὐδενὶ οὐδὲν ὀφείλοντες εἰμὴ τὸ ἀγαπᾶν ἀλλήλους.



## ΠΑΡΑΠΟΜΠΑΙ

1. ΙΠΠΟΚΡΑΤΟΥΣ, Περὶ Φυσῶν, 1.
2. JAEGER, Werner, PAEDEIA, Die Formung des Griechischen Menschen, Berlin 1933 ἐκδιδόμενον εἰς τὴν Ἑλληνικὴν κατὰ μετάφρασιν καὶ ἐπιμέλειαν Γ. Π. Βερρόιου, Ἀθήναι, 1969 (τόμος Α').
3. NEWMAN, John Henry Cardinal, The Idea of a University, Defined and illustrated, London, 1852.
4. LOCKE, John, Some Thoughts on Education, ἀναφερόμενον ὑπὸ Ulich (28).
5. SCHLEIERMACHER, F., Gelegenliche Gedanken Über Universitäten, Berlin, 1808, περιλαμβανόμενον εἰς τὸ Über das Wesen der Universität, ἐκδοθὲν ὑπὸ E. Spranger, Leipzig, 1919.
6. POTTER, V. R., et al. Purpose and Function of the University, Science, 167, 1590, 1970.
7. ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΟΥΣ, Ρητορικὴ Τέχνη, 1, 5.
8. ULICH, R., Conditions of Civilized Living, p. 114-116 Dutton & Co. New York, 1946.
9. ΤΣΙΠΙΝΤΑΝΗ, Ἀλεξάνδρου, Ἐμπρὸς εἰς τὴν κρίσιμον καμπήν. Ἐνα μήνυμα, σελ. 20, Ἀθήναι 1967.
10. ΠΛΑΤΩΝΟΣ, Μένων, 96, ε.
11. ΠΛΑΤΩΝΟΣ, Ἀλκιβιάδης Δεύτερος, 147, α, β.
12. WHITEHEAD, Alfred, North, The aims of Education, p. 40, 1929.
13. ΙΠΠΟΚΡΑΤΟΥΣ, Νόμος, 5.
14. Association of American Medical Colleges, Executive Council, The Objectives of Undergraduate Medical Education, The Journal of Medical Education, 28, 57, 1953.
15. American Surgical Association, Committee on Undergraduate Medical Education, Transactions of the American Surgical Association, 68, 523, 1950.
16. WHITEHEAD, A. N., The Aims of Education, p. 28, 1929.
17. MILLER, G. E., et al., Teaching and Learning in medical Schools, p. 54, Harvard University Press, Cambridge, Mass. 1968.
18. MILLER, G. E., ἐνθ' ἀνωτέρω: 50.
19. DEMOS, Raphael, The Philosophy of Plato, (Scribner's Sons 1939), Octagon Books New York, 1966.
20. HAMILTON Edith, The Greek Way, p. 103 - 105, Norton & Co. New York 1930.
21. ΙΠΠΟΚΡΑΤΟΥΣ, Νόμος, 2.
22. MILLER, G. E., ἐνθ' ἀνωτέρω σελ. 35.
23. Ἀδημοσίευτοι παρατηρήσεις.
24. Report of the Royal Commission on Medical Education, 1965 - 1968, p. 85, 86, ἄρθρα 199, 200, H.M.S.O. London 1968.



25. Report of the Robins Committee on Higher Education, p. 25 - 26, H.M.S.O., 1963.
26. STEAD, Eugene, Jr. Medical Education and Practice, Annals of Internal Medicine 72, 271, 1970.
27. MARTIN - IBANEZ, F., Books in the Physician's Life, International Record of Medicine, 168, 652, 1955.
28. DEMOS Raphael, Education, Self - Identity and the Young, A Philosopher's reflections on the Teacher's Complicated task, Harvard Alumni Bulletin p. 257, 1960.
29. ULICH, Robert, Crisis and Hope in American Education, Beacon Press, 1951.
30. FRANKL Victor, Logotherapy and Existential Analysis, American Journal of Psychotherapy, 20, 252, 1966.
31. ΙΠΠΟΚΡΑΤΟΥΣ, Περὶ Ἀρχαίας Ἱητρικῆς, 9.
42. ΠΑΛΑΜΑ, Κωστή, Ὁ δωδεκάλογος τοῦ Γύφτου (Τὸ πανηγύρι τῆς Κακάδας).