



ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ
"ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ"

Διπλωματική Εργασία

«Εκπαίδευση και επιμόρφωση για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων στην
Ελληνική Αστυνομία: Διερεύνηση ευρωπαϊκών πρακτικών και
κατευθύνσεις σχεδιασμού εκπαιδευτικού προγράμματος»

Ονοματεπώνυμο φοιτητή: Κωνσταντίνος Καραντώνης

Επιβλέπων καθηγητής: Σπυρίδων Κιουλάνης

Αθήνα, Ιούνιος 2026

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του φοιτητή Καραντώνη Κωνσταντίνου που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.



Εκπαίδευση και επιμόρφωση για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων
στην Ελληνική Αστυνομία: Διερεύνηση ευρωπαϊκών πρακτικών
και κατευθύνσεις σχεδιασμού εκπαιδευτικού προγράμματος»

Κωνσταντίνος Καραντώνης

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

Σπυρίδων Κιουλάνης

Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Ευγενία Παντισίδου

Αθήνα, Ιούνιος 2026

Με την ολοκλήρωση της εργασίας μου θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή μου κο Σπυρίδων Κιουλάνη για τις σπουδαίες παρεμβάσεις και συμβουλές του καθόλη τη διάρκεια του ακαδημαϊκού έτους, ο οποίος με περισσή ηρεμία με καθοδηγούσε στη συγγραφή της εργασίας μου. Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω τη συν-επιβλέπουσα καθηγήτρια κα. Ευγενία Πανιτσίδου για τη καθοδήγηση και τη συμβολή της στην αξιολόγηση της εργασίας.

Τέλος, ευχαριστώ τη σύζυγό μου Μαρία και τα παιδιά μας, Χριστίνα, Νίκο και Δήμητρα, που στέκονται πάντα δίπλα μου με ένα χαμόγελο.

Περίληψη

Η ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων θεωρείται βασικό μέσο για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του αστυνομικού έργου και της σχέσης της αστυνομίας με την κοινωνία. Στο πλαίσιο αυτό, η παρούσα έρευνα εστίασε στη διερεύνηση της εκπαίδευσης των αστυνομικών στις ήπιες δεξιότητες σε ευρωπαϊκές χώρες, με ιδιαίτερη έμφαση στην ελληνική περίπτωση. Ειδικότερα, εξετάστηκαν το υφιστάμενο πλαίσιο επιμόρφωσης των αστυνομικών στην ανάπτυξη των ήπιων δεξιοτήτων, η εφαρμογή των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων κατά τη διάρκεια των συγκεκριμένων εκπαιδύσεων και επιμορφώσεων, καθώς και οι βασικοί παράγοντες που επηρεάζουν τον αποτελεσματικό σχεδιασμό των σχετικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά το χρονικό διάστημα από 13 Νοεμβρίου 2025 έως 25 Φεβρουαρίου 2026, με τη χρήση ερωτηματολογίου ανοιχτού τύπου. Απαντήσεις ελήφθησαν από εκπροσώπους αστυνομικών αρχών έντεκα χωρών-μελών της CEPOL, του Οργανισμού της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την Κατάρτιση στον τομέα της Επιβολής του Νόμου. Οι χώρες που συμμετείχαν ήταν η Αυστρία, το Βέλγιο, η Ισπανία, η Ιταλία, η Κύπρος, η Λετονία, η Μάλτα, η Ολλανδία, η Πορτογαλία, η Σλοβενία και η Τσεχία. Επιπλέον, αξιοποιήθηκαν στοιχεία σχετικά με την εκπαίδευση στην Ελληνική Αστυνομία, συμβάλλοντας στην αποτύπωση του υπό εξέταση πεδίου στην ελληνική περίπτωση. Από την ανάλυση των ευρημάτων προέκυψε ότι οι ήπιες δεξιότητες αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της αστυνομικής εκπαίδευσης στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες, ενσωματωμένες τόσο στη βασική εκπαίδευση όσο και στη συνεχιζόμενη κατάρτιση, είτε ως αυτοτελείς θεματικές ενότητες είτε σε συνδυασμό με τις σκληρές δεξιότητες. Παράλληλα, αναδείχθηκε η σημασία της εκπαίδευσης ενηλίκων, καθώς και του εκπαιδευτικού σχεδιασμού για την αποτελεσματική ανάπτυξη των δεξιοτήτων αυτών. Τα ευρήματα της έρευνας αναδεικνύουν την ανάγκη ενίσχυσης του υφιστάμενου πλαισίου εκπαίδευσης στο πεδίο ανάπτυξης των ήπιων δεξιοτήτων στην Ελληνική Αστυνομία, καθώς οι υφιστάμενες εκπαιδευτικές δράσεις χαρακτηρίζονται από περιορισμένη εμβέλεια. Στο πλαίσιο αυτό, προτείνονται κατευθύνσεις για τον σχεδιασμό αυτοτελών εκπαιδευτικών προγραμμάτων για το σύνολο του αστυνομικού προσωπικού, με παράλληλη υλοποίηση εξειδικευμένων εκπαιδευτικών δράσεων για στελέχη διοίκησης, βασισμένων στις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων.

«Education and Training for the Development of Soft Skills in the Hellenic Police: Investigation of European Practices and Directions for the Design of a Training Programme»

Konstantinos Karantonis

Abstract

The development of soft skills is widely recognized as a key factor in enhancing the effectiveness of police work and strengthening the relationship between the police and society. In this context, the present study investigates police training in soft skills across European Union countries, with particular emphasis on the Greek case. Specifically, the study examines the existing framework of police training in soft skills, the application of adult education principles in their development, and the key factors influencing the effective design of relevant training programs. The research was conducted between 13 November 2025 and 25 February 2026, using an open-ended questionnaire. Responses were received from representatives of police authorities from eleven CEPOL member countries, CEPOL being the European Union Agency for Law Enforcement Training. The countries that participated were Austria, Belgium, Spain, Italy, Cyprus, Latvia, Malta, the Netherlands, Portugal, Slovenia and the Czech Republic. In addition, data concerning training within the Hellenic Police were utilized in order to provide a comprehensive understanding of the Greek context. The findings indicate that soft skills constitute an integral component of police training in most European countries, embedded in both initial training and continuing professional development, either as standalone modules or in combination with technical competencies. Furthermore, the importance of adult education principles and systematic instructional design in the effective development of these skills is highlighted. At the same time, the study reveals that, in the Greek context, existing training initiatives are characterized by limited scope. Based on these findings, the study suggests directions for the design of standalone training programs addressed to all police personnel, alongside specialized training initiatives for managerial staff, grounded in the principles of adult education.

Περιεχόμενα

Περίληψη	v
Abstract	vi
Κατάλογος Πινάκων	x
Εισαγωγή	1
ΜΕΡΟΣ Α΄ : ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΜΕΛΕΤΗ	8
1. Οι ήπιες δεξιότητες, ως παράγοντας επαγγελματικής επάρκειας	9
1.1 Δεξιότητες-Έννοια και κατηγοριοποίηση	9
1.2. Ήπιες δεξιότητες	10
1.3 Σκληρές δεξιότητες	12
1.4. Η σημασία των ήπιων δεξιοτήτων στον εργασιακό χώρο	13
2. Εκπαίδευση ενηλίκων και ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων- σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων	19
2.1 Εκπαίδευση ενηλίκων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς.....	19
2.2 Η ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων με τη βοήθεια των αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων	21
2.3 Μοντέλα σχεδιασμού προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων.....	25
2.4 Διαδικασία σχεδιασμού προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων	29
2.5 Εναλλακτικές προσεγγίσεις στον σχεδιασμό εκπαιδευτικών προγραμμάτων ...	32
3. Θεσμικό πλαίσιο εκπαίδευσης και επιμόρφωσης της Αστυνομικής Ακαδημίας.....	40
3.1 Η τυπική και η μη τυπική εκπαίδευση στη Χώρα μας.....	40
3.2. Γενικά – Ορισμοί.....	40
3.3. Η Αστυνομική Ακαδημία και οι σχολές της	42
3.4. Τύποι εκπαίδευσης στις Σχολές της Αστυνομικής Ακαδημίας.....	46
3.5 Ο ρόλος της Σχολής Μετεκπαίδευσης και Επιμόρφωσης στην ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων-Υφιστάμενα προγράμματα μετεκπαίδευσης.....	47
3.6 Κριτική αποτίμηση του υφισταμένου θεσμικού πλαισίου (π.δ. 190/1996) ως προς την εκπαίδευση ενηλίκων και την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων.....	48
3.7 Κριτική αποτίμηση του νέου θεσμικού πλαισίου (ν. 5187/2025) ως προς την εκπαίδευση ενηλίκων και την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων	51
4. Βιβλιογραφική Ανασκόπηση	55
4.1 Εισαγωγή.....	55

4.2 Α' άξονας: Εκπαίδευση αστυνομικού προσωπικού στις ήπιες δεξιότητες.....	56
4.3 Β' άξονας: Αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων στην ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων αστυνομικών.....	69
4.4 Άξονας Γ: Πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων.....	76
4.5. Σύνοψη	85
ΜΕΡΟΣ Β': ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ	87
5. Μεθοδολογική προσέγγιση	88
5.1 Μεθοδολογικό πλαίσιο.....	88
5.2 Δείγμα.....	88
5.3 Μέθοδοι-εργαλεία συλλογής ερευνητικών δεδομένων.....	89
5.4 Ερευνητική διαδικασία - Συλλογή δεδομένων.....	89
5.5 Ζητήματα δεοντολογίας	90
5.6 Μέθοδοι ανάλυσης δεδομένων	91
5.7 Αξιοπιστία	92
6. Παρουσίαση αποτελεσμάτων (χώρες Ε.Ε.)	93
6.1 1 ^ο ερευνητικό ερώτημα: Ποιο είναι το υφιστάμενο πλαίσιο εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των αστυνομικών στις ήπιες δεξιότητες στις ευρωπαϊκές χώρες που συμμετείχαν στην έρευνα και στην ελληνική περίπτωση;.....	93
6.2. 2 ^ο ερευνητικό ερώτημα: Πώς αξιοποιούνται οι αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων στην ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων του αστυνομικού προσωπικού;	109
6.3 3 ^ο ερευνητικό ερώτημα: Ποιες κατευθύνσεις μπορούν να διαμορφωθούν για τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών παρεμβάσεων ανάπτυξης ήπιων δεξιοτήτων στην Ελληνική Αστυνομία;.....	119
7. Παρουσίαση αποτελεσμάτων (Ελλάδα)	133
7.1. 1 ^ο ερευνητικό ερώτημα: Ποιο είναι το υφιστάμενο πλαίσιο εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των αστυνομικών στις ήπιες δεξιότητες στις ευρωπαϊκές χώρες που συμμετείχαν στην έρευνα και στην ελληνική περίπτωση;.....	133
7.2. 2 ^ο ερευνητικό ερώτημα: Πώς αξιοποιούνται οι αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων στην ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων του αστυνομικού προσωπικού;	140
7.3. 3 ^ο ερευνητικό ερώτημα: Ποιες κατευθύνσεις μπορούν να διαμορφωθούν για τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών παρεμβάσεων ανάπτυξης ήπιων δεξιοτήτων στην Ελληνική Αστυνομία;.....	143
7.4. Συγκριτική αποτύπωση ευρημάτων ευρωπαϊκών χωρών και ελληνικής περίπτωσης.....	146

8. Συμπεράσματα	150
8.1 Ερμηνεία των αποτελεσμάτων	150
8.1.1 1ο Ερευνητικό Ερώτημα: Ποιο είναι το υφιστάμενο πλαίσιο εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των αστυνομικών στις ήπιες δεξιότητες στις ευρωπαϊκές χώρες που συμμετείχαν στην έρευνα και στην ελληνική περίπτωση;	150
8.1.2 2ο ερευνητικό ερώτημα: Πώς αξιοποιούνται οι αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων στην ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων του αστυνομικού προσωπικού;	156
8.1.3 3ο ερευνητικό ερώτημα; Ποιες κατευθύνσεις μπορούν να διαμορφωθούν για τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών παρεμβάσεων ανάπτυξης ήπιων δεξιοτήτων στην Ελληνική Αστυνομία;.....	160
8.2 Περιορισμοί και προτάσεις	169
8.2.1 Περιορισμοί.....	169
8.2.2 Προτάσεις.....	170
8.2.3 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα	173
Επίλογος.....	175
Βιβλιογραφικές Αναφορές.....	177
Παράρτημα (Συνοδευτική επιστολή-ερωτηματολόγιο).....	191

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Πραγματοποίηση επιμορφώσεων σε ήπιες δεξιότητες & σύνδεση με σκληρές δεξιότητες	107
Πίνακας 2: Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης σε ήπιες δεξιότητες	107
Πίνακας 3: Θεματικό πεδίο ήπιων δεξιοτήτων και πληθυσμός-στόχος επιμόρφωσης	108
Πίνακας 4: Εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων στις επιμορφώσεις ήπιων δεξιοτήτων	117
Πίνακας 5: Παρατηρούμενες μεταβολές στις ήπιες δεξιότητες που συσχετίζονται με τη χρήση εφαρμογών εκπαίδευσης ενηλίκων	118
Πίνακας 6: Περιορισμοί στην τεκμηρίωση των μεταβολών στις ήπιες δεξιότητες από την εφαρμογή των αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων	118
Πίνακας 7: Προτεινόμενος σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων	131
Πίνακας 8: Κρίσιμοι παράγοντες εφαρμογής, αποτελεσματικότητας και βιωσιμότητας προγραμμάτων ανάπτυξης ήπιων δεξιοτήτων	132
Πίνακας 9: Πραγματοποίηση επιμορφώσεων σε ήπιες δεξιότητες & σύνδεση με σκληρές δεξιότητες (Ελληνική Αστυνομία)	139
Πίνακας 10: Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης σε ήπιες δεξιότητες (Ελληνική Αστυνομία)	139
Πίνακας 11: Θεματικό πεδίο ήπιων δεξιοτήτων και πληθυσμός-στόχος επιμόρφωσης (Ελληνική Αστυνομία).....	140
Πίνακας 12: Εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων στις επιμορφώσεις ήπιων δεξιοτήτων (Ελληνική Αστυνομία).....	142
Πίνακας 13: Προτεινόμενος σχεδιασμός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων (στάδια)-Ελληνική Αστυνομία	145
Πίνακας 14: Συγκριτική αποτύπωση ευρημάτων 1ου ερευνητικού ερωτήματος.....	146
Πίνακας 15: Συγκριτική αποτύπωση ευρημάτων 2ου ερευνητικού ερωτήματος.....	147
Πίνακας 16: Συγκριτική αποτύπωση ευρημάτων 3ου ερευνητικού ερωτήματος.....	148

Εισαγωγή

Οι ικανότητες και οι δεξιότητες του ανθρώπινου δυναμικού αποτελούν κρίσιμο παράγοντα για την ευημερία και την επιτυχία ενός οργανισμού, καθώς η ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το επίπεδο επάρκειας των στελεχών του. Στο πλαίσιο αυτό, η εκπαίδευση και η επιμόρφωση του ανθρώπινου δυναμικού συνιστούν βασικό μηχανισμό ανάπτυξης γνώσεων και δεξιοτήτων, με στόχο τόσο τη βελτίωση της ατομικής απόδοσης όσο και την επαγγελματική ανάπτυξη.

Η επάρκεια του αστυνομικού προσωπικού και το επίπεδο των υπηρεσιών που παρέχει στο κοινωνικό σύνολο αποτελούν θεμελιώδεις παράγοντες για την αποτελεσματική εκπλήρωση της αποστολής της Ελληνικής Αστυνομίας. Για τη διασφάλιση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών και της συνέπειας στο δημόσιο έργο των αστυνομικών, είναι αναγκαία η κατοχή και η διαρκής ανάπτυξη δεξιοτήτων, ώστε να μπορούν να ανταποκρίνονται επιτυχώς στις απαιτήσεις των καθηκόντων τους (OECD, 2019). Η εκπαίδευση, η μετεκπαίδευση και η επιμόρφωση, αποτελούν το τρίπτυχο που συντελεί στη βελτίωση της απόδοσης των παρεχόμενων υπηρεσιών και την ενίσχυση του γνωστικού επιπέδου των αστυνομικών.

Η Διεύθυνση Εκπαίδευσης του Αρχηγείου της Ελληνικής Αστυνομίας είναι υπεύθυνη για τη μελέτη και εκπόνηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, σύμφωνα με τις γνώσεις και τις δεξιότητες που απαιτούν οι θέσεις των Υπηρεσιών, καθώς και την υποβολή σχετικών εισηγήσεων προς την Αστυνομική Ακαδημία, ώστε να συνεκτιμηθούν κατά τον σχεδιασμό της εκπαιδευτικής της πολιτικής. Παράλληλα, είναι αρμόδια για τη διερεύνηση και τον προσδιορισμό των αναγκών μετεκπαίδευσης του προσωπικού και για την εισήγηση της ανάθεσης στην Αστυνομική Ακαδημία της υλοποίησης των αντίστοιχων προγραμμάτων (άρθρο 34 παρ. 3 ν. 5187/2025).

Οι δεξιότητες που προαναφέρθηκαν κατηγοριοποιούνται σε σκληρές και ήπιες. Οι σκληρές δεξιότητες αφορούν γνώσεις και ικανότητες που αποκτώνται μέσω της εκπαίδευσης σε συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα και ενισχύονται από την επαγγελματική εμπειρία και την εξειδίκευση. Αντίθετα, οι ήπιες δεξιότητες σχετίζονται με ενδοπροσωπικές και διαπροσωπικές, δηλαδή κοινωνικο-συναισθηματικές,

ικανότητες, οι οποίες συμβάλλουν ουσιαστικά στην προσωπική εξέλιξη, την κοινωνική ένταξη και την επαγγελματική επιτυχία (Kechagias, 2011, σ. 33).

Οι ήπιες δεξιότητες συμβάλλουν στη δημιουργία ενός πιο ευέλικτου και λειτουργικού εργασιακού περιβάλλοντος, μέσω της υιοθέτησης κατάλληλων συμπεριφορών και αποτελεσματικής επικοινωνίας, διευκολύνοντας τα άτομα να συνεργάζονται και να αποδίδουν πιο αποτελεσματικά. Αρκετές έρευνες τεκμηριώνουν τη σημασία τους στον ευρύτερο εργασιακό χώρο (Majid, et al., 2012· Lazarus, 2019· Jena & Satpathy, 2017), καθώς και στο πλαίσιο του αστυνομικού λειτουργήματος (Andersen & Gustafsberg, 2016· Boulton, & Cole, 2016· Jonathan-Zamir et al, 2015· Magny & Todak, 2021· McCutcheon, 2018· Wang et al., 2024· Van Craen & Skogan, 2017).

Παράλληλα, διεθνείς έρευνες δείχνουν ότι η εκπαίδευση στην ανάπτυξη των ήπιων δεξιοτήτων αποτελεί αναγκαία συνιστώσα της επαγγελματικής κατάρτισης των αστυνομικών και αναδεικνύουν α) τις δεξιότητες που καλλιεργούνται, β) τη συμβολή των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων στην ενίσχυσή τους και γ) τα στάδια σχεδιασμού, καθώς και τους παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα των σχετικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Bloksgaard & Prieur, 2021· Blumberg et al., 2019· Botke & Smit, 2021· Botke et al., 2025· Eason & Starr, 2024· Engel et al., 2022· Ericsson et al., 2025· Lavoie et al., 2022, 2023· McCraty & Atkinson, 2012· Millar et al., 2019· Morgan & Harfield, 2025· Rajeswary & Nichlavose, 2025· Sereni-Massinger & Wood, 2016· Silven, 2023· Weisburd et al., 2022 κ.α.).

Στο πλαίσιο αυτό, ανακύπτει η ανάγκη διερεύνησης του τρόπου με τον οποίο οι ήπιες δεξιότητες ενσωματώνονται στην εκπαίδευση και επιμόρφωση του αστυνομικού προσωπικού στην Ελλάδα. Η ανάγκη αυτή καθίσταται ακόμη σημαντικότερη λόγω των σύγχρονων κοινωνικών απαιτήσεων που καλείται να διαχειριστεί ο σύγχρονος αστυνομικός. Οι παραπάνω διαπιστώσεις αναδεικνύουν την ανάγκη προσδιορισμού του ερευνητικού προβλήματος, του ερευνητικού κενού που εντοπίζεται και του σκοπού της παρούσας εργασίας, τα οποία παρουσιάζονται ακολούθως.

Ερευνητικό πρόβλημα: Η εργασία επιχειρεί να διερευνήσει αν και με ποιον τρόπο οι ήπιες δεξιότητες καλλιεργούνται συστηματικά στο αστυνομικό προσωπικό, ποια ευρωπαϊκά παραδείγματα μπορούν να αξιοποιηθούν και πώς οι αρχές εκπαίδευσης

ενηλίκων μπορούν να υποστηρίξουν τον σχεδιασμό ενός αντίστοιχου προγράμματος για την Ελληνική Αστυνομία.

Ερευνητικό κενό: Η παρούσα εργασία επιχειρεί να καλύψει ένα σημαντικό ερευνητικό κενό, καθώς μέχρι σήμερα δεν έχουν εντοπιστεί μελέτες που να εξετάζουν την ανάπτυξη των ήπιων δεξιοτήτων στο προσωπικό της Ελληνικής Αστυνομίας. Αξιοποιώντας τη διεθνή βιβλιογραφία, δεδομένα από το εκπαιδευτικό σύστημα της Ελληνικής Αστυνομίας και στοιχεία από εκπαιδευτικές πρακτικές ευρωπαϊκών αστυνομικών ακαδημιών, η εργασία επιδιώκει να αναδείξει τη σημασία των ήπιων δεξιοτήτων για τον σύγχρονο Έλληνα αστυνομικό και να διαμορφώσει κατευθύνσεις σχεδιασμού ενός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων, προσαρμοσμένου στις ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες της Ελληνικής Αστυνομίας. Η συμβολή της εργασίας αναμένεται να είναι θεωρητική, ερευνητική και πρακτική, μέσω της προσαρμογής της έννοιας των ήπιων δεξιοτήτων στο αστυνομικό πλαίσιο, της παροχής πρωτογενών δεδομένων και της διατύπωσης προτάσεων που θα μπορούσαν να αποτελέσουν τη βάση για τον σχεδιασμό προγραμμάτων.

Σκοπός λοιπόν της παρούσας εργασίας, είναι η μελέτη του εκπαιδευτικού συστήματος της Ελληνικής Αστυνομίας σχετικά με την εκπαίδευση και επιμόρφωση του προσωπικού στις ήπιες δεξιότητες, καθώς και η συγκριτική ανάλυση των εκπαιδευτικών πρακτικών ευρωπαϊκών αστυνομιών, με στόχο την ανάδειξη βέλτιστων πρακτικών και τη διαμόρφωση κατευθύνσεων για τον σχεδιασμό προγράμματος επιμόρφωσης, προσαρμοσμένου στις ανάγκες της Ελληνικής Αστυνομίας.

Ερευνητικά ερωτήματα:

Ως εργαλείο συλλογής δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο ανοικτού τύπου, το οποίο σχεδιάστηκε ειδικά για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας. Η διαμόρφωση των ερωτημάτων βασίστηκε στα βασικά θέματα που αναδείχθηκαν από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση σχετικά με την εκπαίδευση των αστυνομικών στις ήπιες δεξιότητες, την αξιοποίηση των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων και τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Η επιλογή ερωτήσεων ανοικτού τύπου κρίθηκε κατάλληλη, καθώς επέτρεψε στους συμμετέχοντες να περιγράψουν αναλυτικά τις πρακτικές που εφαρμόζονται στις χώρες τους, να αναδείξουν παραδείγματα και

εμπειρίες από το εκπαιδευτικό τους πλαίσιο και να διατυπώσουν προτάσεις σχετικά με τον σχεδιασμό παρεμβάσεων ανάπτυξης ήπιων δεξιοτήτων.

Η έρευνα οργανώθηκε γύρω από τρία βασικά ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποιο είναι το υφιστάμενο πλαίσιο εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των αστυνομικών στις ήπιες δεξιότητες στις ευρωπαϊκές χώρες που συμμετείχαν στην έρευνα και στην ελληνική περίπτωση;
2. Πώς αξιοποιούνται οι αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων στην ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων του αστυνομικού προσωπικού;
3. Ποιες κατευθύνσεις μπορούν να διαμορφωθούν για τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών παρεμβάσεων ανάπτυξης ήπιων δεξιοτήτων στην Ελληνική Αστυνομία;

Τα παραπάνω ερευνητικά ερωτήματα εξειδικεύθηκαν σε επτά επιμέρους ερωτήσεις διερεύνησης, οι οποίες χρησιμοποιήθηκαν για τη διαμόρφωση του ερωτηματολογίου ανοιχτού τύπου.

Το ερωτηματολόγιο δομήθηκε σε τρεις θεματικούς άξονες, οι οποίοι αντιστοιχούσαν στα τρία ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης και κάλυπταν το υφιστάμενο πλαίσιο εκπαίδευσης στις ήπιες δεξιότητες, την αξιοποίηση των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων και τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών παρεμβάσεων για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων στο αστυνομικό προσωπικό.

Α. Επιμέρους ερωτήσεις που αντιστοιχούν στο 1ο ερευνητικό ερώτημα

1. Πραγματοποιούνται τακτικές ή έκτακτες επιμορφώσεις στο αστυνομικό προσωπικό της χώρας σας με αντικείμενο την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων; Εφόσον πραγματοποιούνται, υλοποιούνται ως αυτοτελείς εκπαιδευτικές δράσεις ή εντάσσονται σε προγράμματα που αφορούν και σκληρές δεξιότητες;
2. Με ποιον τρόπο σχεδιάζονται τα προγράμματα εκπαίδευσης ή επιμόρφωσης στις ήπιες δεξιότητες για το αστυνομικό προσωπικό στη χώρα σας; Ακολουθούνται συγκεκριμένα στάδια, διαδικασίες ή πρότυπα εκπαιδευτικού σχεδιασμού;

3. Ποιες ήπιες δεξιότητες διδάσκονται ή καλλιεργούνται στο πλαίσιο της εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των αστυνομικών και σε ποιες ομάδες προσωπικού απευθύνονται οι σχετικές δράσεις;

Β. Επιμέρους ερωτήσεις που αντιστοιχούν στο 2ο ερευνητικό ερώτημα

4. Εφαρμόζονται αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων κατά την υλοποίηση εκπαιδύσεων ή επιμορφώσεων με αντικείμενο τις ήπιες δεξιότητες; Αν ναι, ποιες αρχές αξιοποιούνται κυρίως;

5. Με βάση την εμπειρία σας, την ανατροφοδότηση των εκπαιδευομένων ή τυχόν εσωτερικές αξιολογήσεις, ποιες αλλαγές ή βελτιώσεις έχουν παρατηρηθεί στις ήπιες δεξιότητες των αστυνομικών που μπορούν να συσχετιστούν με τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων;

Γ. Επιμέρους ερωτήσεις που αντιστοιχούν στο 3ο ερευνητικό ερώτημα

6. Με ποιον τρόπο θα μπορούσε να σχεδιαστεί ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων με στόχο την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων στο αστυνομικό προσωπικό;

7. Ποιοι παράγοντες θεωρούνται κρίσιμοι για την εφαρμογή, την αποτελεσματικότητα και τη βιωσιμότητα ενός εκπαιδευτικού προγράμματος που στοχεύει στην ενίσχυση των ήπιων δεξιοτήτων των αστυνομικών;

Η μέθοδος που επιλέγεται είναι η ποιοτική ερευνητική προσέγγιση. Αρχικά συγκεντρώνονται και αξιολογούνται στοιχεία για τα υφιστάμενα εκπαιδευτικά προγράμματα και τις επιμορφώσεις που υλοποιούνται από την Αστυνομική Ακαδημία, με στόχο την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων, μέσω της μελέτης υπηρεσιακών εγγράφων και προγραμμάτων εκπαίδευσης. Στη συνέχεια συγκεντρώνονται δεδομένα από τις αστυνομικές ακαδημίες ευρωπαϊκών χωρών με τη βοήθεια ενός ερωτηματολογίου ανοιχτού τύπου (ερευνητικό εργαλείο), το οποίο υποβλήθηκε, μέσω της Αστυνομικής Ακαδημίας και ειδικότερα του Ελληνικού Τμήματος CEPOL στα αντίστοιχα τμήματα CEPOL. Η ποιοτική ανάλυση των απαντήσεων και των εγγράφων επιτρέπει τον εντοπισμό κοινών τάσεων, διαφοροποιήσεων και βέλτιστων πρακτικών, συμβάλλοντας στη διαμόρφωση τεκμηριωμένων προτάσεων για την ενίσχυση των ήπιων δεξιοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού της Ελληνικής Αστυνομίας (Creswell, 2015).

Κλείνοντας την εισαγωγή, αναφέρεται ότι η παρούσα εργασία διακρίνεται σε δύο μέρη, στο θεωρητικό και το ερευνητικό. Το πρώτο μέρος περιλαμβάνει τέσσερα κεφάλαια.

Το πρώτο κεφάλαιο εστιάζεται στον όρο ήπιες δεξιότητες ως παράγοντα επαγγελματικής επάρκειας. Σε αυτό αναλύεται η έννοια τόσο των ήπιων όσο και των σκληρών δεξιοτήτων, ενώ στη συνέχεια εξετάζεται η σημασία των ήπιων δεξιοτήτων στον εργασιακό χώρο και ειδικότερα στο αστυνομικό λειτούργημα.

Το δεύτερο κεφάλαιο περιλαμβάνει την εκπαίδευση ενηλίκων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, την ανάπτυξη των ήπιων δεξιοτήτων με τη συμβολή των αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων, τα μοντέλα σχεδιασμού προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων και τη διαδικασία σχεδιασμού προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων.

Το τρίτο κεφάλαιο περιλαμβάνει το θεσμικό πλαίσιο της Αστυνομικής Ακαδημίας και των σχολών της, τους τύπους εκπαίδευσης στις σχολές της Αστυνομικής Ακαδημίας και τον ρόλο της Σχολής Μετεκπαίδευσης και Επιμόρφωσης στην ανάπτυξη των ήπιων δεξιοτήτων, καθώς και τα υφιστάμενα προγράμματα μετεκπαίδευσης.

Το τέταρτο κεφάλαιο περιλαμβάνει τη σύνθεση προγενέστερων ερευνών από τον διεθνή χώρο γύρω από τους τρεις άξονες: τη διερεύνηση του πλαισίου εκπαίδευσης του αστυνομικού προσωπικού με αντικείμενο τις ήπιες δεξιότητες, τη συμβολή των αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων στην ενίσχυση των ήπιων δεξιοτήτων και τον σχεδιασμό και την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων εκπαίδευσης.

Το ερευνητικό μέρος, διακρίνεται ομοίως σε τέσσερα κεφάλαια, ως ακολούθως:

Στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η μεθοδολογική προσέγγιση της έρευνας, με αναφορά στο μεθοδολογικό πλαίσιο, το δείγμα, τα εργαλεία συλλογής των δεδομένων, την ερευνητική διαδικασία, τα ζητήματα δεοντολογίας, οι τεχνικές που αξιοποιήθηκαν για την ανάλυση των δεδομένων, καθώς και η αξιοπιστία της έρευνας.

Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα ευρήματα που προέκυψαν από τη συλλογή των ερευνητικών δεδομένων σχετικά με την εκπαίδευση και επιμόρφωση για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού των αστυνομικών οργανισμών ευρωπαϊκών χωρών. Παράλληλα, στο τέλος κάθε ερευνητικού ερωτήματος

πραγματοποιείται ομαδοποίηση και σύνθεση των αποτελεσμάτων, με στόχο την ανάδειξη των βασικών θεματικών αξόνων και κοινών τάσεων

Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα στοιχεία που αφορούν την εκπαίδευση και επιμόρφωση στο υπό κρίση θέμα του ανθρώπινου δυναμικού της Ελληνικής Αστυνομίας και γίνεται συγκριτική αποτύπωση των ευρημάτων μεταξύ ευρωπαϊκών χωρών και ελληνικής περίπτωσης.

Στο τελευταίο κεφάλαιο επιχειρείται η ερμηνευτική προσέγγιση των ερευνητικών ευρημάτων σε συνάρτηση με το θεωρητικό πλαίσιο και τα δεδομένα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης. Επιπλέον, επισημαίνονται οι περιορισμοί της παρούσας έρευνας και διατυπώνονται προτάσεις για περαιτέρω ερευνητική διερεύνηση του υπό εξέταση πεδίου.

ΜΕΡΟΣ Α΄ : ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΜΕΛΕΤΗ

1. Οι ήπιες δεξιότητες, ως παράγοντας επαγγελματικής επάρκειας

1.1 Δεξιότητες-Έννοια και κατηγοριοποίηση

Οι δεξιότητες αποτελούν σημαντικό παράγοντα για την προσωπική και επαγγελματική αποτελεσματικότητα, καθώς επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι διαχειρίζονται και ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις του κοινωνικού και εργασιακού περιβάλλοντος. Η ραγδαία εξέλιξη της γνώσης, η τεχνολογική πρόοδος και η αυξανόμενη πολυπλοκότητα των σύγχρονων οργανισμών έχουν αναδείξει εκ νέου τη σημασία των δεξιοτήτων, καθιστώντας αυτές κρίσιμες για την προσαρμοστικότητα και την απόδοση των εργαζομένων. Η σαφής αποσαφήνιση της έννοιας της δεξιότητας αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την κατανόηση των επιμέρους κατηγοριών της, όπως οι σκληρές και οι ήπιες δεξιότητες, καθώς και για τη διάκρισή της από συναφείς έννοιες, όπως οι στάσεις, οι πεποιθήσεις και οι προσωπικές αξίες.

Σύμφωνα με τους Peterson και Van Fleet (2004, σ. 73), ο όρος δεξιότητα αναφέρεται στην ικανότητα ενός ατόμου να φέρει εις πέρας μια συγκεκριμένη δραστηριότητα ή να εκτελεί μια ιδιαίτερη γνωστική λειτουργία που σχετίζεται με αυτήν. Παράλληλα, ο Κεχαγιάς (2011, σ. 31) επισημαίνει ότι αρκετοί συγγραφείς προσεγγίζουν τις δεξιότητες ως εκδηλώσεις εξωτερικευμένης συμπεριφοράς, οι οποίες διαμορφώνονται μέσα από τον συνδυασμό γνώσεων, ικανοτήτων και στοιχείων που συνθέτουν την ατομική ταυτότητα και προσωπικότητα.

Για την ακριβέστερη οριοθέτηση των όρων, παρατίθενται ακολούθως οι αντίστοιχοι ορισμοί των εννοιών δεξιότητες, στάσεις, προδιαθέσεις, πεποιθήσεις και αξίες. Οι δεξιότητες αναφέρονται στην ικανότητα εκτέλεσης μιας ενέργειας ή εργασίας, η οποία βασίζεται σε προϋπάρχουσα γνώση, ενώ οι στάσεις νοούνται ως θετικές ή αρνητικές κρίσεις, οι οποίες βασίζονται σε έναν βαθμό στο συναίσθημα και σχετίζονται με πρόσωπα, γεγονότα ή καταστάσεις. Οι προδιαθέσεις περιγράφουν χαρακτηριστικά της προσωπικότητας που επηρεάζουν τη συμπεριφορά και τις ενέργειες ενός ατόμου στο πλαίσιο των συνολικών δεξιοτήτων του, ενώ οι πεποιθήσεις αφορούν την αποδοχή ότι ορισμένα στοιχεία είναι αληθή, βάσει των αξιών του ατόμου. Τέλος, οι αξίες αποτελούν ευρύτερες αρχές και πρότυπα που λειτουργούν ως κατευθυντήριοι άξονες της

ανθρώπινης συμπεριφοράς, απέναντι στις οποίες τα άτομα αναπτύσσουν ισχυρό αίσθημα δέσμευσης (Matteson et al., 2016, σ. 74).

1.2. Ήπιες δεξιότητες

Οι ήπιες δεξιότητες, σύμφωνα με τους Matteson et al. (2016, σ. 71 επ.), ορίζονται ως δεξιότητες που σχετίζονται με τη διαχείριση ανθρώπινων πόρων. Οι ίδιοι συγγραφείς επισημαίνουν ότι οι ήπιες δεξιότητες μπορούν επίσης να θεωρηθούν ως το σύνολο των δεξιοτήτων που είναι σημαντικές και απαραίτητες στον χώρο εργασίας (Matteson et al., 2016, σ. 72). Στο πλαίσιο αυτό, οι ήπιες δεξιότητες καλύπτουν στοιχεία όπως η αποτελεσματική επικοινωνία, η ανάληψη πρωτοβουλιών, η καινοτομική σκέψη, η άσκηση ηγεσίας, η αξιοποίηση της διαφορετικότητας, η προσαρμογή στις αλλαγές, καθώς και η συνεργασία και η ικανότητα λειτουργίας σε ομάδες (Matteson et al., 2016, σ. 75).

Αντίστοιχα, οι Parente et al. (2012, σ. 1007) επισημαίνουν ότι στις ήπιες δεξιότητες εντάσσονται η αποτελεσματική επικοινωνία, η κατανόηση συμπεριφορών σε ομαδικά πλαίσια, η διαχείριση και επίλυση συγκρουσιακών καταστάσεων, καθώς και η ικανότητα προσαρμογής.

Κατά τους Majid et al. (2019, σ. 8 επ.), ως ήπιες δεξιότητες θεωρούνται η επικοινωνία, η συνεργασία, η ικανότητα αποτελεσματικής αλληλεπίδρασης, η πειθώ, η αποτελεσματική διαπραγμάτευση και η διαχείριση εργασιακών συγκρούσεων. Οι συγγραφείς υποστηρίζουν ότι οι δεξιότητες αυτές διαφοροποιούν απλώς την καλή απόδοση από την ικανότητα επίτευξης ανώτερης απόδοσης και ποιοτικότερων αποτελεσμάτων.

Σύμφωνα με τον Lavender (2019), στις ήπιες δεξιότητες συγκαταλέγονται η επικοινωνία, η εργασιακή ηθική, η ομαδική εργασία, η ευελιξία, η προσαρμοστικότητα, η διαχείριση χρόνου, η αυτοπεποίθηση, η ενσυναίσθηση, η ικανότητα αντιμετώπισης πίεσης ή κριτικής και η θετική στάση. Οι Wats και Wats (2009, σ. 1) ορίζουν τις ήπιες δεξιότητες ως επικοινωνιακές, διαδραστικές και μεταβιβάσιμες δεξιότητες, οι οποίες δεν περιορίζονται σε τεχνικές γνώσεις αλλά αφορούν τον τρόπο λειτουργίας ενός ατόμου σε κοινωνικά και επαγγελματικά πλαίσια.

Σε έρευνα των Dixon et al. (2010, σ. 36 επ.) διαπιστώθηκε ότι η ομαδική εργασία, οι επικοινωνιακές δεξιότητες, η επίλυση προβλημάτων, η λήψη αποφάσεων και η ικανότητα εργασίας υπό πίεση συνιστούν τις σημαντικότερες ήπιες δεξιότητες για τον χρηματοοικονομικό τομέα. Εστιάζοντας στις προαναφερόμενες ήπιες δεξιότητες, τα στελέχη αυτού του τομέα θα απολαμβάνουν ένα υγιές και καλύτερο εργασιακό κλίμα και παράλληλα θα συμβάλλουν στην ανάπτυξη του οργανισμού δημιουργώντας ένα στρατηγικό πλεονέκτημα γι' αυτόν.

Οι Jena και Satpathy (2017, σ. 6174 επ.) υποστηρίζουν ότι στις ήπιες δεξιότητες εντάσσονται η επικοινωνία, η ανάληψη πρωτοβουλιών μέσω εσωτερικών κινήτρων (η παρακίνηση του εαυτού σου), η ηγετική ικανότητα, καθώς και η αυτογνωσία, η οποία συνδέεται με την αποδοχή ευθυνών για πιθανά σφάλματα και με τη διάθεση προσωπικής βελτίωσης. Παράλληλα, ως σημαντική ήπια δεξιότητα αναφέρεται η ομαδική εργασία, η οποία περιλαμβάνει τη συνεργασία με τα μέλη της ομάδας, τη συμβολή με ιδέες, το αίσθημα ευθύνης, την επικοινωνία, τον σεβασμό στις διαφορετικές απόψεις και τη συμμετοχή στη διαδικασία λήψης συλλογικών αποφάσεων. Επίσης, η ικανότητα εργασίας κάτω από πίεση, η διαχείριση χρόνου, η προσαρμοστικότητα και η ευελιξία, η διαπραγμάτευση και η επίλυση συγκρούσεων αποτελούν ήπιες δεξιότητες.

Τέλος, ο Κεχαγιάς (2011, σ. 33) υποστηρίζει ότι οι ήπιες δεξιότητες αφορούν ενδοπροσωπικές και διαπροσωπικές, δηλαδή κοινωνικο-συναισθηματικές ικανότητες, οι οποίες διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην προσωπική εξέλιξη, την ενεργό συμμετοχή στην κοινωνία και την επαγγελματική επιτυχία. Στο πλαίσιο αυτό, συγκαταλέγονται δεξιότητες όπως η επικοινωνία, η ενσυναίσθηση, η προσαρμοστικότητα, η συνεργασία, η επίλυση προβλημάτων, η κριτική σκέψη, η διαχείριση χρόνου και η διαχείριση συγκρούσεων. Επισημαίνεται ότι ο χαρακτηρισμός «δεξιότητες» αποδίδεται προκειμένου να καταδειχθεί ότι αυτές είναι «εκπαιδεύσιμες» και μπορούν να καλλιεργηθούν σε συνδυασμό μεταξύ τους, ώστε να επιτυγχάνονται τα επιθυμητά αποτελέσματα. Παράλληλα, διευκρινίζεται ότι οι δεξιότητες αυτές πρέπει να διαφοροποιούνται από τις σκληρές δεξιότητες, οι οποίες παρουσιάζονται στη συνέχεια.

Από τους παραπάνω ορισμούς προκύπτει ότι οι ήπιες δεξιότητες δεν αποτελούν ενιαία και στενά οριοθετημένη κατηγορία, αλλά ένα δυναμικό πλέγμα κοινωνικών, επικοινωνιακών, συναισθηματικών και γνωστικών ικανοτήτων, οι οποίες αποκτούν ιδιαίτερη σημασία σε επαγγελματικά περιβάλλοντα υψηλής αλληλεπίδρασης, όπως το αστυνομικό έργο.

1.3 Σκληρές δεξιότητες

Αναφορικά με τις σκληρές δεξιότητες, αυτές εξίσου είναι σημαντικές για τον ανθρώπινο παράγοντα. Κατά τους Sora et al. (2020), ο βαθμός ανταγωνιστικότητας ενός ατόμου στην αγορά εργασίας εξαρτάται σε σημαντικό βαθμό από τον συνδυασμό σκληρών και ήπιων δεξιοτήτων. Οι σκληρές δεξιότητες αφορούν κυρίως γνώσεις και ικανότητες που αποκτώνται μέσω μάθησης και εκπαίδευσης σε ένα συγκεκριμένο αντικείμενο. Σε αυτές περιλαμβάνονται, επίσης, η επαγγελματική εμπειρία και η εξειδίκευση που σχετίζονται με το αντίστοιχο πεδίο δραστηριότητας, όπως επισημαίνουν οι Wats και Wats (2009, σ. 1).

Σε έναν διαφορετικό ορισμό, οι σκληρές δεξιότητες περιγράφονται ως το σύνολο των γνώσεων που προκύπτουν από την εκμάθηση συγκεκριμένων γνωστικών πεδίων και οι οποίες μπορούν να αξιολογηθούν με μετρήσιμα μεγέθη, καθώς διαμορφώνονται κυρίως μέσα από την τυπική εκπαίδευση και την επαγγελματική επιμόρφωση (Dixon et al., 2010, σ. 35).

Οι σκληρές δεξιότητες αποτυπώνουν την κατάρτιση και την τεχνογνωσία που διαθέτει ένα άτομο αναφορικά με ένα συγκεκριμένο αντικείμενο, κατάρτιση η οποία αποκτάται συνήθως μέσω της επίσημης εκπαίδευσης. Πρόκειται για δεξιότητες που μπορούν να παράγουν ένα ορατό και άμεσο αποτέλεσμα (Ahmad et al., 2021, σ. 5053).

Αυτές περιγράφουν είδη γνώσης των οποίων τα αποτελέσματα μπορούν να καταγραφούν και να μετρηθούν. Η απόκτησή τους ελέγχεται συνήθως μέσω τεχνικών δοκιμασιών ή πρακτικών αξιολογήσεων και συνδέονται με επιστημονικούς, τεχνολογικούς και τεχνικούς τομείς. Παράλληλα, οι δεξιότητες αυτές διακρίνονται σε εκείνες που προκύπτουν από την ακαδημαϊκή εκπαίδευση και σε εκείνες που σχετίζονται με την επαγγελματική εξειδίκευση. Για παράδειγμα, οι ακαδημαϊκές

δεξιότητες περιλαμβάνουν την ικανότητα κατάκτησης διαφόρων εννοιών ενός θέματος που εξετάζεται, όπως δεξιότητες ορισμού, επεξήγησης, περιγραφής, ταξινόμησης, προσδιορισμού, ανάλυσης, σύγκρισης, πρόβλεψης και εξαγωγής συμπερασμάτων από έννοιες και γεγονότα που σχετίζονται με ένα συγκεκριμένο θέμα (Sopa et al., 2020, σ. 157).

1.4. Η σημασία των ήπιων δεξιοτήτων στον εργασιακό χώρο

Στο σύγχρονο περιβάλλον, το ανθρώπινο κεφάλαιο αναγνωρίζεται ως ο βασικότερος στρατηγικός πόρος των οργανισμών, καθώς συμβάλλει καθοριστικά στην αποτελεσματικότητα και στη συνολική τους επιτυχία. Στο πλαίσιο αυτό, οι εργοδότες επιδιώκουν οι εργαζόμενοι να συγκεντρώνουν σκληρές δεξιότητες σε συνδυασμό με τις ήπιες (Majid et al., 2019), οι οποίες λειτουργούν συμπληρωματικά και επηρεάζουν άμεσα την εργασιακή απόδοση. Επιπλέον, οι σκληρές δεξιότητες χαρακτηρίζονται από υψηλό βαθμό μετρησιμότητας, σε αντίθεση με τις ήπιες δεξιότητες, οι οποίες, ως άυλες, δεν είναι εύκολα ποσοτικοποιήσιμες. Οι πρώτες αντιστοιχούν σε εξειδικευμένες και συγκεκριμένες μορφές γνώσης, ενώ οι δεύτερες συνίστανται σε ένα ευρύ φάσμα μη απτών ικανοτήτων, των οποίων η αξία και η σημασία διαφοροποιούνται ανάλογα με τη θέση και το εργασιακό πλαίσιο του ατόμου (Matteson, Anderson & Boyden, 2016, σ. 72).

Οι περισσότεροι εργοδότες είναι πιθανό να προσλάβουν άτομα πολυμήχανα, επικοινωνιακά, αξιόπιστα, με ηθική, με θετική στάση, πρόθυμα να εργαστούν και να μάθουν. Οι επαγγελματικές και τεχνικές δεξιότητες του ανθρώπινου δυναμικού δεν αρκούν από μόνες τους για την επίτευξη των στόχων. Οι εργαζόμενοι θα πρέπει να επικοινωνούν μεταξύ τους αποτελεσματικά (μέσα στον οργανισμό), αλλά και με ανθρώπους εκτός του οργανισμού, να συνεργάζονται, να επιλύουν προβλήματα, να λαμβάνουν καθημερινά αποφάσεις. Σε μια μελέτη που εξετάστηκαν περισσότερα από 52 διαφορετικά επαγγέλματα, με τη συνδρομή 8.000 διευθυντών στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής, εντοπίστηκαν ήπιες δεξιότητες των εργαζομένων ως κύρια ικανότητα σχεδόν σε όλα τα επαγγέλματα (Majid, et al., 2012, σ. 1036).

Η σημερινή αγορά εργασίας είναι πολύ ανταγωνιστική, γεγονός που σημαίνει ότι οι ελάχιστες αποδεκτές δεξιότητες έχουν αντικατασταθεί από υψηλότερα

πρότυπα. Μεταξύ αυτών των υψηλότερων προτύπων είναι οι ήπιες δεξιότητες, ένα σύμπλεγμα ενδοπροσωπικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων που χαρακτηρίζουν τον καθένα μας. Μια ανασκόπηση της σταδιοδρομίας των στελεχών που απέτυχαν να αποκτήσουν τις κατάλληλες ήπιες δεξιότητες, παρόλο που ήταν γνώστες των σκληρών δεξιοτήτων, αποκαλύπτει τα λάθη στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού, στη λήψη αποφάσεων, στην αντιμετώπιση προβλημάτων, στο χειρισμό υποθέσεων (Lazarus, 2019).

Οι ήπιες δεξιότητες δεν είναι σημαντικές μόνο για την αντιμετώπιση των πελατών (σε έναν ιδιωτικό οργανισμό) ή των πολιτών (σε ένα δημόσιο οργανισμό) αλλά και για την αλληλεπίδραση μεταξύ των εργαζομένων με σκοπό τη δημιουργία ενός υγιεινού και παραγωγικού εργασιακού περιβάλλοντος (Jena & Satpathy, 2017, σ. 6173 επ.). Αυτές παίζουν ζωτικό ρόλο στην επαγγελματική ζωή ενός ατόμου και η βάση αυτών στηρίζεται στην ηθική, την ακεραιότητα και τις αξίες του ατόμου. Γι' αυτό αναφέρεται ότι οι σκληρές δεξιότητες αντικατοπτρίζουν αυτά που γνωρίζει το άτομο και οι ήπιες δείχνουν ποιος πραγματικά είναι (Jena & Satpathy, 2017, σ. 6180).

Ο αστυνομικός, ο οποίος έχει ένα πολυποίκιλο και πολυδιάστατο έργο πρέπει να έχει τόσο ενδοπροσωπικές δεξιότητες όπως αυτοηγεσία, καθορισμός στόχων, αξιολόγηση υποθέσεων, αυτοεικόνα, (Botke & Smit, 2021, σ. 44), όσο και διαπροσωπικές δεξιότητες, όπως επικοινωνία (Millar et al., 2019, σ. 2), ενσυναίσθηση, συναισθηματική νοημοσύνη (Millar et al., 2019, σ. 10 επ.).

Μία από τις πλέον θεμελιώδεις ήπιες δεξιότητες που απαιτούνται στο αστυνομικό έργο είναι η συναισθηματική νοημοσύνη (emotional intelligence – EI), η οποία αφορά την ικανότητα του αστυνομικού να αναγνωρίζει και να ρυθμίζει τα συναισθήματά του, αλλά και να κατανοεί τα συναισθήματα των πολιτών.

Η διεθνής βιβλιογραφία έχει αναδείξει ότι οι σύγχρονες απαιτήσεις της αστυνόμευσης υπερβαίνουν την απλή κατοχή επιχειρησιακών και τεχνικών γνώσεων και απαιτούν ένα ευρύ φάσμα κοινωνικών, συναισθηματικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων (Magny & Todak, 2021, σσ. 958-959). Η έρευνα τους δείχνει ότι η συναισθηματική νοημοσύνη (EI) σε ποικίλα εργασιακά περιβάλλοντα συνδέεται με βελτιωμένη απόδοση

εργαζομένων σε θέσεις που απαιτούν διαπροσωπική επικοινωνία, αυξημένη ευημερία και ανθεκτικότητα μετά από έκθεση σε τραυματικά γεγονότα (Magny & Todak, 2021, σ. 965).

Επίσης, η μελέτη του McCutcheon (2018, σ. 5), έχει δείξει ότι υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης συνδέονται με μειωμένο στρες, αυξημένη ανθεκτικότητα και βελτιωμένη κρίση στο πεδίο. Η συναισθηματική νοημοσύνη συνιστά θεμελιώδη δεξιότητα στην αστυνόμευση, ιδιαίτερα σε περιστατικά ενδοοικογενειακής βίας που αφορούν παιδιά. Η ενσυναίσθηση, η οποία ανήκει στην «ομπρέλα» της συναισθηματικής νοημοσύνης, μπορεί να ενισχύσει την αποτελεσματικότητα της αστυνομικής ανταπόκρισης και να προσδώσει ένα πιο ανθρώπινο και συνειδητό πλαίσιο στην αστυνομική πρακτική (Millar et al., 2022, σ. 1086).

Η έρευνα των Wang et al. (2024, σσ. 21–23) εξετάζει οκτώ βασικές επικοινωνιακές δεξιότητες (δεξιότητες πειθούς, δεξιότητες ενίσχυσης της αυτοπεποίθησης, δεξιότητες επίλυσης συγκρούσεων, δεξιότητες αφηγηματικής επικοινωνίας κ.α.), που διαμορφώνουν καθοριστικά την ποιότητα της αλληλεπίδρασης μεταξύ αστυνομικών και πολιτών. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το εύρημα ότι οι πολίτες αποδίδουν ιδιαίτερα υψηλή σημασία σε αυτές τις δεξιότητες. Οι συγκεκριμένες δεξιότητες αποδεικνύονται κρίσιμες τόσο για την εκπλήρωση του ρόλου της αστυνομίας ως «ηθικών φρουρών» στη διατήρηση της κοινωνικής σταθερότητας και τάξης όσο και για την αποτελεσματική διαχείριση και επίλυση συγκρούσεων.

Μία άλλη θεμελιώδη ήπια δεξιότητα για το αστυνομικό λειτούργημα είναι λήψη αποφάσεων, η οποία επηρεάζει άμεσα τόσο την επιχειρησιακή αποτελεσματικότητα όσο και την ποιότητα της αλληλεπίδρασης με τους πολίτες. Ο εντοπισμός των γνωστικών διεργασιών που καθοδηγούν τη λήψη αποφάσεων είναι κρίσιμης σημασίας, τόσο για τον περιορισμό του κινδύνου μέσω πιο αποτελεσματικών και στοχευμένων εκπαιδεύσεων, όσο και για τη βελτίωση της στάσης του κοινού απέναντι στην αστυνομία και γενικότερα, στο σύστημα ποινικής δικαιοσύνης. (Boulton, & Cole, 2016, σ. 291).

Σύμφωνα με την έρευνα των Jonathan-Zamir et al. (2015, σ. 864 επ.), η υψηλότερη παρουσία ήπιων δεξιοτήτων στις επαφές με πολίτες συνδέεται με μεγαλύτερη ικανοποίηση και πιο θετικές αντιδράσεις. Έτσι, η ενίσχυση των ήπιων δεξιοτήτων των αστυνομικών αποτελεί βασική προϋπόθεση για πιο δίκαιη, αποτελεσματική και ανθρώπινη αστυνόμευση.

Τα ευρήματα της έρευνας των Andersen & Gustafsberg (2016, σ. 10 επ.) δείχνουν ότι ακόμη και αστυνομικοί με υψηλό επίπεδο τεχνικών δεξιοτήτων δυσκολεύονται να λάβουν σωστές αποφάσεις σε συνθήκες υψηλής έντασης, όταν η επίγνωση της κατάστασης και ο έλεγχος του στρες μειώνονται. Η δυνατότητα διατήρησης των συναισθηματικών και σωματικών αντιδράσεων, δηλαδή ηρεμία, αυτορρύθμιση, διαχείριση άγχους και συνειδητή αντίληψη του περιβάλλοντος, αποδεικνύεται κρίσιμη για την ασφαλή και αποτελεσματική εφαρμογή της αστυνομικής βίας. Αυτές οι ήπιες δεξιότητες επιτρέπουν στον αστυνομικό να αντιλαμβάνεται με ακρίβεια τις απειλές, να αποφεύγει λανθασμένες εκτιμήσεις που μπορεί να οδηγήσουν σε επικίνδυνες αποφάσεις και να ανακάμπτει γρήγορα ώστε να ανταποκρίνεται σε πολλαπλά περιστατικά. Έτσι, η καλλιέργεια των ήπιων δεξιοτήτων αποτελεί θεμελιώδη παράγοντα για την ασφάλεια τόσο των αστυνομικών όσο και των πολιτών.

Σύμφωνα με τη μελέτη των Van Craen & Skogan, (2017), η ενίσχυση της διαδικαστικής δικαιοσύνης μέσα σε έναν αστυνομικό οργανισμό αποτελεί βασικό παράγοντα για το πώς οι αστυνομικοί αντιμετωπίζουν τους πολίτες. Η διαδικαστική δικαιοσύνη αφορά το πόσο δίκαια ασκεί η αστυνομία την εξουσία της, δηλαδή πώς αντιμετωπίζει το κοινό και πώς λαμβάνει αποφάσεις. Όσο περισσότερο οι πολίτες αντιλαμβάνονται δίκαιη μεταχείριση, τόσο μεγαλύτερη νομιμότητα αποδίδουν στην αστυνομία και τόσο πιο πρόθυμοι είναι να συμμορφωθούν και να συνεργαστούν. (Jonathan-Zamir et al., 2015, σ. 846).

Οι ήπιες δεξιότητες, όπως ο σεβασμός, η δίκαιη μεταχείριση, η επικοινωνία και η εμπιστοσύνη προς τους πολίτες, δεν είναι απλώς ατομικά χαρακτηριστικά, αλλά στοιχεία που καλλιεργούνται όταν οι αστυνομικοί βιώνουν δίκαιη και υποστηρικτική εποπτεία στο εσωτερικό του οργανισμού. Όπως δείχνει η μελέτη, η αντιληπτή εσωτερική διαδικαστική δικαιοσύνη συνδέεται άμεσα και έμμεσα με την εξωτερική

διαδικαστική δικαιοσύνη, υπογραμμίζοντας ότι οι αστυνομικοί είναι πιο πιθανό να εφαρμόζουν ήπιες, δίκαιες και συνεργατικές συμπεριφορές προς τους πολίτες όταν οι ίδιοι αντιμετωπίζονται με τον ίδιο τρόπο μέσα στο σώμα (Van Craen & Skogan, 2017, σ. 3).

Συνολικά, η διεθνής βιβλιογραφία καταδεικνύει ότι οι ήπιες δεξιότητες δεν συνιστούν δευτερεύοντα προσόντα, αλλά θεμελιώδη προϋπόθεση για την άσκηση αποτελεσματικής, ανθρωποκεντρικής και κοινωνικά νομιμοποιημένης αστυνόμευσης. Η καλλιέργειά τους μέσω της εκπαίδευσης και της διαρκούς επαγγελματικής επιμόρφωσης συμβάλλει ουσιαστικά στην αναβάθμιση της επιχειρησιακής αποτελεσματικότητας, στον περιορισμό φαινομένων βίας και στην ενδυνάμωση της εμπιστοσύνης των πολιτών προς τον αστυνομικό θεσμό.

Συνοψίζοντας τη θεωρητική διερεύνηση του παρόντος κεφαλαίου, καθίσταται σαφές ότι οι ήπιες δεξιότητες συνιστούν κρίσιμο παράγοντα επαγγελματικής επάρκειας σε σύγχρονα και απαιτητικά εργασιακά περιβάλλοντα. Η διεθνής επιστημονική βιβλιογραφία καταλήγει ότι δεξιότητες όπως η επικοινωνία, η συναισθηματική νοημοσύνη, η λήψη αποφάσεων, η διαχείριση συγκρούσεων, η συνεργασία δεν αποτελούν απλώς συμπλήρωμα των σκληρών δεξιοτήτων, αλλά προϋποθέσεις για την ουσιαστική και αποτελεσματική αξιοποίησή τους στην πράξη. Παράλληλα, η διάκριση μεταξύ ήπιων και σκληρών δεξιοτήτων αναδεικνύει ότι, ενώ οι σκληρές δεξιότητες συνδέονται κυρίως με τη γνώση και την τεχνική εξειδίκευση, οι ήπιες δεξιότητες σχετίζονται με τον τρόπο δράσης και αλληλεπίδρασης σε εργασιακά περιβάλλοντα.

Ιδιαίτερα στο αστυνομικό λειτούργημα, η σημασία των ήπιων δεξιοτήτων εντείνεται, καθώς οι αστυνομικοί καλούνται να λειτουργούν σε περιβάλλοντα υψηλής αβεβαιότητας, συναισθηματικής φόρτισης και κοινωνικής έντασης. Η διεθνής έρευνα αναδεικνύει ότι η συναισθηματική νοημοσύνη, η αποτελεσματική επικοινωνία, η ενσυναίσθηση, η ικανότητα λήψης αποφάσεων υπό πίεση συνδέονται άμεσα με τη βελτίωση της επιχειρησιακής απόδοσης, τη μείωση λαθών και περιστατικών υπέρμετρης χρήσης βίας, καθώς και με την ενίσχυση της εμπιστοσύνης και της νομιμοποίησης της αστυνομίας στα μάτια των πολιτών. Παράλληλα, αναδεικνύεται ότι οι ήπιες δεξιότητες δεν αποτελούν έμφυτα χαρακτηριστικά, αλλά δεξιότητες που

μπορούν να καλλιεργηθούν μέσω κατάλληλα σχεδιασμένων εκπαιδευτικών και επιμορφωτικών παρεμβάσεων.

Η θεωρητική αυτή θεμελίωση καθιστά εμφανές ότι η ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων στο αστυνομικό προσωπικό δεν μπορεί να αντιμετωπίζεται αποσπασματικά ή επικουρικά, αλλά απαιτεί οργανωμένο εκπαιδευτικό σχεδιασμό, εναρμονισμένο με τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων και τις ιδιαίτερες ανάγκες του αστυνομικού οργανισμού. Υπό το πρίσμα αυτό, το παρόν κεφάλαιο θέτει το αναγκαίο εννοιολογικό και επιστημονικό υπόβαθρο για τη μελέτη του υφιστάμενου πλαισίου εκπαίδευσης και επιμόρφωσης στην Ελληνική Αστυνομία, καθώς και για τη συγκριτική εξέταση ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών πρακτικών.

Με βάση τη θεωρητική ανάδειξη της σημασίας των ήπιων δεξιοτήτων και της ανάγκης καλλιέργειάς τους στο αστυνομικό προσωπικό, το επόμενο κεφάλαιο μετατοπίζει το ενδιαφέρον στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων, εξετάζοντας το θεωρητικό πλαίσιο, τις παιδαγωγικές αρχές και τα μοντέλα σχεδιασμού προγραμμάτων που μπορούν να υποστηρίξουν την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων σε επαγγελματικούς οργανισμούς.

2. Εκπαίδευση ενηλίκων και ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων-σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων

2.1 Εκπαίδευση ενηλίκων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς

Σήμερα, η εκπαίδευση ενηλίκων συγκροτεί ένα αυτόνομο επιστημονικό πεδίο με ευρύ γνωστικό υπόβαθρο, το οποίο υπερβαίνει τα στενά όρια ενός οριοθετημένου θεσμικού πλαισίου (Κόκκος, 2005). Σύμφωνα με την UNESCO, αυτή συμβάλλει στην κοινωνική συνοχή, στη μείωση των ανισοτήτων και στη βιώσιμη ανάπτυξη, ενισχύοντας παράλληλα τη συμμετοχή των ενηλίκων στην κοινωνική και οικονομική ζωή (UNESCO, 2022).

Σε αντίθεση με την αρχική εκπαίδευση, η εκπαίδευση ενηλίκων απευθύνεται σε άτομα με ήδη διαμορφωμένες εμπειρίες, ρόλους και υποχρεώσεις, γεγονός που καθιστά αναγκαία την υιοθέτηση ευέλικτων και συμμετοχικών παιδαγωγικών προσεγγίσεων, οι οποίες αναγνωρίζουν την εμπειρία των εκπαιδευομένων και ενισχύουν την ενεργό συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία. Υπό αυτή την έννοια, αυτή δεν περιορίζεται στην απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων, αλλά συνδέεται με ευρύτερους στόχους κοινωνικής ένταξης, προσωπικής ανάπτυξης και ενεργού συμμετοχής στην κοινωνική και επαγγελματική ζωή.

Η εκπαίδευση ενηλίκων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στα σύγχρονα συστήματα διά βίου μάθησης, λειτουργώντας ως σημείο σύζευξης μεταξύ εκπαιδευτικής πολιτικής, κοινωνικών αναγκών και επαγγελματικής ανάπτυξης των ενηλίκων εκπαιδευομένων (OECD, 2019· UNESCO, 2022). Ειδικότερα, αυτή αποτελεί διατομεακό πεδίο πολιτικής, καθώς εκτείνεται στους τομείς της εκπαίδευσης, της απασχόλησης, της κοινωνικής πολιτικής και της οικονομικής ανάπτυξης (OECD, 2019, 2023). Η αποτελεσματικότητα των ανωτέρω οργανισμών εξαρτάται από το περιεχόμενο των προγραμμάτων, αλλά και από τη θεσμική τους οργάνωση, το διοικητικό πλαίσιο και τον βαθμό συντονισμού με άλλους φορείς σε εθνικό και τοπικό επίπεδο (OECD, 2019· UNESCO, 2022). Η εμπλοκή πολλαπλών διοικητικών επιπέδων και φορέων καθιστά αναγκαία την ανάπτυξη σαφών μηχανισμών συντονισμού, προκειμένου να διασφαλίζεται η συνοχή των παρεμβάσεων και η ισότιμη πρόσβαση στις εκπαιδευτικές δράσεις (OECD, 2019, 2023). Ιδιαίτερη

σημασία αποκτά η οργανωσιακή κουλτούρα των φορέων εκπαίδευσης ενηλίκων, καθώς επηρεάζει την ποιότητα και τον αντίκτυπο της παρεχόμενης μάθησης. Μια κουλτούρα συνεργασίας, λογοδοσίας και συνεχούς βελτίωσης ενισχύει την εμπιστοσύνη των εκπαιδευομένων και προάγει τη διαφάνεια μέσα στον οργανισμό (OECD, 2021, 2023).

Επισημαίνεται ότι παρότι οι όροι «εκπαίδευση ενηλίκων» και «διά βίου μάθηση και εκπαίδευση» συχνά χρησιμοποιούνται εναλλακτικά στον επιστημονικό και δημόσιο λόγο, δεν ταυτίζονται εννοιολογικά. Η διά βίου μάθηση και εκπαίδευση αποτελεί μια ευρύτερη προσέγγιση, η οποία αναφέρεται στο σύνολο των μαθησιακών διεργασιών που εκτείνονται σε όλη τη διάρκεια της ζωής και περιλαμβάνουν την τυπική, τη μη τυπική και την άτυπη εκπαίδευση, έννοιες που αναλύονται στο επόμενο κεφάλαιο. Αντίθετα, η εκπαίδευση ενηλίκων συνιστά περισσότερο ένα οριοθετημένο πεδίο, καθώς αφορά οργανωμένες εκπαιδευτικές διαδικασίες που απευθύνονται σε ενήλικους εκπαιδευόμενους και εντάσσονται κυρίως στη σφαίρα της τυπικής και μη τυπικής εκπαίδευσης. Υπό αυτή την έννοια, η εκπαίδευση ενηλίκων μπορεί να θεωρηθεί ως γνήσιο υποσύνολο της διά βίου μάθησης και εκπαίδευσης, χωρίς ωστόσο να εξαντλεί το εύρος και την πολυπλοκότητα του τελευταίου όρου, ο οποίος περιλαμβάνει και άτυπες, μη θεσμοθετημένες μορφές μάθησης που διαπερνούν το σύνολο του βίου του ατόμου (Καραλής, χ.χ.).

Η σημασία της εκπαίδευσης ενηλίκων αναγνωρίζεται ολοένα και περισσότερο, ωστόσο η συμμετοχή των ενηλίκων σε αυτή εξακολουθεί να εμφανίζει ανισότητες, με ορισμένες κοινωνικές ομάδες να υποεκπροσωπούνται συστηματικά. Οι ανισότητες αυτές συνδέονται με κοινωνικοδημογραφικούς και οικονομικούς παράγοντες, καθώς και με εμπόδια πρόσβασης, όπως ο περιορισμένος χρόνος και το κόστος συμμετοχής (OECD, 2025· UNESCO, 2022). Η προσέγγιση και ένταξη νέων εκπαιδευομένων αποτελεί, συνεπώς, κρίσιμη πρόκληση για τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς και προϋποθέτει κατανόηση των αναγκών τους, άρση θεσμικών και κοινωνικών εμποδίων και δημιουργία ενδυναμωτικών μαθησιακών περιβαλλόντων, τα οποία ενισχύουν τη συμμετοχή, τη διατήρηση και τη μαθησιακή επιτυχία των ενηλίκων (EAEA & OED Network, 2014· UNESCO, 2022).

Συνοψίζοντας, η εκπαίδευση ενηλίκων συγκροτεί ένα πολυδιάστατο πεδίο στο οποίο διασταυρώνονται θεσμικές ρυθμίσεις, οργανωσιακές πρακτικές και παιδαγωγικές αρχές, με στόχο τη στήριξη της μάθησης. Η έμφαση στην ποιότητα, τη συμμετοχή και την ισότιμη πρόσβαση αναδεικνύει τον ιδιαίτερο χαρακτήρα της εκπαίδευσης ενηλίκων και τη συμβολή της στην προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη. Στο πλαίσιο αυτό, η ανάπτυξη δεξιοτήτων δεν μπορεί να εξεταστεί αποκομμένα από τις αρχές που διέπουν την εκπαίδευση ενηλίκων, καθώς οι παιδαγωγικές επιλογές, η αναγνώριση της εμπειρίας των εκπαιδευομένων και η ενεργή συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία αποτελούν κρίσιμους παράγοντες για την αποτελεσματική καλλιέργεια δεξιοτήτων. Το επόμενο υποκεφάλαιο εστιάζει στη σχέση μεταξύ εκπαίδευσης ενηλίκων και ανάπτυξης δεξιοτήτων και ειδικότερα των ήπιων δεξιοτήτων.

2.2 Η ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων με τη βοήθεια των αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων

Η ανάπτυξη των ήπιων δεξιοτήτων αποτελεί ένα από τα ζητούμενα της εκπαίδευσης ενηλίκων, καθώς συνδέεται άμεσα με τη δυνατότητα των εκπαιδευομένων να ανταποκρίνονται στις σύνθετες κοινωνικές και επαγγελματικές απαιτήσεις ενός διαρκώς μεταβαλλόμενου περιβάλλοντος. Οι αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων, όπως η αξιοποίηση της εμπειρίας, η ενεργητική συμμετοχή, ο διάλογος, ο αναστοχασμός, συγκροτούν το παιδαγωγικό πλαίσιο μέσα στο οποίο οι ήπιες δεξιότητες μπορούν να καλλιεργηθούν με ουσιαστικό και λειτουργικό τρόπο. Παρότι πολλοί μελετητές της εκπαίδευσης ενηλίκων δεν αναφέρονται ρητώς στην έννοια των «ήπιων δεξιοτήτων», οι θεωρητικές προσεγγίσεις που αναπτύσσουν συμβάλλουν στη διαμόρφωση μαθησιακών περιβαλλόντων τα οποία ευνοούν την ανάπτυξή τους. Υπό αυτή την έννοια, οι ήπιες δεξιότητες δεν συνιστούν έναν αυτόνομο ή ρητά διατυπωμένο στόχο των θεωριών της εκπαίδευσης ενηλίκων, αλλά αναδύονται ως αποτέλεσμα των παιδαγωγικών διεργασιών και των αρχών που τις διέπουν.

Η σύνδεση των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων με την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων αποκτά ιδιαίτερη σημασία στο πεδίο της αστυνομικής εκπαίδευσης, καθώς οι αστυνομικοί αποτελούν ενήλικους επαγγελματίες εκπαιδευόμενους, οι οποίοι

καλούνται να διαχειρίζονται σύνθετες κοινωνικές καταστάσεις. Στο πλαίσιο αυτό, η αξιοποίηση της επαγγελματικής εμπειρίας, η βιωματική μάθηση, ο αναστοχασμός και η σύνδεση της μάθησης με πραγματικά περιστατικά συνιστούν βασικές προϋποθέσεις για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων, όπως η επικοινωνία, η συνεργασία, η διαχείριση συγκρούσεων, η κριτική σκέψη.

Η εφαρμογή της μετασχηματίζουσας μάθησης, καθώς και χειραφετητικών και ολιστικών κριτικών μορφών μάθησης στο πλαίσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων, συμβάλλει στη διαμόρφωση συνθηκών που ευνοούν διαδικασίες αλλαγής και προσωπικής ανάπτυξης. Η έμφαση σε εμπειρίες και βιώματα, η οποία συνδέεται με την ουσιαστική συμμετοχή των εκπαιδευομένων, συμβάλλει στην ανάπτυξη προσωπικών και κοινωνικών δεξιοτήτων, ιδίως όταν η εκπαιδευτική διαδικασία οργανώνεται σε περιβάλλοντα που ενθαρρύνουν τον αναστοχασμό, την αλλαγή και τη συνεχή εξέλιξη (Σιδηρά & Ναγόπουλος, 2023, σσ. 57–58).

Σύμφωνα με τη Βαϊκούση (2022), η ανάπτυξη των ήπιων δεξιοτήτων επιτυγχάνεται αποτελεσματικότερα όταν ενσωματώνεται στη διδασκαλία των γνωστικών αντικειμένων και δεν αντιμετωπίζεται ως αυτόνομο αντικείμενο μάθησης. Η καλλιέργειά τους συνδέεται με τη μαθητοκεντρική παιδαγωγική προσέγγιση, την παιδαγωγική επάρκεια και τη στάση του εκπαιδευτή, καθώς και με τη χρήση κατάλληλων διδακτικών μεθοδολογιών. Ιδιαίτερη σημασία αποδίδεται στην επικοινωνία, τον σεβασμό, την ενσυναίσθηση και τη γνησιότητα στην εκπαιδευτική σχέση. Στο πλαίσιο αυτό, οι πρακτικές ασκήσεις διδασκαλίας στο Ετήσιο Πρόγραμμα Παιδαγωγικής Κατάρτισης της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε., μέσα από μικρές ομάδες, μικροδιδασκαλίες, αναστοχασμό και συστηματική ανατροφοδότηση, λειτουργούν ως οργανωμένη αναστοχαστική διαδικασία που συμβάλλει στην καλλιέργεια συνεργατικότητας, επικοινωνιακών δεξιοτήτων, ενεργητικής ακρόασης, κριτικής σκέψης και διαχείρισης συγκρούσεων. Επίσης, πολλές από τις εκπαιδευτικές τεχνικές εκπαίδευσης ενηλίκων που περιγράφονται από τον Κόκκο (2005), ευνοούν την καλλιέργεια ήπιων δεξιοτήτων.

Στο ίδιο πλαίσιο, ο διάλογος αναδεικνύεται ως θεμελιώδης αρχή της εκπαίδευσης ενηλίκων και μπορεί να ερμηνευθεί ως βασικός μηχανισμός ανάπτυξης ήπιων

δεξιοτήτων, όπως η κριτική σκέψη, η επικοινωνία, και η ενσυναίσθηση. Η υπέρβαση της «τραπεζικής αντίληψης» της μάθησης και η υιοθέτηση διαλογικών και συμμετοχικών πρακτικών επιτρέπουν στους εκπαιδευόμενους να εκφράζουν εμπειρίες, να αμφισβητούν παγιωμένες αντιλήψεις και να συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία (Freire, 2005). Στη θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης, ο διάλογος συνδέεται άμεσα με την ανάπτυξη του κριτικού στοχασμού, καθώς διευκολύνει την αναθεώρηση παραδοχών και την ανοιχτότητα σε διαφορετικές οπτικές (Mezirow & συνεργάτες, 2007· Mezirow, 2022). Η διάσταση αυτή αποκτά ιδιαίτερη σημασία στην αστυνομική εκπαίδευση, καθώς η ανάπτυξη επικοινωνιακών και διαλογικών δεξιοτήτων θεωρείται κρίσιμη για την αποτελεσματική διαχείριση της επικοινωνίας με τους πολίτες, την κατανόηση διαφορετικών οπτικών και την αντιμετώπιση κοινωνικών εντάσεων στο πλαίσιο της αστυνομικής πρακτικής.

Παράλληλα, η αξιοποίηση της εμπειρίας και η ενσωμάτωση του αναστοχασμού στη μαθησιακή διαδικασία συνδέονται με την ανάπτυξη ενδοπροσωπικών δεξιοτήτων, οι οποίες ερμηνευτικά μπορούν να νοηθούν ως η αυτογνωσία, η συναισθηματική επίγνωση και η ικανότητα προσαρμογής. Ο αναστοχασμός, στο πλαίσιο της μετασχηματίζουσας μάθησης, λειτουργεί ως διαδικασία επανεξέτασης και αναδόμησης των πλαισίων αναφοράς των εκπαιδευομένων, συμβάλλοντας στην επανανοηματοδότηση προσωπικών εμπειριών (Mezirow & συνεργάτες, 2007· Mezirow, 2022· Κόκκος & συνεργάτες, 2020). Στο πλαίσιο της αστυνομικής εκπαίδευσης, ο αναστοχασμός πάνω σε πραγματικά περιστατικά και επαγγελματικές εμπειρίες μπορεί να συμβάλει στην κριτική αποτίμηση επαγγελματικών πρακτικών και αποφάσεων, ενισχύοντας τη δυνατότητα των αστυνομικών να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά σε απαιτητικά και μεταβαλλόμενα επιχειρησιακά περιβάλλοντα.

Στο θεωρητικό μοντέλο του Argyris «εισάγοντας την αλλαγή στην απόδοση», η ομαδική μάθηση αναδεικνύεται ως βασικός μηχανισμός. Στο πλαίσιο αυτό, οι συμμετέχοντες καλούνται να διερευνήσουν ασυνέπειες και κενά στη συλλογιστική που θεμελιώνει τις δράσεις τους. Σε γενικές γραμμές, το έργο του Argyris επικεντρώνεται στον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι μαθαίνουν συλλογικά μέσα σε οργανωσιακά πλαίσια, είτε εργάζονται στο ίδιο τμήμα είτε σε διαφορετικά τμήματα ενός οργανισμού (Κόκκος & συνεργάτες, 2020). Η προσέγγιση αυτή αναδεικνύει τη σημασία της

συλλογικής μάθησης και του αναστοχασμού ως βασικών αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων, μέσα από τις οποίες καλλιεργούνται κρίσιμες ήπιες δεξιότητες, όπως η επικοινωνία, η κριτική σκέψη και η συνεργασία. Η οπτική αυτή παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την αστυνομική εκπαίδευση, καθώς η συλλογική ανάλυση επιχειρησιακών εμπειριών, η αποτίμηση περιστατικών και η ανταλλαγή πρακτικών γνώσεων μπορούν να ενισχύσουν την κριτική επεξεργασία της επαγγελματικής δράσης και να συμβάλουν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων συνεργασίας, επικοινωνίας και λήψης αποφάσεων.

Η εκπαίδευση ενηλίκων, όταν οργανώνεται σε πλαίσιο ομάδας, διαλόγου και ενεργού συμμετοχής, ενισχύει περαιτέρω την ανάπτυξη διαπροσωπικών ήπιων δεξιοτήτων, όπως η συνεργασία και η επικοινωνία. Η δυνατότητα έκφρασης προβληματισμών και συναισθημάτων σε ένα ασφαλές μαθησιακό περιβάλλον ενδυναμώνει την ομαδική συνοχή και την εμπιστοσύνη, ενώ η ανάδυση ρόλων μέσα στην ομάδα λειτουργεί υποστηρικτικά για τη συναισθηματική αποφόρτιση και τη συλλογική επεξεργασία εμπειριών (Πολέμη-Τοδούλου, 2005). Ο ρόλος του εκπαιδευτή ως συντονιστή και διευκολυντή, και όχι ως αυθεντίας, ενισχύει τη συμμετοχική στάση των εκπαιδευομένων και την ανάπτυξη κοινωνικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων, όπως υποστηρίζεται και από την προσωποκεντρική προσέγγιση (Rogers, 1999).

Οι παραπάνω παιδαγωγικές προσεγγίσεις αποτυπώνονται και σε σύγχρονες πολιτικές και ερευνητικές αναλύσεις, οι οποίες αναδεικνύουν τη σημασία των ήπιων δεξιοτήτων στο πλαίσιο της διά βίου μάθησης και της απασχολησιμότητας. Σε ένα μεταβαλλόμενο εργασιακό περιβάλλον, όπου τα τυπικά προσόντα δεν επαρκούν, δεξιότητες όπως η δημιουργικότητα, η ενσυναίσθηση και η ανθεκτικότητα αποκτούν ιδιαίτερη σημασία (Learning Operative Lab, 2022, σ. 4).

Παρά τη μακρόχρονη ενασχόληση με τις ήπιες δεξιότητες, αυτές εξακολουθούν να παρουσιάζουν θεωρητική ασάφεια. Η σύνδεσή τους με τη θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης προσφέρει ένα γόνιμο ερμηνευτικό πλαίσιο, στο οποίο οι ήπιες δεξιότητες λειτουργούν ως μέσα κριτικής αμφισβήτησης και μετασχηματισμού. Ο ρόλος των εκπαιδευτών καθίσταται καθοριστικός, καθώς μπορούν να υποστηρίξουν τη χειραφέτηση των εκπαιδευομένων και την ανάπτυξη δεξιοτήτων που τους

επιτρέπουν να ανταποκρίνονται στις σύνθετες προκλήσεις μιας διαρκώς μεταβαλλόμενης κοινωνίας (Bobbo & Bottaro, 2024).

Η ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων στην αστυνομική εκπαίδευση συνδέεται στενά με βιωματικές και συμμετοχικές μορφές μάθησης. Η αξιοποίηση εκπαιδευτικών σεναρίων, προσομοιώσεων, μελετών περίπτωσης και ασκήσεων βασισμένων σε πραγματικά περιστατικά επιτρέπει στους εκπαιδευόμενους να συνδέουν τη θεωρητική γνώση με την επιχειρησιακή πρακτική. Μέσα από τη διαδικασία αυτή ενισχύεται όχι μόνο η κατανόηση σύνθετων επαγγελματικών καταστάσεων, αλλά και η μεταφορά της μάθησης στο πεδίο εργασίας, στοιχείο που θεωρείται ιδιαίτερα σημαντικό για την αποτελεσματική ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων στο αστυνομικό λειτουργήμα.

Συνοψίζοντας, η ανάπτυξη των ήπιων δεξιοτήτων συνδέεται στενά με τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων. Οι δεξιότητες αυτές δεν αναπτύσσονται αποσπασματικά, αλλά εντάσσονται σε μαθησιακά περιβάλλοντα μετασχηματιστικού χαρακτήρα, τα οποία ανταποκρίνονται στις ανάγκες της επαγγελματικής εξέλιξης. Στο πλαίσιο αυτό, καθίσταται σαφές ότι η καλλιέργεια των ήπιων δεξιοτήτων δεν εξαρτάται μόνο από τις παιδαγωγικές αρχές που υιοθετούνται, αλλά και από τον τρόπο με τον οποίο αυτές ενσωματώνονται στον σχεδιασμό των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Το επόμενο υποκεφάλαιο εστιάζει, επομένως, στα βασικά μοντέλα σχεδιασμού προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων, εξετάζοντας πώς οι θεωρητικές και παιδαγωγικές παραδοχές μεταφράζονται σε οργανωμένες διαδικασίες σχεδιασμού και υλοποίησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

2.3 Μοντέλα σχεδιασμού προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων

Στη βιβλιογραφία καταγράφεται μεγάλος αριθμός μοντέλων σχεδιασμού προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων. Στο παρόν υποκεφάλαιο επιλέγονται μοντέλα με κοινά χαρακτηριστικά, τα οποία διακρίνονται για τη σαφή διατύπωση των θεωρητικών τους παραδοχών, που εδράζονται κυρίως στην ανθρωπιστική θεώρηση της εκπαίδευσης και στη συστημική προσέγγιση του σχεδιασμού, καθώς και για τις αναφορές τους στον ρόλο και τα προσόντα των σχεδιαστών. Παράλληλα, τα μοντέλα αυτά δεν περιορίζονται στην τεχνική διάσταση της διαδικασίας, αλλά ενσωματώνουν ζητήματα ηθικής και επαγγελματικής δεοντολογίας, αναλύουν τα στάδια του

σχεδιασμού και τις μεταξύ τους αλληλεπιδράσεις και μπορούν να εφαρμοστούν σε διαφορετικά πλαίσια σχεδιασμού, τεκμηριώνοντας τη χρησιμότητά τους με παραδείγματα ή μελέτες περίπτωσης (Λευθεριώτου, 2015, σσ. 55–56).

(α) Cyril O. Houle – *The Design of Education* (1996)

Σύμφωνα με την Clarke, το έργο του Houle ξεκινά από την ταξινόμηση της εκπαιδευτικής δραστηριότητας σε έντεκα κατηγορίες (C-1 έως C-11), οι οποίες διαφοροποιούνται με βάση το πλαίσιο και τον τρόπο υλοποίησής τους, όπως η ατομική, η ομαδική, η οργανωσιακή ή η μαζική εκπαίδευση. Η ταξινόμηση αυτή λειτουργεί ως αφετηρία για τον σχεδιασμό της εκπαιδευτικής δραστηριότητας (Clarke, 1996, σ. 104).

Το πλαίσιο σχεδιασμού του Houle περιλαμβάνει βασικές συνιστώσες, όπως την αναγνώριση της εκπαιδευτικής δραστηριότητας, απόφαση για την υλοποίησή της, τον προσδιορισμό στόχων, τον σχεδιασμό της μορφής του προγράμματος, την ένταξή του στα ευρύτερα πρότυπα ζωής των συμμετεχόντων, την εφαρμογή και την αποτίμηση των αποτελεσμάτων. Παρότι οι συνιστώσες αυτές παρουσιάζονται διαδοχικά, δεν συγκροτούν μια αυστηρά γραμμική ακολουθία, αλλά αλληλεπιδρούν μεταξύ τους (Clarke, 1996, σσ. 104–105).

(β) Rosemary S. Caffarella – *Planning Programs for Adult Learners* (2002)

Στο μοντέλο της Caffarella, ο σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων νοείται ως δυναμική και μη γραμμική πορεία λήψης αποφάσεων, η οποία ξεκινά από την κατανόηση του πλαισίου μέσα στο οποίο θα υλοποιηθεί το πρόγραμμα. Ο σχεδιαστής διερευνά το κοινωνικό, οργανωσιακό και εκπαιδευτικό περιβάλλον, οικοδομεί μια βάση υποστήριξης από εμπλεκόμενους φορείς και ενδιαφερόμενα μέρη και εντοπίζει ιδέες για πιθανά προγράμματα. Οι ιδέες αυτές ιεραρχούνται και επιλέγονται με βάση τις ανάγκες των εκπαιδευομένων, τους διαθέσιμους πόρους και τις προτεραιότητες του οργανισμού, οδηγώντας στον σαφή προσδιορισμό των σκοπών και των μαθησιακών στόχων (Caffarella, 2002, σ. 21).

Ακολούθως, ο σχεδιασμός εστιάζει στην ανάπτυξη του εκπαιδευτικού και οργανωτικού πλάνου, περιλαμβάνοντας τη διαμόρφωση διδακτικών δραστηριοτήτων, τη μεταφορά

της μάθησης στην πράξη και τον σχεδιασμό της αξιολόγησης. Παράλληλα, λαμβάνονται αποφάσεις που αφορούν τις μορφές υλοποίησης, το χρονοδιάγραμμα, το εκπαιδευτικό και υποστηρικτικό προσωπικό, τον προϋπολογισμό και την προβολή του προγράμματος, ενώ οργανώνονται οι απαραίτητες υποδομές και οι επιτόπιες δραστηριότητες. Η διαδικασία ολοκληρώνεται με τη διατύπωση συστάσεων και την επικοινωνία των αποτελεσμάτων, επιβεβαιώνοντας τον διαδραστικό και εξελικτικό χαρακτήρα του μοντέλου (Caffarella, 2002, σσ. 23–24).

Παράλληλα, στην 4η αναθεωρημένη εκδοχή του έργου, ο σχεδιασμός προγραμμάτων εμπλουτίζεται με νέες θεματικές και εργαλεία που ανταποκρίνονται σε συνθήκες κρίσης, καθώς το βιβλίο αναπτύχθηκε εν μέσω της πανδημίας COVID-19. Εισάγεται νέο κεφάλαιο με τίτλο «Σχεδιασμός Προγραμμάτων σε Δύσκολους Καιρούς με τη Χρήση της Τεχνολογίας», στο οποίο παρουσιάζονται οδηγοί, πρότυπα και πρακτικές κατευθύνσεις για την υποστήριξη των σχεδιαστών στη δημιουργία μαθημάτων, εκπαιδεύσεων και συναντήσεων σε εικονικά περιβάλλοντα (Caffarella & Daffron, 2021, σ. xvii).

(γ) Boone, Safrit & Jones – *Conceptual Programming Model* (2002)

Το εννοιολογικό μοντέλο των Boone, Safrit και Jones οργανώνεται γύρω από τρεις βασικές διαδικασίες: α) τον προγραμματισμό, β) τον σχεδιασμό και την υλοποίηση, και γ) την αξιολόγηση και τη λογοδοσία. Η Fulton επισημαίνει ότι το μοντέλο προτείνει ένα συνολικό πλαίσιο που συνδέει τον οργανισμό, το κοινό-στόχο και το κοινωνικό περιβάλλον μέσα στο οποίο αναπτύσσεται το πρόγραμμα (Fulton, 2008, σ. 66).

Η πρώτη διαδικασία, ο προγραμματισμός (planning), περιγράφεται ως φάση κατά την οποία διερευνώνται οι ανάγκες του πληθυσμού-στόχου σε συνάρτηση με την αποστολή και τους σκοπούς του οργανισμού. Οι Boone, Safrit και Jones δίνουν έμφαση στη σημασία της κατανόησης του κοινωνικού και οργανωσιακού πλαισίου μέσα στο οποίο αναγνωρίζονται και διαμορφώνονται οι εκπαιδευτικές ανάγκες. Η δεύτερη διαδικασία, ο σχεδιασμός και η υλοποίηση, αφορά τη μετατροπή των αναγνωρισμένων αναγκών σε συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, μέσω καθορισμού στόχων, επιλογής στρατηγικών και οργάνωσης των απαραίτητων πόρων για την εφαρμογή του

προγράμματος (Fulton, 2008, σ. 66). Η τρίτη διαδικασία, η αξιολόγηση και λογοδοσία, περιγράφεται ως αναπόσπαστο στοιχείο του συνολικού μοντέλου. Στο πλαίσιο αυτό, η αξιολόγηση δεν περιορίζεται στον έλεγχο των μαθησιακών αποτελεσμάτων, αλλά συνδέεται με τη λογοδοσία προς τους συμμετέχοντες, τον οργανισμό και την κοινότητα. Η αξιολόγηση λειτουργεί τόσο διαμορφωτικά όσο και τελικά, παρέχοντας ανατροφοδότηση για τη βελτίωση των προγραμμάτων και τη λήψη μελλοντικών αποφάσεων προγραμματισμού (Fulton, 2008, σσ. 66–67).

(δ) Ronald M. Cervero & Arthur L. Wilson, «*Planning Responsibly for Adult Education: A Guide to Negotiating Power and Interests*» (1994)

Το μοντέλο αναδεικνύει τη σημασία της κατανόησης του κοινωνικού και οργανωσιακού πλαισίου μέσα στο οποίο διαμορφώνεται το πρόγραμμα εκπαίδευσης. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στη διαπραγμάτευση των συμφερόντων που εμπλέκονται στη διαδικασία του προγραμματισμού και στον τρόπο με τον οποίο οι σχέσεις εξουσίας και τα αντικρουόμενα συμφέροντα επηρεάζουν τις αποφάσεις που λαμβάνονται, καθώς οι σχεδιαστές οφείλουν να κατανοούν όχι μόνο τεχνικά ζητήματα, αλλά και τις πολιτικές και ηθικές διαστάσεις του σχεδιασμού (Cervero & Wilson, 1994).

(ε) Ronald M. Cervero & Arthur L. Wilson, «*Working the Planning Table: Negotiating Democratically for Adult, Continuing, and Workplace Education*» (2006)

Η παραπάνω θεωρητική προσέγγιση αναπτύσσεται περαιτέρω στο «*Working the Planning Table*», στο οποίο οι Cervero και Wilson παρέχουν οδηγό για την ανάπτυξη αποτελεσματικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων για ενήλικες μέσα από τρεις μελέτες περίπτωσης που αντλούν από την εμπειρία της πράξης. Οι μελέτες αυτές καταδεικνύουν ότι η εξουσία, τα συμφέροντα, η ηθική δέσμευση και η διαπραγμάτευση αποτελούν κεντρικά στοιχεία της καθημερινής εργασίας του σχεδιασμού και αναδεικνύουν ότι το τεχνικό έργο του προγραμματισμού δεν είναι ουδέτερο, αλλά πάντοτε πολιτικό. Το βιβλίο παρουσιάζει τη διαπραγμάτευση ως διαδικασία που διαπερνά ολόκληρο τον σχεδιασμό, περιλαμβάνοντας την αξιολόγηση των αναγκών, τη διαμόρφωση εκπαιδευτικών, διοικητικών και πολιτικών στόχων, τον σχεδιασμό και

την υλοποίηση της διδασκαλίας, καθώς και τη διοικητική οργάνωση και λειτουργία των εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Cervero & Wilson, 2006).

Με βάση την ανάλυση των παραπάνω μοντέλων, στο επόμενο υποκεφάλαιο επιχειρείται η παρουσίαση της διαδικασίας σχεδιασμού ενός εκπαιδευτικού προγράμματος. Η διαδικασία αποτυπώνεται σε διακριτά στάδια, με σκοπό την εννοιολογική αποσαφήνιση των βασικών αποφάσεων και ενεργειών που καλούνται να λάβουν οι σχεδιαστές στο πλαίσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων.

2.4 Διαδικασία σχεδιασμού προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων

Τα μοντέλα που παρουσιάστηκαν συγκλίνουν στην αντίληψη ότι ο σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων δεν αποτελεί γραμμική ακολουθία βημάτων, αλλά ένα σύνολο αλληλεπιδρώντων και δυναμικών διαδικασιών, σύμφωνα με τη συστημική θεώρηση του σχεδιασμού. Ωστόσο, η παρουσίαση της διαδικασίας σε διακριτά στάδια κρίνεται παιδαγωγικά και μεθοδολογικά χρήσιμη, καθώς διευκολύνει την κατανόηση των αποφάσεων που καλούνται να λάβουν οι σχεδιαστές.

Στο πλαίσιο αυτό, αναγνωρίζεται ότι οι σχεδιαστές μπορούν να εργάζονται ταυτόχρονα σε περισσότερα του ενός στάδια, ότι η σειρά διαδοχής τους ενδέχεται να διαφοροποιείται ανάλογα με τις συνθήκες και ότι είναι συχνή η αναθεώρηση ήδη ολοκληρωμένων διαδικασιών όταν προκύπτουν νέα δεδομένα. Με βάση τα ανωτέρω, ο σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων δομείται γύρω από μια σειρά βασικών σταδίων, τα οποία εμφανίζονται, με επιμέρους παραλλαγές, στα σχετικά θεωρητικά μοντέλα: (α) ανάλυση του πλαισίου μέσα στο οποίο πραγματοποιείται ο σχεδιασμός, (β) διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών του πληθυσμού-στόχου, (γ) ανάπτυξη και οργάνωση του εκπαιδευτικού προγράμματος, (δ) καθορισμός των διαδικασιών αξιολόγησης και (ε) προγραμματισμός της εφαρμογής και της υλοποίησής του (Λευθεριώτου, 2014, σ. 63 επ.).

1. Διερεύνηση του περιβάλλοντος σχεδιασμού

Η διερεύνηση του περιβάλλοντος συνίσταται στη μελέτη του εσωτερικού και του εξωτερικού πλαισίου λειτουργίας του οργανισμού εκπαίδευσης ενηλίκων. Οι σχεδιαστές οφείλουν να γνωρίζουν τη δομή, τη λειτουργία, την κουλτούρα και τις

πρακτικές του οργανισμού, καθώς και να αναλύουν τους εξωτερικούς παράγοντες που επηρεάζουν τη δράση του. Παράλληλα, εντοπίζονται θεματικές περιοχές και πληθυσμοί-στόχοι, βάσει των οποίων προσδιορίζονται τα πεδία μελλοντικών εκπαιδευτικών παρεμβάσεων.

2. Διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών του πληθυσμού-στόχου

Οι εκπαιδευτικές ανάγκες διακρίνονται σε εκείνες που είναι συνειδητές και ρητές, σε εκείνες που είναι συνειδητές αλλά δεν διατυπώνονται ρητά, καθώς και σε λανθάνουσες, δηλαδή ανάγκες που η ομάδα-στόχος δεν αναγνωρίζει, αλλά αναδεικνύονται από τρίτους. Η διερεύνησή τους προϋποθέτει την επιλογή κατάλληλων μεθόδων (π.χ. ερωτηματολόγια, συνεντεύξεις), την ανάπτυξη συνεργασιών με εμπλεκόμενα πρόσωπα και τη διαπραγμάτευση των αποτελεσμάτων, ώστε να ιεραρχηθούν οι ανάγκες και να προσδιοριστούν ο σκοπός και τα γνωστικά αντικείμενα του προγράμματος.

3. Δόμηση του εκπαιδευτικού προγράμματος

Το στάδιο αυτό περιλαμβάνει τον καθορισμό του σκοπού και των μαθησιακών στόχων σε επίπεδο γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων, την επιλογή και οργάνωση του περιεχομένου, τη χρονική του κατανομή, καθώς και την επιλογή της μορφής εκπαίδευσης (δια ζώσης, εξ αποστάσεως ή μικτή). Παράλληλα, διαμορφώνεται ή προσαρμόζεται το εκπαιδευτικό υλικό, ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των εκπαιδευομένων.

4. Προσδιορισμός διαδικασιών αξιολόγησης

Η αξιολόγηση του προγράμματος περιλαμβάνει τον καθορισμό στόχων, αξόνων και δεικτών αξιολόγησης, την επιλογή του μεθοδολογικού πλαισίου (εσωτερική, εξωτερική ή συνδυαστική αξιολόγηση) και την αποτίμηση των αποτελεσμάτων. Η αξιοποίηση των δεδομένων της αξιολόγησης θεωρείται κρίσιμη για τη βελτίωση των υφιστάμενων και τον αποτελεσματικότερο σχεδιασμό μελλοντικών προγραμμάτων.

5. Οργάνωση εφαρμογής και υλοποίηση του προγράμματος

Η οργάνωση της εφαρμογής περιλαμβάνει αποφάσεις σχετικά με το ανθρώπινο δυναμικό, τους υλικούς πόρους και τη διοικητική υποστήριξη του προγράμματος. Η υλοποίηση χαρακτηρίζεται από έναν κύκλο ενεργειών πριν, κατά τη διάρκεια και μετά

την εκπαιδευτική παρέμβαση και προϋποθέτει τον συντονισμό και τη συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων προσώπων (Κορρέ & Λευθεριώτου, 2020).

Τα παραπάνω βήματα αποτυπώνουν τον σχεδιασμό προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων ως δυναμική και μη γραμμική πρακτική. Στο πλαίσιο αυτό, κρίνεται σκόπιμη η αναφορά στο μοντέλο ADDIE, ένα ευρέως αναγνωρισμένο μοντέλο εκπαιδευτικού σχεδιασμού που περιλαμβάνει τα στάδια Ανάλυση, Σχεδιασμός, Ανάπτυξη, Υλοποίηση και Αξιολόγηση. Το μοντέλο βασίζεται στη θεωρία των συστημάτων και στη συμπεριφοριστική θεωρία μάθησης, χαρακτηρίζεται από σαφή μαθησιακά αποτελέσματα και αξιολόγηση συνδεδεμένη με μετρήσιμους στόχους, ενώ παρά την κριτική για τη δομή του, παραμένει ιδιαίτερα διαδεδομένο σε περιβάλλοντα ηλεκτρονικής και εξ αποστάσεως μάθησης (Spatioti et al., 2022, σ. 3).

Στο άρθρο των Battestin και Santos (2022), το μοντέλο ADDIEM παρουσιάζεται ως προσαρμογή του ADDIE για τον σχεδιασμό μαζικών ανοικτών διαδικτυακών μαθημάτων (MOOCs). Το στοιχείο «M» δηλώνει ότι η αξιολόγηση πραγματοποιείται εντός του ιδιαίτερου πλαισίου των MOOCs, λαμβάνοντας υπόψη τη μαζικότητα και το ψηφιακό μαθησιακό περιβάλλον. Παράλληλα, οι Κορρέ και Λευθεριώτου επισημαίνουν ότι το «M» αναφέρεται στη διατήρηση του Δικτύου της Κοινότητας Μάθησης (Maintenance of the Learning Network), αναδεικνύοντας τη σημασία της συνεχούς συμμετοχής και της κοινωνικής διάστασης της μάθησης (Κορρέ & Λευθεριώτου, 2020, σσ. 145–146).

Συνολικά, η διαδικασία σχεδιασμού προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων αναδεικνύεται ως πολυδιάστατη πρακτική που αναπτύσσεται σε άμεση σχέση με το κοινωνικό και οργανωσιακό πλαίσιο. Τα επιμέρους στάδια αλληλοεπηρεάζονται και επαναπροσδιορίζονται ανάλογα με τις ανάγκες του πληθυσμού-στόχου και τις συνθήκες υλοποίησης, ενώ η παρουσίασή τους σε διακριτά βήματα προσφέρει ένα συνεκτικό πλαίσιο κατανόησης και ανάλυσης της διαδικασίας. Με τον τρόπο αυτό, ο σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων αναδεικνύεται ως μια σύνθετη διαδικασία συνεχούς αναστοχασμού, προσαρμογής και βελτίωσης, η οποία ενσωματώνει τόσο παιδαγωγικές όσο και οργανωσιακές και κοινωνικές παραμέτρους.

Τα μοντέλα σχεδιασμού που παρουσιάστηκαν (Houle· Caffarella· Boone, Safrit & Jones· Cervero & Wilson) επιτρέπουν μια περαιτέρω κριτική ανάγνωση. Ο σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων δεν είναι απλώς τεχνική ακολουθία βημάτων, αλλά διαδικασία λήψης αποφάσεων που επηρεάζεται από πλαίσιο, πόρους, προτεραιότητες, ενδιαφερόμενα μέρη και σε ορισμένες προσεγγίσεις από σχέσεις εξουσίας και διαπραγμάτευση συμφερόντων (Caffarella, 2002· Boone, Safrit & Jones, 2002· Cervero & Wilson, 1994, 2006). Η επισήμανση αυτή είναι κρίσιμη για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων, διότι μετατοπίζει το βάρος από την «πρόθεση» στην «οργάνωση», δηλαδή από το τι δηλώνει ότι επιδιώκει ένα πρόγραμμα, στο πώς εξασφαλίζεται η επιτυχία του προγράμματος και στην περίπτωση μας η καλλιέργεια τέτοιων δεξιοτήτων στην πράξη.

Η παρουσίαση των βασικών σταδίων του σχεδιασμού αναδεικνύει μια δυναμική διαδικασία, η οποία μπορεί να οργανωθεί σε διακριτές φάσεις χωρίς να χάνει τον αλληλεπιδραστικό της χαρακτήρα. Ωστόσο, στη βιβλιογραφία του εκπαιδευτικού σχεδιασμού έχουν αναπτυχθεί εναλλακτικά μοντέλα που διαφοροποιούν τα επιμέρους στάδια, προτείνοντας περισσότερο ευέλικτες και επαναληπτικές προσεγγίσεις. Τα μοντέλα αυτά παρουσιάζονται στο επόμενο υποκεφάλαιο, με στόχο τη συγκριτική τους αποτίμηση και τη διερεύνηση της συμβολής τους στον σχεδιασμό προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων.

2.5 Εναλλακτικές προσεγγίσεις στον σχεδιασμό εκπαιδευτικών προγραμμάτων

Μοντέλο Dick και Carey

Τα άρθρα των D'Angelo et al. (2018, σσ. 2–3), Jabaay et al. (2020, σσ. 2–6) και Matazu (2023, σ. 123), αναφέρονται στο μοντέλο των Dick και Carey για τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών προγραμμάτων, το οποίο περιλαμβάνει τα ακόλουθα βήματα:

Προσδιορισμός διδακτικών στόχων: Στο στάδιο αυτό καθορίζεται τι αναμένεται να επιτύχουν οι εκπαιδευόμενοι μετά την ολοκλήρωση της διδασκαλίας, βάσει ανάλυσης εκπαιδευτικών αναγκών.

Ανάλυση της διδασκαλίας: Πρόκειται για ένα σύνολο διαδικασιών που συμβάλλουν στον προσδιορισμό των δεξιοτήτων και των γνώσεων που πρέπει να περιλαμβάνονται στη διδασκαλία. Ιδιαίτερη σημασία έχει ο προσδιορισμός του γνωστικού τομέα στον οποίο αντιστοιχεί κάθε εκπαιδευτικός στόχος.

Ανάλυση εκπαιδευομένων και πλαισίου: Στο στάδιο αυτό εξετάζονται τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων, οι προϋπάρχουσες γνώσεις τους και το πλαίσιο στο οποίο θα εφαρμοστούν οι αποκτηθείσες δεξιότητες.

Διατύπωση στόχων επίδοσης: Οι διδακτικοί στόχοι μετατρέπονται σε σαφείς και μετρήσιμους στόχους επίδοσης, οι οποίοι αποτυπώνουν τι θα είναι σε θέση να κάνουν οι εκπαιδευόμενοι με την ολοκλήρωση του προγράμματος.

Ανάπτυξη εργαλείων αξιολόγησης: Σχεδιάζονται τα κατάλληλα εργαλεία αξιολόγησης για τη διαπίστωση του βαθμού επίτευξης των στόχων επίδοσης, όπως προ-τεστ, δοκιμασίες εξάσκησης και τελικά τεστ.

Ανάπτυξη διδακτικής στρατηγικής: Καθορίζονται οι μέθοδοι και οι δραστηριότητες διδασκαλίας που θα υποστηρίξουν αποτελεσματικά τη μάθηση, λαμβάνοντας υπόψη τους στόχους και τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων.

Ανάπτυξη και επιλογή διδακτικού υλικού: Επιλέγονται ή δημιουργούνται διδακτικά υλικά που εναρμονίζονται με τους στόχους, τη διδακτική στρατηγική και τις διαδικασίες αξιολόγησης.

Διαμορφωτική αξιολόγηση: Κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας συλλέγεται ανατροφοδότηση με στόχο τη βελτίωση του εκπαιδευτικού σχεδιασμού πριν από την τελική εφαρμογή.

Τελική (συνολική) αξιολόγηση: Στο τελευταίο στάδιο αξιολογείται συνολικά η αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής παρέμβασης μετά την ολοκλήρωσή της.

Συνεχιζόμενη αναθεώρηση: Η διαδικασία χαρακτηρίζεται από διαρκή αναθεώρηση τόσο κατά τον σχεδιασμό όσο και κατά την ανάπτυξη της διδασκαλίας. Η

ανατροφοδότηση, ο έλεγχος των αποτελεσμάτων και η επαναληπτική βελτίωση των επιμέρους σταδίων διασφαλίζουν τη συνεχή αναπροσαρμογή και τη βελτιστοποίηση του εκπαιδευτικού σχεδιασμού.

Επιπλέον, οι D'Angelo et al. (2018, σσ. 3–4) παρουσιάζουν ενδεικτικά παραδείγματα εφαρμογής του μοντέλου τόσο στην τυπική όσο και στη μη τυπική εκπαίδευση, αναδεικνύοντας την ευελιξία και τη διαχρονικότητά του. Στο άρθρο των Jabaay et al. (2020), η εφαρμογή του εντάσσεται στην τυπική ανώτατη εκπαίδευση και ειδικότερα στην προπτυχιακή ιατρική εκπαίδευση, ενώ στη μελέτη του Matazu το μοντέλο εφαρμόζεται στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, στο πλαίσιο της σχολικής διδασκαλίας της Βιολογίας. Τέλος, η Khadimally (n.d.) επισημαίνει ότι, παρότι το μοντέλο είναι προσανατολισμένο στη σχολική τάξη, αντικατοπτρίζει θεμελιώδεις διαδικασίες εκπαιδευτικού σχεδιασμού που αξιοποιούνται ευρέως και σε περιβάλλοντα επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, όπως ο επιχειρηματικός, βιομηχανικός, κυβερνητικός και στρατιωτικός τομέας (σ. 3).

Μοντέλο Rapid

Η προσέγγιση Rapid Instructional Design (RID), όπως παρουσιάζεται από τον Kuciapski, ενσωματώνεται σε ένα προσαρμοσμένο μοντέλο διαχείρισης έργων e-learning με στόχο τη μείωση του χρόνου και του κόστους υλοποίησης. Το μοντέλο αυτό βασίζεται στην απλοποίηση των επιμέρους διαδικασιών ανάπτυξης, με βασικό χαρακτηριστικό τη συγχώνευση των σταδίων σχεδιασμού και παραγωγής σε ένα ενιαίο στάδιο. Στο πλαίσιο αυτό, η διαδικασία ανάπτυξης περιλαμβάνει απλοποιημένη ανάλυση απαιτήσεων, δημιουργία εκπαιδευτικού σεναρίου, άμεσο σχεδιασμό της δομής του μαθήματος μέσω εργαλείων συγγραφής, καθώς και παραγωγή πολυμεσικού υλικού με αξιοποίηση προτύπων και επαναχρησιμοποιήσιμων στοιχείων. Σύμφωνα με τον συγγραφέα, η υιοθέτηση της συγκεκριμένης προσέγγισης οδηγεί σε μείωση της πολυπλοκότητας της διαδικασίας και του αριθμού των εμπλεκόμενων ρόλων σε σύγκριση με τις παραδοσιακές προσεγγίσεις ανάπτυξης e-learning (Kuciapski, 2015, σσ. 120–121).

Στη βιβλιογραφία, ο όρος «rapid» χρησιμοποιείται ευρύτερα για να περιγράψει προσεγγίσεις που στοχεύουν στην επιτάχυνση της διαδικασίας ανάπτυξης

εκπαιδευτικών παρεμβάσεων. Στο πλαίσιο αυτό, πέραν του Rapid Instructional Design (RID), απαντάται και το Rapid Prototyping (RP), το οποίο συγκλίνει στη βασική επιδίωξη της ταχύτερης ανάπτυξης εκπαιδευτικού υλικού (Dong, 2021, σ. 4).

Το μοντέλο Rapid Prototyping (RP) παρουσιάζει διαφοροποιήσεις σε σχέση με το μοντέλο ADDIE, κυρίως ως προς τη δομή και τη ροή των σταδίων του. Ενώ στο ADDIE η ανάλυση αναγκών και η ανάλυση των εκπαιδευομένων αποτελούν βασικά στοιχεία της αρχικής φάσης, στο RP οι διαδικασίες αυτές παραλείπονται, καθώς θεωρούνται χρονοβόρες. Αντί αυτών, το RP δίνει έμφαση στην πρωτοτυποποίηση, κατά την οποία ο σχεδιασμός, η ανάπτυξη και η αναθεώρηση του εκπαιδευτικού υλικού πραγματοποιούνται ταυτόχρονα. Στο πλαίσιο αυτό, το περιεχόμενο αναπτύσσεται αρχικά σε δοκιμαστική εκδοχή και αξιολογείται, ώστε να πραγματοποιηθούν οι απαραίτητες βελτιώσεις. Το τελικό στάδιο αφορά την υλοποίηση της διδασκαλίας και αντιστοιχεί στη φάση εφαρμογής του ADDIE, χωρίς ωστόσο να περιλαμβάνει τελική αξιολόγηση, με στόχο την εξοικονόμηση χρόνου. Συνολικά, το RP, μέσω της ενοποίησης των φάσεων σχεδιασμού και ανάπτυξης, επιτρέπει ταχύτερη και πιο αποδοτική δημιουργία εκπαιδευτικού περιεχομένου για διαδικτυακά μαθησιακά περιβάλλοντα (Dong, 2021, σ. 4).

Η μελέτη του Dong (2021, σσ. 4–6) εξετάζει την εφαρμογή του μοντέλου Rapid Prototyping σε πραγματικό εκπαιδευτικό πλαίσιο και ειδικότερα στην ανώτατη εκπαίδευση, περιλαμβάνοντας τρία στάδια:

Σχεδιασμός προγράμματος σπουδών: Το πρώτο στάδιο αντιστοιχεί στην ανάλυση στόχων και πλαισίου του μοντέλου ADDIE. Σε αυτή τη φάση καθορίζονται οι γνώσεις, οι δεξιότητες και οι στάσεις που αναμένεται να αποκτήσουν οι φοιτητές, καθώς και τα κατάλληλα εικονικά και κοινωνικά περιβάλλοντα που θα υποστηρίξουν την επίτευξη των στόχων. Παράλληλα, προσδιορίζονται τα κριτήρια αξιολόγησης της επίτευξης των μαθησιακών στόχων.

Ανάπτυξη προγράμματος σπουδών: Το δεύτερο στάδιο επικεντρώνεται στον σχεδιασμό και την ανάπτυξη εκπαιδευτικών βοηθημάτων, δραστηριοτήτων και λοιπού διδακτικού υλικού. Σε αντίθεση με το ADDIE, όπου ο σχεδιασμός προηγείται της

ανάπτυξης, το RP επιτρέπει τον ταυτόχρονο σχεδιασμό, την πρωτοτυποποίηση (τον αρχικό σχεδιασμό) και την αναθεώρηση του περιεχομένου.

Υλοποίηση προγράμματος σπουδών: Το τελικό στάδιο αφορά την εφαρμογή της διδασκαλίας και την ενσωμάτωση του περιεχομένου στο Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης (LMS). Το εκπαιδευτικό υλικό αξιοποιείται τόσο σε σύγχρονες όσο και σε ασύγχρονες μορφές διδασκαλίας, στο πλαίσιο υβριδικής προσέγγισης.

Μοντέλο Kemp

Ένα από τα πλέον διαδεδομένα μοντέλα εκπαιδευτικού σχεδιασμού είναι το μοντέλο Kemp, του οποίου η καινοτομία έγκειται στη μη γραμμική και κυκλική δομή του, στοιχείο που το διαφοροποιεί ουσιαστικά από τα παραδοσιακά σειριακά μοντέλα σχεδιασμού. Το μοντέλο αναγνωρίζει την πολυπλοκότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και τη διασύνδεση πολλών επιστημονικών πεδίων, προσεγγίζοντας τον σχεδιασμό ως μια δυναμική και αλληλεξαρτώμενη διαδικασία.

Το πλαίσιο του Kemp οργανώνεται γύρω από εννέα βασικά και αλληλένδετα στάδια: (1) τα διδακτικά προβλήματα, (2) τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων, (3) η ανάλυση έργου, (4) οι διδακτικοί στόχοι, (5) η αλληλουχία και οργάνωση του περιεχομένου, (6) οι διδακτικές στρατηγικές, (7) ο σχεδιασμός του μηνύματος, (8) η υλοποίηση της διδασκαλίας και η ανάπτυξη υποστηρικτικών πόρων για τη διασφάλιση της αποτελεσματικής εφαρμογής της, καθώς και (9) τα εργαλεία αξιολόγησης. Η εφαρμογή εντάσσεται λειτουργικά ανάμεσα στα επιμέρους στάδια του μοντέλου.

Παρότι το μοντέλο χαρακτηρίζεται ως αναλυτικό, δεν είναι κατ' ανάγκη περίπλοκο, καθώς η κυκλική του οργάνωση επιτρέπει ευελιξία, προσαρμοστικότητα και ταυτόχρονη υλοποίηση επιμέρους στοιχείων. Σε αντίθεση με τα γραμμικά μοντέλα, ο σχεδιαστής μπορεί να εκκινήσει από οποιοδήποτε στάδιο, να αναπτύξει περισσότερα του ενός στοιχεία παράλληλα και να επανέρχεται σε προηγούμενα στάδια για αναθεώρηση. Η επαναληπτική αυτή διαδικασία ενισχύει τη συνεχή βελτίωση του σχεδιασμού και διασφαλίζει την προσαρμογή του μαθησιακού περιβάλλοντος στις ανάγκες των εκπαιδευομένων, με στόχο τη βελτιστοποίηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων (Candiasa, 2022, σσ. 643–644).

Το μοντέλο Kemp και το μοντέλο ADDIE στηρίζονται σε κοινές βασικές αρχές εκπαιδευτικού σχεδιασμού, παρότι διαφοροποιούνται ως προς τη δομή και τον τρόπο εφαρμογής τους. Ειδικότερα, τα αρχικά στάδια του Kemp, που αφορούν τον εντοπισμό των διδακτικών προβλημάτων, την ανάλυση των χαρακτηριστικών των εκπαιδευομένων, την ανάλυση έργου και τη διατύπωση των διδακτικών στόχων, αντιστοιχούν στο στάδιο της Ανάλυσης του μοντέλου ADDIE, γεγονός που αναδεικνύει τη σημασία της διερεύνησης των αναγκών πριν από τον σχεδιασμό της διδασκαλίας. Επιπλέον, η οργάνωση του περιεχομένου, η επιλογή διδακτικών στρατηγικών και ο σχεδιασμός του μηνύματος συνδέονται με το στάδιο του Σχεδιασμού στο ADDIE, ενώ η ανάπτυξη της διδασκαλίας αντιστοιχεί στο στάδιο της Ανάπτυξης. Η βασική διαφοροποίηση μεταξύ των δύο μοντέλων εντοπίζεται στο στάδιο της εφαρμογής: Στο μοντέλο ADDIE αποτελεί διακριτό και σαφώς οριοθετημένο στάδιο, ενώ στο μοντέλο Kemp ενσωματώνεται δυναμικά στην κυκλική του δομή. Τέλος, η αξιολόγηση και στα δύο μοντέλα λειτουργεί ως κρίσιμος μηχανισμός ελέγχου της αποτελεσματικότητας της διδασκαλίας. Ωστόσο, το μοντέλο Kemp δίνει ιδιαίτερη έμφαση στη συνεχή και επαναληπτική αναθεώρηση, σε αντίθεση με τη περισσότερο δομημένη και γραμμική προσέγγιση του ADDIE (Ibrahim, 2015, σ. 268).

Μοντέλο SAM

Το Μοντέλο Διαδοχικών Προσεγγίσεων (Successive Approximation Model – SAM) αναπτύχθηκε ως μια ευέλικτη και επαναληπτική εναλλακτική στο γραμμικό μοντέλο ADDIE, το οποίο οργανώνεται σε διακριτά και διαδοχικά στάδια (Allen, 2012· Ali, et al., 2021, σσ. 852–853). Σε αντίθεση με τη γραμμικότητα του ADDIE, το SAM βασίζεται σε διαδοχικούς κύκλους μικρής διάρκειας, επιτρέποντας τη συνεχή αναθεώρηση και βελτίωση του σχεδιασμού (Allen, 2012). Η προσέγγιση αυτή εντάσσεται στις λεγόμενες «agile» (ευέλικτες) μεθοδολογίες, καθώς επιτρέπει την ταυτόχρονη εξέλιξη επιμέρους στοιχείων του έργου και τη γρήγορη προσαρμογή σε αλλαγές (Ali et al., 2021, σ. 853).

Το SAM1 οργανώνεται γύρω από έναν επαναληπτικό κύκλο τριών βασικών σταδίων: αξιολόγηση ή ανάλυση (Evaluate), σχεδιασμό (Design) και ανάπτυξη (Develop). Στο

πρώτο στάδιο πραγματοποιείται σύντομη και στοχευμένη διερεύνηση του προβλήματος απόδοσης, με έμφαση στους στόχους, τους εκπαιδευόμενους και τους περιορισμούς του έργου, χωρίς εκτεταμένη προκαταρκτική ανάλυση. Στη συνέχεια, στο στάδιο του σχεδιασμού διαμορφώνεται γρήγορα μια αρχική πρόταση λύσης, συνήθως μέσω της διαδικασίας Savvy Start, δηλαδή μιας οργανωμένης συνάντησης καταιγισμού ιδεών, κατά την οποία οι βασικοί εμπλεκόμενοι παράγουν πρόχειρα οπτικά σχέδια. Το στάδιο της ανάπτυξης (Develop) περιλαμβάνει τη δημιουργία δοκιμαστικών εκδόσεων, τα οποία αξιοποιούνται ως βασικό μέσο επικοινωνίας, δοκιμής και ανατροφοδότησης μεταξύ των εμπλεκόμενων, αντικαθιστώντας την εκτενή τεκμηρίωση. Ο κύκλος αυτός επαναλαμβάνεται συνήθως δύο ακόμη φορές, επιτρέποντας τη σταδιακή βελτίωση της λύσης πριν από την τελική διαμόρφωση του προϊόντος (Allen, 2012).

Για έργα μεγαλύτερης κλίμακας, το SAM επεκτείνεται στο SAM2, το οποίο διαρθρώνεται σε τρεις διακριτές φάσεις: προετοιμασία, επαναληπτικό σχεδιασμό και επαναληπτική ανάπτυξη. Στη φάση της προετοιμασίας συλλέγονται βασικές πληροφορίες υποβάθρου και πραγματοποιείται το «Savvy Start», προκειμένου να προσδιοριστούν οι αρχικές κατευθύνσεις σχεδιασμού. Η φάση του επαναληπτικού σχεδιασμού περιλαμβάνει διαδοχικές αναθεωρήσεις των δοκιμαστικών εκδοχών, ενώ η φάση της επαναληπτικής ανάπτυξης οδηγεί σε πιο ολοκληρωμένες εκδοχές (design proof, alpha, beta, gold) πριν από την τελική εφαρμογή (Allen, 2012).

Η εφαρμογή του SAM2 σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα STEM (Επιστήμη, Τεχνολογία, Μηχανική και Μαθηματικά), έχει δείξει ότι η επαναληπτική και συνεργατική του φύση ενισχύει τη συμμετοχή και την εννοιολογική κατανόηση των εκπαιδευομένων (Ali et al., 2021, σσ. 853–855), ενώ η εφαρμογή του στον σχεδιασμό διαδραστικών αξιολογήσεων προγραμματισμού με ενσωματωμένα στοιχεία παιχνιδιού ανέδειξε υψηλά επίπεδα αποδοχής και ευχρηστίας από τους χρήστες (Othman et al., 2024, σ. 167). Παράλληλα, η σύγχρονη βιβλιογραφία επισημαίνει ότι τέτοιες επαναληπτικές διαδικασίες σχεδιασμού είναι ιδιαίτερα κατάλληλες για περιβάλλοντα μάθησης που αξιοποιούν ψηφιακές και αναδυόμενες τεχνολογίες (Czerkowski & Berti, 2021).

Η ανάλυση που προηγήθηκε ανέδειξε ότι ο σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων αποτελεί μια σύνθετη και πολυδιάστατη διαδικασία, η οποία δεν εξαντλείται σε μια τυπική ακολουθία βημάτων, αλλά διαμορφώνεται μέσα από τη διαρκή αλληλεπίδραση παιδαγωγικών, οργανωσιακών και κοινωνικών παραμέτρων. Στο πλαίσιο αυτό, η ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων δεν μπορεί να εξεταστεί αποκομμένα από το θεσμικό και οργανωσιακό πλαίσιο μέσα στο οποίο σχεδιάζονται και υλοποιούνται τα εκπαιδευτικά προγράμματα. Το επόμενο κεφάλαιο μετατοπίζει την ανάλυση από το θεωρητικό και παιδαγωγικό επίπεδο στο συγκεκριμένο θεσμικό περιβάλλον της Αστυνομικής Ακαδημίας. Ειδικότερα, εξετάζεται το θεσμικό πλαίσιο εκπαίδευσης και επιμόρφωσης, η δομή και οι Σχολές της Αστυνομικής Ακαδημίας και ειδικότερα η Σχολή Μετεκπαίδευσης και Επιμόρφωσης.

3. Θεσμικό πλαίσιο εκπαίδευσης και επιμόρφωσης της Αστυνομικής Ακαδημίας.

3.1 Η τυπική και η μη τυπική εκπαίδευση στη Χώρα μας

Η διάκριση μεταξύ τυπικής και μη τυπικής εκπαίδευσης αποτελεί βασικό εργαλείο κατανόησης της δομής και της λειτουργίας των εκπαιδευτικών συστημάτων στη σύγχρονη κοινωνία, με ιδιαίτερη σημασία και στην περίπτωση της αστυνομικής εκπαίδευσης. Η ανάλυση των εννοιών αυτών κρίνεται απαραίτητη στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας, καθώς επιτρέπει την ερμηνεία και την κατηγοριοποίηση των διαφορετικών μορφών εκπαίδευσης που παρέχονται από τις Σχολές της Αστυνομικής Ακαδημίας. Μέσα από το θεωρητικό πλαίσιο καθίσταται δυνατή η διάκριση ανάμεσα στην αρχική εκπαίδευση και στις μορφές συνεχιζόμενης επιμόρφωσης και μετεκπαίδευσης, οι οποίες αναπτύσσονται εκτός του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος. Για τον λόγο αυτό, προηγείται η παρουσίαση των βασικών εννοιών της τυπικής, της μη τυπικής και της άτυπης εκπαίδευσης, ώστε να τεθεί το αναγκαίο θεωρητικό υπόβαθρο για την ανάλυση που ακολουθεί.

3.2. Γενικά – Ορισμοί

Η εκπαίδευση αντιμετωπίζεται ως ένα πολυδιάστατο φαινόμενο, το οποίο στις σύγχρονες κοινωνίες δεν περιορίζεται αποκλειστικά στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα, αλλά εκτείνεται σε διαφορετικές μορφές και επίπεδα μάθησης.

Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες, σύμφωνα με την τυπολογία των Coombs & Ahmed (1974), όπως αυτή αναφέρεται στους Κορρέ & Λευθεριώτου (2020, σ. 12 επ.), διακρίνονται σε τρεις βασικούς τύπους εκπαίδευσης:

Τυπική εκπαίδευση: Περιλαμβάνει το θεσμοθετημένο εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο είναι ιεραρχικά οργανωμένο, χρονικά διαβαθμισμένο και λειτουργεί βάσει συγκεκριμένων κανόνων και δομών.

Μη τυπική εκπαίδευση: Σε αυτήν εντάσσονται οργανωμένα εκπαιδευτικά προγράμματα που υλοποιούνται εκτός του καθιερωμένου τυπικού εκπαιδευτικού

συστήματος, έχουν προκαθορισμένη διάρκεια, απευθύνονται σε συγκεκριμένες ομάδες πληθυσμού και επιδιώκουν σαφώς ορισμένους μαθησιακούς στόχους.

Άτυπη εκπαίδευση: Αναφέρεται σε μη οργανωμένες μαθησιακές διαδικασίες, οι οποίες προκύπτουν από την καθημερινή εμπειρία και την αλληλεπίδραση του ατόμου με το περιβάλλον του. Περιλαμβάνει την απόκτηση γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων μέσω της εργασίας, της οικογένειας, των μέσων μαζικής επικοινωνίας και γενικότερα της κοινωνικής ζωής.

Ομοίως, ο Rogers (2004), υιοθετώντας το βασικό σκεπτικό της διάκρισης μεταξύ τυπικής, μη τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης, προχωρά ένα βήμα παραπέρα, τονίζοντας ότι οι έννοιες αυτές δεν συνιστούν αυστηρές και διακριτές κατηγορίες, αλλά σημεία ενός συνεχούς. Η μάθηση αποτελεί τη βάση όλων των μορφών εκπαίδευσης και όσο αυξάνεται ο βαθμός οργάνωσης, ελέγχου και προκαθορισμού από τον φορέα παροχής, η μαθησιακή διαδικασία μετακινείται από την άτυπη μάθηση προς τη μη τυπική και τελικά προς την τυπική εκπαίδευση.

Επίσης, και στο πλαίσιο της ελληνικής νομοθεσίας γίνεται σαφής διάκριση μεταξύ των εννοιών της τυπικής και της μη τυπικής μάθησης, καθώς και του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος, όπως αναφέρεται παρακάτω:

Τυπική μάθηση: Σύμφωνα με το άρθρο 2 του Ν. 4763/2020, αυτή ορίζεται ως μια μορφή μάθησης που οργανώνεται και ρυθμίζεται σε εθνικό επίπεδο και πραγματοποιείται σε δομημένο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Η συγκεκριμένη μορφή μάθησης οδηγεί, κατά κανόνα, στην αναγνώριση προσόντων μέσω πιστοποιητικών ή διπλωμάτων και περιλαμβάνει τη γενική και επαγγελματική εκπαίδευση, την αρχική επαγγελματική κατάρτιση, καθώς και την τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Μη τυπική μάθηση: Πρόκειται για μορφή μάθησης που υλοποιείται μέσω οργανωμένων και προσχεδιασμένων δραστηριοτήτων, ως προς τους εκπαιδευτικούς στόχους και τη χρονική τους διάρκεια, και κατά την οποία παρέχεται κάποια μορφή μαθησιακής υποστήριξης. Η μη τυπική μάθηση μπορεί να περιλαμβάνει προγράμματα που αφορούν την απόκτηση δεξιοτήτων σχετικών με την εργασία, την εκπαίδευση και

τον αλφαριθμητισμό ενηλίκων, καθώς και τη βασική εκπαίδευση ατόμων που έχουν αποχωρήσει πρόωρα από το σχολικό περιβάλλον.

Τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα: Περιλαμβάνει την πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.), τη μεταγυμνασιακή επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση επιπέδου τρία (3)¹, τη μεταδευτεροβάθμια επαγγελματική κατάρτιση επιπέδου πέντε (5) και την τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Επιπλέον, σύμφωνα με το άρθρο 2 του Ν. 3879/2010, η άτυπη μάθηση αναφέρεται σε μαθησιακές διαδικασίες που λαμβάνουν χώρα εκτός δομημένων εκπαιδευτικών πλαισίων και εκτείνονται σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου. Οι διαδικασίες αυτές μπορεί να αναπτύσσονται τόσο στον ελεύθερο χρόνο όσο και μέσα από επαγγελματικές, κοινωνικές ή πολιτιστικές δραστηριότητες. Στην κατηγορία αυτή περιλαμβάνονται διάφορες μορφές αυτοκατευθυνόμενης μάθησης, όπως η μελέτη έντυπου ή ψηφιακού υλικού, η αξιοποίηση του διαδικτύου και των τεχνολογικών μέσων, καθώς και οι γνώσεις και δεξιότητες που αποκτώνται μέσω της επαγγελματικής εμπειρίας.

3.3. Η Αστυνομική Ακαδημία και οι σχολές της

Η Αστυνομική Ακαδημία έχει ως αποστολή την εκπαίδευση, μετεκπαίδευση, επιμόρφωση και εξειδίκευση όλων των κατηγοριών και βαθμών του προσωπικού της Ελληνικής Αστυνομίας. Αυτή συγκροτείται από το Επιτελείο και τις εξής Σχολές:

- α. Σχολή Αξιωματικών Ελληνικής Αστυνομίας.
- β. Σχολή Αστυφυλάκων Ελληνικής Αστυνομίας.

¹ Ο Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων & Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.) έχει καθορίσει τα οκτώ (8) επίπεδα του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων (Ε.Π.Π.), τα οποία καλύπτουν το φάσμα των προσόντων από την πρωτοβάθμια έως την ανώτατη εκπαίδευση. Κάθε επίπεδο περιλαμβάνει ένα σύνολο γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων που καθορίζουν τα μαθησιακά αποτελέσματα. Τα μαθησιακά αποτελέσματα συγκροτούν τα προσόντα του αντίστοιχου επιπέδου. (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., (χ.χ.)

γ. Σχολή Μετεκπαίδευσης - Επιμόρφωσης Ελληνικής Αστυνομίας.

δ. Σχολή Εθνικής Ασφάλειας (άρθρο 18 π.δ. 14/2001).

Παρακάτω παραθέτονται κάποια στοιχεία για τις ανωτέρω Σχολές:

α. Η Σχολή Αξιωματικών της Ελληνικής Αστυνομίας αναγνωρίζεται ως ισότιμη με τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα της χώρας, καθώς και με τις αντίστοιχες παραγωγικές σχολές των Ενόπλων Δυνάμεων, όπως ορίζεται στο άρθρο 1 του π.δ. 319/1995. Σύμφωνα με το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων, κατατάσσεται στο επίπεδο 6, δηλαδή εντάσσεται στην ανώτατη εκπαίδευση (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., χ.χ.). Σκοπός της εκπαίδευσης είναι να προσφέρει ολοκληρωμένη επαγγελματική κατάρτιση, ευρεία γενική μόρφωση, καθώς και την απαιτούμενη σωματική και ψυχική προετοιμασία, ώστε οι σπουδαστές να μπορούν να ανταποκριθούν επαρκώς στα καθήκοντα αξιωματικών της Ελληνικής Αστυνομίας. Η συνολική διάρκεια φοίτησης στη Σχολή είναι τέσσερα έτη (οκτώ εξάμηνα), όπως καθορίζεται στο ίδιο προεδρικό διάταγμα.

β. Η Σχολή Αστυφυλάκων υπάγεται στην ανώτερη βαθμίδα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και έχει ως κύρια αποστολή την εκπαίδευση των δοκίμων αστυφυλάκων. Στόχος της είναι να παρέχει ολοκληρωμένη επαγγελματική κατάρτιση, καθώς και την αναγκαία σωματική και ψυχική προετοιμασία, ώστε οι εκπαιδευόμενοι να μπορούν να υπηρετήσουν αποτελεσματικά ως αστυνομικοί και ανακριτικοί υπάλληλοι. Σύμφωνα με το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων, η Σχολή κατατάσσεται στο επίπεδο 5, που αντιστοιχεί στην ανώτερη βαθμίδα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., χ.χ.). Η φοίτηση στη Σχολή Αστυφυλάκων έχει διάρκεια έξι (6) ακαδημαϊκών εξαμήνων, όπως ορίζεται στο άρθρο 1 του π.δ. 352/1995.

γ. Η Σχολή Μετεκπαίδευσης και Επιμόρφωσης έχει ως κύρια αποστολή τη συνεχή αναβάθμιση των γνώσεων και δεξιοτήτων του προσωπικού της Ελληνικής Αστυνομίας, μέσω προγραμμάτων μετεκπαίδευσης, επιμόρφωσης και εξειδίκευσης. Στόχος της είναι η διαρκής ενημέρωση των στελεχών για τις σύγχρονες εξελίξεις, τα ζητήματα και τα προβλήματα – γενικού ή ειδικού χαρακτήρα – που άπτονται του αστυνομικού έργου, ώστε να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στις υπηρεσιακές τους υποχρεώσεις (άρθρο 1 π.δ. 190/1996). Στο πλαίσιο της λειτουργίας της Σχολής, προβλέπεται η ύπαρξη των

ακόλουθων Τμημάτων Μετεκπαίδευσης και Επιμόρφωσης (άρθρο 3 παρ. 6 π.δ. 190/1996):

i) Τμήμα Επαγγελματικής Μετεκπαίδευσης Επιτελών – Στελεχών

ii) Τμήμα Επαγγελματικής Μετεκπαίδευσης Ανθυπαστυνόμων

iii) Τμήμα Ξένων Γλωσσών

iv) Τμήμα Μετεκπαίδευσης Αξιωματικών

v) Τμήμα Μετεκπαίδευσης Ανθυπαστυνόμων, Αρχιφυλάκων και Αστυφυλάκων

δ. Η Σχολή Εθνικής Ασφάλειας έχει ως σκοπό τη μετεκπαίδευση και επιμόρφωση, σε επίπεδο μεταπτυχιακών σπουδών, των ανώτερων στελεχών της Ελληνικής Αστυνομίας καθώς και αξιωματικών των Ενόπλων Δυνάμεων, του Λιμενικού και του Πυροσβεστικού Σώματος, αλλά και πολιτικών υπαλλήλων Υπουργείων και λοιπών φορέων του δημόσιου τομέα. Η εκπαίδευση καλύπτει θεματικές ενότητες που σχετίζονται με τις διεθνείς και διακρατικές σχέσεις, τη λειτουργία διεθνών οργανισμών, το ευρωπαϊκό και διεθνές δίκαιο, ζητήματα κρατικής και δημόσιας ασφάλειας, εφαρμογές της διοικητικής επιστήμης στη δημόσια διοίκηση, τη διαχείριση κρίσεων, καθώς και την πολιτική και διπλωματική ιστορία. Οι γνώσεις αυτές συνδέονται με τη στρατηγική και την πολιτική εθνικής ασφάλειας, προετοιμάζοντας τα στελέχη να ανταποκριθούν στα καθήκοντα ανώτατων κρατικών λειτουργών (άρθρο 1 π.δ. 190/1996).

Πέραν από τις Σχολές που αναφέραμε παραπάνω σημαντικό ρόλο στην εκπαίδευση και μετεκπαίδευση του αστυνομικού προσωπικού έχουν και τα παρακάτω Τμήματα του Επιτελείου της Αστυνομικής Ακαδημίας:

α) Το Εθνικό Τμήμα CEPOL, το οποίο λειτουργεί ως εθνικό σημείο επαφής με τον Οργανισμό της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την κατάρτιση στον τομέα της επιβολής του νόμου, καθώς και με τα αντίστοιχα σημεία επαφής των αστυνομικών αρχών άλλων χωρών και μία εκ των αρμοδιοτήτων του είναι η παρακολούθηση των δραστηριοτήτων

του ανωτέρω οργανισμού και η υποβολή προτάσεων συμμετοχής αστυνομικού προσωπικού σε εκπαιδευτικά προγράμματα. (άρθρο 18 π.δ. 14/2001).

β) Το Τμήμα Εκπαιδευτικών Μελετών, στο οποίο ανήκει ο συγγραφέας της παρούσης εργασίας, έχει ως κύρια αρμοδιότητα την κατάρτιση των προγραμμάτων εκπαίδευσης, μετεκπαίδευσης και επιμόρφωσης για το προσωπικό της Ελληνικής Αστυνομίας που εκπαιδεύεται και μετεκπαιδεύεται στις Σχολές της Αστυνομικής Ακαδημίας (άρθρο 18 π.δ. 14/2001).

Ψήφιση του νέου θεσμικού πλαισίου ν. 5187/2025 «Αναβάθμιση της αστυνομικής εκπαίδευσης ... και άλλες ρυθμίσεις του Υπουργείου Προστασίας του Πολίτη».

Με τη ψήφιση του ανωτέρω νόμου τον Μάρτιο του 2025, αναβαθμίζεται η παρεχόμενη εκπαίδευση στο προσωπικό της Ελληνικής Αστυνομίας. Η Αστυνομική Ακαδημία γίνεται νομικό πρόσωπο δημοσίου δικαίου με διοικητική και οικονομική αυτοτέλεια με νέα όργανα διοίκησης. Το Διοικητικό Συμβούλιο (Δ.Σ.) αποτελεί το ανώτατο όργανο διοίκησης της Αστυνομικής Ακαδημίας, το οποίο αποφασίζει για κάθε θέμα σχετικό με τη λειτουργία, τη διοίκηση και την οργάνωση και της Αστυνομικής Ακαδημίας (άρθρο 110). Το επιστημονικό συμβούλιο, το οποίο αποτελείται από μέλη Δ.Ε.Π. γνωμοδοτεί για τα προγράμματα σπουδών, καθορίζει τα κριτήρια και συμμετέχει στην επιλογή διδακτικού προσωπικού, καθώς και προωθεί συνεργασίες με εκπαιδευτικά και ερευνητικά ιδρύματα. Επιπλέον, υποβάλλει προτάσεις για προγράμματα δια βίου μάθησης και οργανώνει επιστημονικές και επιμορφωτικές δραστηριότητες. (άρθρο 114).

Η Σχολή Αξιωματικών εξακολουθεί να έχει τετραετή διάρκεια φοίτησης, με ανανεωμένο πρόγραμμα μαθημάτων, ενώ στο τέταρτο έτος οι σπουδαστές αποκτούν συγκεκριμένη κατεύθυνση εξειδίκευσης. Αντίστοιχα, η Σχολή Αστυφυλάκων διατηρεί την τριετή φοίτηση, με αναμόρφωση και εκσυγχρονισμό του εκπαιδευτικού της προγράμματος.

Η Σχολή Μετεκπαίδευσης και Επιμόρφωσης λειτουργεί ως βασικός φορέας σχεδιασμού και υλοποίησης προγραμμάτων μετεκπαίδευσης, διαρκούς επιμόρφωσης και εξειδίκευσης του προσωπικού της Ελληνικής Αστυνομίας. Τα προγράμματα αυτά

διαφοροποιούνται ως προς τη διάρκεια και τον υποχρεωτικό χαρακτήρα τους, ενσωματώνοντας τόσο θεωρητική διδασκαλία όσο και πρακτική εκπαίδευση.

Τέλος, η Σχολή Εθνικής Ασφάλειας παρέχει εκπαίδευση που επικεντρώνεται στη μετεκπαίδευση και επιμόρφωση ανώτερων αξιωματικών σε ζητήματα στρατηγικής, καθώς και σε πτυχές της εθνικής και εσωτερικής ασφάλειας, συμβάλλοντας στην ανάπτυξη υψηλού επιπέδου στελεχών στον τομέα αυτό.

Επισημαίνεται ότι έως την έκδοση των προεδρικών διαταγμάτων που προβλέπει ο ν. 5187/2025 και συγκεκριμένα του Εσωτερικού Κανονισμού της Αστυνομικής Ακαδημίας και του Κανονισμού Σπουδών των Σχολών της, η λειτουργία της Αστυνομικής Ακαδημίας και των Σχολών της εξακολουθεί να ρυθμίζεται από το ισχύον κανονιστικό καθεστώς.

3.4. Τύποι εκπαίδευσης στις Σχολές της Αστυνομικής Ακαδημίας.

Βάσει του υφιστάμενου θεσμικού πλαισίου, αλλά και των θεωριών Coombs & Amhed (1974) και του Rogers (2004) που αναφέρθηκαν στο προηγούμενο υποκεφάλαιο, οι Σχολές της Αστυνομικής Ακαδημίας εντάσσονται στους παρακάτω τύπους εκπαίδευσης:

Σχολή Αξιωματικών Ελληνικής Αστυνομίας: Ως ισότιμη με τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα ανήκει στην τυπική εκπαίδευση (επίπεδο 6 σύμφωνα με το Ε.Π.Π.)

Σχολή Αστυφυλάκων: Ανήκουσα στην ανωτέρα βαθμίδα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ανήκει στην τυπική εκπαίδευση (επίπεδο 5 σύμφωνα με το Ε.Π.Π.)

Σχολή Μετεκπαίδευσης και Επιμόρφωσης: Τα Τμήματα Μετεκπαίδευσης της Σχολής παρέχουν επιμόρφωση, μετεκπαίδευση και εξειδίκευση που ανήκει στη μη τυπική εκπαίδευση, γιατί αυτή (η επιμόρφωση, η μετεκπαίδευση και η εξειδίκευση) έχει συγκεκριμένη διάρκεια, απευθύνεται σε συγκεκριμένο κοινό, έχει συγκεκριμένους στόχους και δεν ανήκει στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα. Οι εκπαιδεύσεις που παρέχει η εν λόγω Σχολή φέρουν τα χαρακτηριστικά της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης, η οποία αφορά την επιμόρφωση του ανθρώπινου

δυναμικού και αποσκοπεί στον εκσυγχρονισμό, τη συμπλήρωση και την αναβάθμιση των γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων που έχουν αποκτηθεί κατά την αρχική εκπαίδευση του αστυνομικού προσωπικού, καθώς και στην ανάπτυξη νέων γνώσεων που προκύπτουν από τις σύγχρονες απαιτήσεις του επαγγέλματος.

Σχολή Εθνικής Ασφάλειας: Το πρόγραμμα σπουδών που παρέχει χαρακτηρίζεται ως μετεκπαίδευση και επιμόρφωση, έχει συγκεκριμένη διάρκεια, απευθύνεται σε συγκεκριμένο κοινό, έχει συγκεκριμένους στόχους και δεν ανήκει στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα. Επομένως και αυτό ανήκει στη μη τυπική εκπαίδευση. Υπό προϋποθέσεις, θα μπορούσε το προαναφερόμενο πρόγραμμα να ανήκει στη τυπική εκπαίδευση και συγκεκριμένα στο επίπεδο 7 σύμφωνα με το Ε.Π.Π. ως μεταπτυχιακό πρόγραμμα.

3.5 Ο ρόλος της Σχολής Μετεκπαίδευσης και Επιμόρφωσης στην ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων-Υφιστάμενα προγράμματα μετεκπαίδευσης

Παρά το γεγονός ότι οι παραγωγικές Σχολές της Αστυνομικής Ακαδημίας και ειδικότερα η Σχολή Αξιωματικών και η Σχολή Αστυφυλάκων διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στη θεμελίωση της επαγγελματικής ταυτότητας των στελεχών της Ελληνικής Αστυνομίας, παρέχοντας την αρχική τυπική εκπαίδευση, τη διαμόρφωση βασικών επιχειρησιακών δεξιοτήτων και την καλλιέργεια της υπηρεσιακής νοοτροπίας, η αποστολή τους εστιάζει κυρίως στην εισαγωγή των εκπαιδευομένων στο αστυνομικό λειτούργημα. Στο σύγχρονο κοινωνικό και επιχειρησιακό περιβάλλον, όπου οι απαιτήσεις του αστυνομικού έργου εξελίσσονται συνεχώς, καθίσταται ακόμη πιο εμφανής η ανάγκη για διαρκή επικαιροποίηση των γνώσεων και την ανάπτυξη δεξιοτήτων που υπερβαίνουν όσα προσφέρει η αρχική εκπαίδευση. Στο σημείο αυτό αναδεικνύεται ο ρόλος της Σχολής Μετεκπαίδευσης και Επιμόρφωσης η οποία, με τη μη τυπική φύση της εκπαίδευσης που παρέχει, επιτρέπει την προσαρμογή της στις εξελισσόμενες απαιτήσεις του αστυνομικού. Ειδικότερα, αυτή κατέχει κομβικό ρόλο στη διαδικασία επαγγελματικής εξέλιξης των στελεχών, λειτουργώντας ως θεσμός που ενισχύει ουσιαστικά τη δια βίου μάθηση και τη συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη. Η αποστολή της δεν περιορίζεται στην επικαιροποίηση των επιχειρησιακών γνώσεων, αλλά επεκτείνεται και στην ενίσχυση κρίσιμων ήπιων δεξιοτήτων, οι οποίες

αποτελούν βασικό παράγοντα διαμόρφωσης σύγχρονων και αποτελεσματικών επαγγελματιών στον τομέα της ασφάλειας.

Οι ήπιες δεξιότητες, όπως η επικοινωνία, η συναισθηματική νοημοσύνη, η συνεργατικότητα, η ηγεσία, η διαχείριση κρίσεων, η επίλυση προβλημάτων, αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της καθημερινής αστυνομικής πρακτικής. Η δυναμική φύση του αστυνομικού έργου, που συχνά συνδέεται με κοινωνικές εντάσεις, αβέβαιες συνθήκες και πολυδιάστατες ανθρώπινες αλληλεπιδράσεις, καθιστά τις δεξιότητες αυτές ισάξιες, αν όχι σημαντικότερες των τεχνικών επιχειρησιακών γνώσεων.

Υπό το πρίσμα αυτό, η Σχολή Μετεκπαίδευσης και Επιμόρφωσης λειτουργεί ως χώρος όπου οι ένστολοι εξασκούν και ενισχύουν τέτοιες δεξιότητες μέσα από στοχευμένα προγράμματα επιμόρφωσης και εξειδίκευσης, όπως το Πρόγραμμα Μετεκπαίδευσης Επιτελών Στελεχών, το Πρόγραμμα Μετεκπαίδευσης Ανθυπαστυνόμων, το Σχολείο Κατάρτισης Εκπαιδευτών Αστυνομικών Σχολών, το Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Αστυνομικών Διευθυντών, το Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Αρχιφυλάκων, καθώς και άλλες δράσεις μετεκπαίδευσης και επιμόρφωσης, οι οποίες ανταποκρίνονται στις σύγχρονες απαιτήσεις του αστυνομικού έργου. Τα προγράμματα αυτά αναλύονται στο ερευνητικό μέρος της παρούσας εργασίας, ώστε να διερευνηθεί κριτικά ο βαθμός ενσωμάτωσης των ήπιων δεξιοτήτων στο περιεχόμενο και τη μεθοδολογία τους.

3.6 Κριτική αποτίμηση του υφισταμένου θεσμικού πλαισίου (π.δ. 190/1996) ως προς την εκπαίδευση ενηλίκων και την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων

Το π.δ. 190/1996, το οποίο ρυθμίζει τη λειτουργία της Σχολής Μετεκπαίδευσης και Επιμόρφωσης της Ελληνικής Αστυνομίας, συγκροτεί ένα θεσμικό πλαίσιο που, αν και διατυπώθηκε σε προγενέστερη περίοδο της σύγχρονης παιδαγωγικής ορολογίας, ενσωματώνει ουσιώδεις αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων και παρέχει τη δυνατότητα ανάπτυξης ήπιων δεξιοτήτων στο αστυνομικό προσωπικό. Η ανάλυση των επιμέρους διατάξεων αναδεικνύει ότι το διάταγμα δεν περιορίζεται σε έναν στατικό, τυποποιημένο σχεδιασμό, αλλά προβλέπει ευελιξία, προσαρμοστικότητα και μηχανισμούς ανατροφοδότησης, στοιχεία καίρια για την αποτελεσματική εκπαίδευση ενηλίκων.

Καταρχάς, η αποστολή της Σχολής Μετεκπαίδευσης και Επιμόρφωσης, όπως αποτυπώνεται στο άρθρο 1, εστιάζει στη διαρκή ενημέρωση και επιμόρφωση του προσωπικού σε σύγχρονα αστυνομικά ζητήματα, με σκοπό την αποτελεσματική ανταπόκριση στα υπηρεσιακά καθήκοντα. Η σύνδεση της εκπαίδευσης με τις πραγματικές απαιτήσεις του επαγγελματικού ρόλου συνιστά θεμελιώδη αρχή της εκπαίδευσης ενηλίκων, καθώς η μάθηση νοηματοδοτείται μέσα από τη χρησιμότητά της στο πεδίο εργασίας και την άμεση εφαρμογή της στην πράξη.

Ιδιαίτερης σημασίας είναι η πρόβλεψη ευελιξίας στον σχεδιασμό και την υλοποίηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Σύμφωνα με τα άρθρα 40 και 41 η λειτουργία σχολείων μετεκπαίδευσης και επιμόρφωσης ενεργοποιείται όταν οι υπηρεσιακές ανάγκες το επιβάλλουν, ενώ το πρόγραμμα εκπαίδευσης καταρτίζεται ειδικά για κάθε περίπτωση ως προς το αντικείμενο και τη διάρκεια. Η ρύθμιση αυτή τεκμηριώνει έναν δυναμικό σχεδιασμό, ο οποίος επιτρέπει την ιεράρχηση εκπαιδευτικών αναγκών και τη στοχευμένη ανάπτυξη δεξιοτήτων, ανάλογα με τις εξελισσόμενες απαιτήσεις της αστυνομικής πρακτικής.

Παράλληλα, το ανωτέρω π.δ. ενσωματώνει στοιχεία συμμετοχικότητας και ανατροφοδότησης, τα οποία αποτελούν βασικούς πυλώνες της εκπαίδευσης ενηλίκων. Το άρθρο 44 προβλέπει τη συγκρότηση Εκπαιδευτικού Συμβουλίου στη Σχολή, στο οποίο συμμετέχει και εκπρόσωπος των μετεκπαιδευομένων. Επιπλέον, το ίδιο όργανο έχει αρμοδιότητα να εντοπίζει αδυναμίες στην εφαρμογή των προγραμμάτων και να εισηγείται τροποποιήσεις και βελτιώσεις. Η θεσμοθέτηση αυτού του μηχανισμού υποδηλώνει ότι η εκπαίδευση δεν αντιμετωπίζεται ως μονοδιάστατη διαδικασία μετάδοσης γνώσης, αλλά ως εξελισσόμενη διαδικασία που λαμβάνει υπόψη την εμπειρία και τις ανάγκες των εκπαιδευομένων.

Στο ίδιο πνεύμα, το άρθρο 8 αποδίδει στους Διοικητές Τμημάτων ενεργό ρόλο στην παρακολούθηση του ενδιαφέροντος και της επίδοσης των εκπαιδευομένων, καθώς και στη διατύπωση προτάσεων για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η πρόβλεψη αυτή ενισχύει τη λογική της συνεχούς αξιολόγησης και αναπροσαρμογής, η οποία αποτελεί βασικό χαρακτηριστικό αποτελεσματικών προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων.

Ως προς τις παιδαγωγικές μεθόδους, το π.δ. δεν περιορίζεται σε παραδοσιακές, δασκαλοκεντρικές μορφές διδασκαλίας. Στο άρθρο 63 γίνεται ρητή αναφορά σε ειδικές εκπαιδεύσεις που περιλαμβάνουν συζητήσεις, ασκήσεις και πρακτικές εφαρμογές, ενώ στο άρθρο 16 προβλέπεται η εκπόνηση ατομικών εργασιών, οι οποίες παρουσιάζονται και συνεκτιμώνται στην αξιολόγηση των μετεκπαιδευομένων. Οι ρυθμίσεις αυτές συνάδουν με βασικές αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων, όπως η ενεργητική συμμετοχή, η βιωματική μάθηση και η σύνδεση της εκπαιδευτικής διαδικασίας με την επαγγελματική εμπειρία των εκπαιδευομένων.

Παράλληλα, οι ανωτέρω εκπαιδευτικές πρακτικές δημιουργούν ευνοϊκές προϋποθέσεις για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων. Μέσα από τη συμμετοχή σε συζητήσεις, πρακτικές ασκήσεις και ατομικές εργασίες ενισχύονται δεξιότητες όπως η επικοινωνία, η συνεργασία, η ομαδική εργασία, η κριτική σκέψη, η λήψη αποφάσεων και η διαχείριση απαιτητικών υπηρεσιακών καταστάσεων.

Επίσης, ιδιαίτερη σημασία για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων παρουσιάζει το περιεχόμενο των εκπαιδευτικών ενότητων, όπως αυτό προβλέπεται στο άρθρο 16 στο πλαίσιο της Μετεκπαίδευσης Επιτελών Στελεχών. Οι θεματικές ενότητες που περιλαμβάνονται στο πρόγραμμα αφορούν, μεταξύ άλλων, τη διαχείριση κρίσεων, την επικοινωνία, τις δημόσιες σχέσεις και τις σχέσεις κράτους–πολίτη, θεματικές οι οποίες συνδέονται άμεσα με την καλλιέργεια δεξιοτήτων όπως η αποτελεσματική επικοινωνία, η ενσυναίσθηση και η διαχείριση διαπροσωπικών σχέσεων.

Επιπλέον, τα προβλεπόμενα πεδία για την εκπόνηση ατομικών εργασιών, όπως ορίζονται στο ίδιο άρθρο, εστιάζουν σε ζητήματα ανθρώπινων σχέσεων, σχέσεων διοίκησης–διοικουμένων, συμπεριφοράς του αστυνομικού προσωπικού απέναντι σε πολίτες, συλληφθέντες και κρατούμενους, ανθρωπίνων δικαιωμάτων, κοινωνικών φαινομένων, καθώς και στην καταπολέμηση του ρατσισμού και των διακρίσεων. Τα πεδία αυτά παρέχουν πρόσφορο έδαφος για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων, όπως ο σεβασμός στον πολίτη, ο σεβασμός στη διαφορετικότητα, η συναισθηματική αυτορρύθμιση, η υπευθυνότητα και η διαχείριση συγκρούσεων. Συνολικά, προκύπτει ότι το θεσμικό πλαίσιο δημιουργεί σαφείς και διακριτούς παιδαγωγικούς χώρους για την ένταξη των ήπιων δεξιοτήτων στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

Τέλος, η λειτουργία σχολείων επιμόρφωσης με αντικείμενο τις δημόσιες σχέσεις, όπως προβλέπεται στα άρθρα 40 και 41, ενισχύει περαιτέρω την άποψη ότι το θεσμικό πλαίσιο αναγνωρίζει, έστω έμμεσα, την ανάγκη ανάπτυξης επικοινωνιακών και κοινωνικών δεξιοτήτων στο αστυνομικό προσωπικό. Οι δεξιότητες αυτές, οι οποίες περιλαμβάνουν τη διαχείριση της εικόνας του οργανισμού, την αλληλεπίδραση με το κοινό και την οικοδόμηση σχέσεων εμπιστοσύνης με τους πολίτες, εντάσσονται στον πυρήνα των ήπιων δεξιοτήτων που απαιτούνται για μια κοινωνικά νομιμοποιημένη και αποτελεσματική αστυνόμευση.

Συνολικά, το π.δ. 190/1996 συγκροτεί ένα θεσμικό πλαίσιο που, παρά την απουσία ρητής διατύπωσης σύγχρονης ορολογίας περί «εκπαίδευσης ενηλίκων» ή «ήπιων δεξιοτήτων», ενσωματώνει βασικές παιδαγωγικές αρχές όπως η συνάφεια με τον επαγγελματικό ρόλο, η ευελιξία στον σχεδιασμό, η ιεράρχηση αναγκών, η συμμετοχικότητα, η βιωματική μάθηση και η συνεχής ανατροφοδότηση. Υπό αυτή την έννοια, το υφιστάμενο θεσμικό πλαίσιο δύναται να υποστηρίξει ουσιαστικά την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων στο αστυνομικό προσωπικό στο πλαίσιο των επιμορφωτικών προγραμμάτων.

3.7 Κριτική αποτίμηση του νέου θεσμικού πλαισίου (ν. 5187/2025) ως προς την εκπαίδευση ενηλίκων και την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων

Ο ν. 5187/2025 εισάγει ένα σαφώς εκσυγχρονισμένο θεσμικό πλαίσιο για την Αστυνομική Ακαδημία και τις Σχολές της, το οποίο αναγνωρίζει ρητά τη μετεκπαίδευση και τη διαρκή επιμόρφωση ως κρίσιμες συνιστώσες του ανθρώπινου δυναμικού της Ελληνικής Αστυνομίας, ενταγμένες μάλιστα στο πλαίσιο της διά βίου μάθησης. Ήδη από τον σκοπό του νόμου (άρθρο 102) αναδεικνύεται η έμφαση στη συνεχή βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού και ερευνητικού έργου, μέσω εκσυγχρονισμού της δομής της Αστυνομικής Ακαδημίας, αναβάθμισης των προγραμμάτων σπουδών και πρόβλεψης της εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης, στοιχεία που προσεγγίζουν σύγχρονες αρχές σχεδιασμού προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων. Παράλληλα, ο νόμος δίνει θεσμικό βάρος στη μετεκπαίδευση ως πεδίο διαρκούς ανάπτυξης δεξιοτήτων, με την καθιέρωση νέων ειδικών σχολείων και

εκπαιδεύσεων (άρθρο 102 περ. γ'), γεγονός που συνδέεται άμεσα με την ιδέα ότι η επαγγελματική μάθηση ενηλίκων είναι συνεχής και ανταποκρίνεται σε μεταβαλλόμενες επιχειρησιακές και κοινωνικές απαιτήσεις.

Ως προς την αποστολή της Αστυνομικής Ακαδημίας (άρθρο 105), η εκπαίδευση, μετεκπαίδευση και διαρκής επιμόρφωση του ένστολου προσωπικού ορίζεται με αναφορά στο κράτος δικαίου, στα σύγχρονα κοινωνικά δεδομένα και στις τεχνολογικές εξελίξεις, κάτι που ενισχύει τη συνάφεια της μάθησης με τον επαγγελματικό ρόλο και το κοινωνικό πλαίσιο εντός του οποίου αυτός ασκείται, όπως ορίζουν και οι επιταγές της εκπαίδευσης ενηλίκων.

Αναφορικά με τη Σχολή Μετεκπαίδευσης και Επιμόρφωσης (άρθρο 129), ο νόμος τη θεσμοθετεί ως τον βασικό φορέα υλοποίησης προγραμμάτων μετεκπαίδευσης, διαρκούς επιμόρφωσης και εξειδίκευσης, τα οποία διαφοροποιούνται ως προς τη χρονική τους διάρκεια και τον βαθμό υποχρεωτικότητας και περιλαμβάνουν τόσο θεωρητικό όσο και πρακτικό σκέλος. Η πρόβλεψη αυτή υποστηρίζει έναν ευέλικτο σχεδιασμό, που επιτρέπει διαφοροποιημένες διαδρομές μάθησης ανάλογα με το αντικείμενο και τις ανάγκες των εκπαιδευομένων, ενώ η σύνδεση με την αναβάθμιση των επιτελικών και επιχειρησιακών δυνατοτήτων (άρθρο 129 παρ. 3) διασφαλίζει τη λειτουργικότητα και την επαγγελματική συνάφεια των προγραμμάτων.

Καθοριστική καινοτομία του νέου πλαισίου αποτελεί η θεσμοθέτηση της Μονάδας Διασφάλισης Ποιότητας (ΜΟ.ΔΙ.Π.) (άρθρο 139), δημιουργώντας ένα θεσμικό περιβάλλον συνεχούς βελτίωσης, που αποτελεί κρίσιμο στοιχείο αποτελεσματικών προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων.

Η ρητή πρόβλεψη μεθόδων εκπαίδευσης ενηλίκων, όπως οι προσομοιώσεις, τα βιωματικά σεμινάρια και οι εκπαιδευτικές ασκήσεις (άρθρα 129 και 133), καθώς και η οργάνωση εργαστηρίων (workshops) (άρθρο 133), αναδεικνύει τη σημασία που δίνεται στη βιωματική και ενεργητική μάθηση, η οποία ευνοεί τη συμμετοχή των εκπαιδευομένων και την ανάπτυξη δεξιοτήτων μέσα από την εμπειρία και την πράξη.

Ιδιαίτερη σημασία για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων έχει η ρητή πρόβλεψη αξιοποίησης σύγχρονων μεθόδων και τεχνικών εκπαίδευσης, όπως αναφέρεται

παραπάνω. Οι μέθοδοι αυτοί δημιουργούν συνθήκες καλλιέργειας δεξιοτήτων όπως η συνεργασία, η επικοινωνία, η λήψη αποφάσεων, η επίλυση προβλημάτων, ιδίως όταν συνδυάζονται με αναστοχασμό πάνω σε πραγματικά υπηρεσιακά σενάρια.

Ιδιαίτερα σημαντική είναι η ρητή στόχευση, η οποία αναγράφεται στην αποστολή της Αστυνομικής Ακαδημίας, στην κατανόηση του κοινωνικού περιβάλλοντος *«μέσω της ανάπτυξης κριτικής ικανότητας και αισθήματος ευθύνης»* (άρθρο 105 παρ. 1δ), καθώς η διατύπωση αυτή συνδέεται άμεσα με την καλλιέργεια ήπιων δεξιοτήτων, όπως η κριτική σκέψη, η ηθική κρίση, η υπευθυνότητα και η κοινωνική ευαισθησία.

Τέλος, το περιεχόμενο των εξειδικευμένων σχολείων της Σχολής Μετεκπαίδευσης (άρθρο 134) προσφέρει ιδιαίτερα σαφή δομικά σημεία για την ανάπτυξη των ήπιων δεξιοτήτων. Η πρόβλεψη σχολείων με αντικείμενο *«ανθρώπινα δικαιώματα, διαχείριση διαφορετικότητας και αντίδραση της Αστυνομίας»* και *«τεχνικές επικοινωνίας και διαπραγμάτευσης»* συνδέεται άμεσα με την καλλιέργεια δεξιοτήτων ενσυναίσθησης, σεβασμού στη διαφορετικότητα, ηθικής κρίσης, διαχείρισης συγκρούσεων και αποτελεσματικής επικοινωνίας. Παράλληλα, η πρόβλεψη σχολείων με αντικείμενο *«διαχείριση κρίσεων εσωτερικής ασφάλειας»* ευνοεί την ανάπτυξη δεξιοτήτων διαχείρισης κρίσεων, συνεργασίας και λήψης αποφάσεων υπό πίεση.

Συνοψίζοντας, ο ν. 5187/2025 παρουσιάζει σαφή αναβάθμιση σε σχέση με παλαιότερες ρυθμίσεις, καθώς ενσωματώνει ρητά τη λογική της δια βίου μάθησης και της εκπαίδευσης ενηλίκων, θεσμοθετεί μηχανισμούς διασφάλισης ποιότητας και αξιολόγησης, ενισχύει τη χρήση βιωματικών μεθόδων εκπαίδευσης και προβλέπει συγκεκριμένες θεματικές που συνδέονται άμεσα με την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων. Υπό αυτή την έννοια, το νέο θεσμικό πλαίσιο ενισχύει και εδραιώνει την καλλιέργεια ενός επαγγελματικού προφίλ που ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του κράτους δικαίου και των σύγχρονων κοινωνικών συνθηκών, μέσα από την ανάπτυξη κρίσιμων κοινωνικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων στο ανθρώπινο δυναμικό της Ελληνικής Αστυνομίας.

Ιδιαίτερη σημασία για την αποτίμηση του ν. 5187/2025 έχει το γεγονός ότι η εφαρμογή του προϋποθέτει την έκδοση δύο εφαρμοστικών προεδρικών διαταγμάτων, τα οποία θα

ρυθμίζουν αφενός τη λειτουργία και τη διάρθρωση των Σχολών της Αστυνομικής Ακαδημίας και αφετέρου τον Κανονισμό Σπουδών. Ο τελευταίος αναμένεται να περιλαμβάνει κρίσιμες ρυθμίσεις που αφορούν τη δομή, το περιεχόμενο και την οργάνωση των προγραμμάτων εκπαίδευσης, μετεκπαίδευσης και επιμόρφωσης.

Η πρόβλεψη αυτή είναι καθοριστική, καθώς μεταφέρει το επίκεντρο της ουσιαστικής εκπαιδευτικής πολιτικής από το επίπεδο του νόμου στο επίπεδο της κανονιστικής εξειδίκευσης. Ο νόμος θέτει το γενικό θεσμικό πλαίσιο, τις βασικές αρχές και τον στρατηγικό προσανατολισμό της αστυνομικής εκπαίδευσης, χωρίς όμως να καθορίζει εξαντλητικά το αναλυτικό περιεχόμενο των προγραμμάτων σπουδών. Κατά συνέπεια, η συγκεκριμενοποίηση των λοιπών στοιχείων που αφορούν τα προγράμματα σπουδών αναμένεται να αποτυπωθούν κυρίως στα εφαρμοστικά προεδρικά διατάγματα.

Παράλληλα, θα πρέπει να επισημανθεί ότι τόσο στο ισχύον όσο και στο νέο θεσμικό πλαίσιο, η εκπαίδευση και επιμόρφωση του αστυνομικού προσωπικού δεν ρυθμίζεται αποκλειστικά από τον νόμο ή τα προεδρικά διατάγματα. Σημαντικό μέρος της εκπαιδευτικής πρακτικής διαμορφώνεται μέσω των αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών και εσωτερικών υπηρεσιακών εγγράφων και διαταγών, τα οποία επιτρέπουν την ευελιξία και την ταχύτερη προσαρμογή της εκπαίδευσης στις εκάστοτε υπηρεσιακές, κοινωνικές και επιχειρησιακές ανάγκες.

4. Βιβλιογραφική Ανασκόπηση

4.1 Εισαγωγή

Η παρούσα βιβλιογραφική ανασκόπηση, η οποία βασίζεται αποκλειστικά σε διεθνείς πηγές, διαρθρώνεται σε τρεις άξονες. Ο πρώτος άξονας εστιάζει στη διερεύνηση του πλαισίου εκπαίδευσης του αστυνομικού προσωπικού με αντικείμενο τις ήπιες δεξιότητες, όπως αυτό διαμορφώνεται σε διαφορετικά θεσμικά και εκπαιδευτικά περιβάλλοντα σε διεθνές επίπεδο. Ο δεύτερος άξονας εξετάζει τη συμβολή των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων στην ενίσχυση των ήπιων δεξιοτήτων, ενώ ο τρίτος άξονας αφορά τον σχεδιασμό και την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων εκπαίδευσης. Στην αρχή κάθε άξονα παρατίθενται σχετικές έρευνες, στη συνέχεια ακολουθεί η σύνθεσή τους, εστιάζοντας στις βασικότερες έννοιες και στο τέλος η κριτική σύνθεση του; στην οποία αποτυπώνονται οι βασικές θεωρητικές παραδοχές που προκύπτουν.

Για τον εντοπισμό της σχετικής βιβλιογραφίας αξιοποιήθηκε, μεταξύ άλλων, η ακαδημαϊκή μηχανή αναζήτησης Google Scholar, με χρήση ενδεικτικών λέξεων-κλειδιών όπως *police training soft skills*, *interpersonal skills training for police*, *police de-escalation training*, *emotional intelligence police training*, *procedural justice police training*, *police academy training* κ.α.. Η πρόσβαση στα πλήρη κείμενα των μελετών πραγματοποιήθηκε μέσω επιστημονικών βάσεων δεδομένων και ακαδημαϊκών ιστοτόπων διάθεσης ερευνητικού υλικού, όπως τα SpringerLink, Taylor & Francis Online, Frontiers, ERIC κ.α.

Η επιλογή των πηγών πραγματοποιήθηκε με κριτήριο τη συνάφειά τους με τους θεματικούς άξονες της έρευνας, τη θεωρητική και ερευνητική συμβολή τους στο πεδίο της αστυνομικής εκπαίδευσης και των ήπιων δεξιοτήτων, καθώς και τη δυνατότητα αξιοποίησής τους για τη σύνδεση της εκπαίδευσης ενηλίκων με την αστυνομική πρακτική. Δόθηκε έμφαση κυρίως σε πρόσφατες διεθνείς μελέτες, προκειμένου να αποτυπωθούν σύγχρονες τάσεις, εκπαιδευτικές πρακτικές και ερευνητικά δεδομένα σχετικά με την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων στο αστυνομικό προσωπικό, χωρίς ωστόσο να αποκλείονται παλαιότερες πηγές με ιδιαίτερη θεωρητική, μεθοδολογική ή εννοιολογική σημασία για το αντικείμενο της μελέτης.

Η εκτενής παρουσίαση και συγκριτική ανάλυση της διεθνούς βιβλιογραφίας ανά άξονα κρίθηκε αναγκαία, καθώς το πεδίο των ήπιων δεξιοτήτων στην αστυνομική εκπαίδευση χαρακτηρίζεται από εννοιολογική πολυπλοκότητα και ετερογένεια προσεγγίσεων. Η παράθεση των θέσεων των ερευνητών επιτρέπει τη χαρτογράφηση των κυρίαρχων θεωρητικών και εμπειρικών τάσεων, ενώ η σύνθεσή τους συμβάλλει στη διαμόρφωση ενός συνεκτικού πλαισίου αναφοράς για την παρούσα μελέτη. Τέλος, η κριτική σύνθεση των ερευνών δίνει τη δυνατότητα η θεωρητική παραδοχή να οδηγήσει στο ερευνητικό μέρος της μελέτης. Με τον τρόπο αυτό, η βιβλιογραφική ανασκόπηση δεν λειτουργεί απλώς περιγραφικά, αλλά θεμελιώνει αναλυτικά τη μετέπειτα ερευνητική και εκπαιδευτική πρόταση.

4.2 Α' άξονας: Εκπαίδευση αστυνομικού προσωπικού στις ήπιες δεξιότητες

Έρευνες στον διεθνή χώρο

Οι Eason και Starr (2024, σσ. 205-206), στο πλαίσιο εκπαίδευσης των αστυνομικών της Αγγλίας και της Ουαλίας σε θέματα ήπιων δεξιοτήτων, τοποθετούν στο επίκεντρο τη συναισθηματική νοημοσύνη. Στο σύγγραμμά τους αναφέρεται ότι η συναισθηματική νοημοσύνη θεωρείται «ήπια δεξιότητα» και περιλαμβάνει δεξιότητες προφορικής και γραπτής επικοινωνίας, καθώς και επίλυσης προβλημάτων. Η συναισθηματική νοημοσύνη ενισχύει τον τρόπο με τον οποίο τα άτομα μεταδίδουν, λαμβάνουν και ανταποκρίνονται στις πληροφορίες. Για τον αστυνομικό, οι δεξιότητες αυτές αποτελούν αναπόσπαστο στοιχείο του καθημερινού επαγγελματικού του ρόλου.

Σύμφωνα με τους Botke & Smit (2021, σ. 44), η εκπαίδευση σε ήπιες δεξιότητες αναγνωρίζεται διεθνώς ως κρίσιμος παράγοντας για την αποτελεσματική επαγγελματική απόδοση, γεγονός που οδηγεί τους οργανισμούς στην επένδυση σημαντικών οικονομικών πόρων. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το πρόγραμμα της Ολλανδικής Αστυνομίας «Αυτοηγεσία»²: Ψυχική ανθεκτικότητα», ένα διήμερο πρόγραμμα επιμόρφωσης που απευθύνεται στο σύνολο του προσωπικού και στο οποίο

² Η αυτο-ηγεσία είναι το μοντέλο ηγεσίας, σύμφωνα με το οποίο το άτομο, χρησιμοποιώντας, εγγενή κίνητρα, κοινωνική γνώση, αυτοκαθορισμό και αυτορύθμιση, παρακινεί τον εαυτό του για την επίτευξη του στόχου και την προσωπική εκπλήρωση (Mayfield, Mayfield, Neck, 2017)

συμμετείχαν πάνω από 45.000 στελέχη την περίοδο 2011–2021. Σκοπός της επιμόρφωσης ήταν η παροχή των εργαλείων για την αντιμετώπιση των αγχωτικών καταστάσεων κατά την υπηρεσιακή καθημερινότητα, μέσα από στρατηγικές αυτοηγεσίας όπως ο καθορισμός προσωπικών στόχων, η αυτοπαρατήρηση (συνειδητή διαδικασία παρακολούθησης των δικών μας σκέψεων, συναισθημάτων και συμπεριφορών), η αυτοεικόνα (οι πεποιθήσεις που έχουμε για τον εαυτό μας), η εσωτερική ομιλία (ο εσωτερικός διάλογος με τον εαυτό μας), η αξιολόγηση πεποιθήσεων και υποθέσεων.

Οι Botke et al. (2022, σ. 650), σε πρόγραμμα εκπαίδευσης ήπιων δεξιοτήτων και ειδικότερα αυτο-ηγεσίας για ερευνητές τόπου εγκλήματος της Ολλανδικής Αστυνομίας, εξετάζουν τη μεταφορά της μάθησης στην εργασιακή πράξη, επισημαίνοντας ότι πρόκειται για σύνθετη διαδικασία που εξαρτάται από πολλούς παράγοντες. Η μεταφορά της εκπαίδευσης μελετήθηκε σε εμπειρική έρευνα με 155 αστυνομικούς πεδίου, ενώ η αποτελεσματικότητα του προγράμματος αξιολογήθηκε σε δεύτερη μελέτη με 223 στελέχη της Ολλανδικής Αστυνομίας.

Η μελέτη των Rajeswary & Nichlavose (2025, σσ. 60–61), βασισμένη σε δεδομένα από 273 αστυνομικούς στην Ινδία, εξετάζει την επίδραση της εκπαίδευσης σε ήπιες δεξιότητες στην εργασιακή απόδοση, αναδεικνύοντας τον κρίσιμο ρόλο ενός υποστηρικτικού εργασιακού περιβάλλοντος. Τα ευρήματα δείχνουν ότι η εκπαίδευση σε διαπροσωπικές δεξιότητες, στον κώδικα δεοντολογίας και στις ηθικές αξίες ενισχύει τη λήψη αποφάσεων, τη διαχείριση συγκρούσεων και την αυτοπεποίθηση των αστυνομικών, με τη θετική αυτή επίδραση να ενδυναμώνεται όταν το οργανωσιακό πλαίσιο χαρακτηρίζεται από υποστήριξη. Παράγοντες όπως η ανοιχτή επικοινωνία, το ηθικό, η εργασιακή ικανοποίηση, η εμπιστοσύνη, η δικαιοσύνη, η ισότητα και η συνοχή της ομάδας προσδιορίζουν ένα τέτοιο περιβάλλον.

Η μελέτη των Ericsson et al. (2025, σ. 1), διερευνά τον τρόπο με τον οποίο οι διαπροσωπικές δεξιότητες ορίζονται και αξιολογούνται στο πλαίσιο της εκπαίδευσης των αστυνομικών κατά το προανακριτικό έργο (λήψη μαρτυρικών καταθέσεων και λοιπών ανακριτικών εκθέσεων). Οι διαπροσωπικές δεξιότητες που αποτέλεσαν αντικείμενο εκπαίδευσης, μέσα από τη μελέτη 26 ερευνών, ήταν το αίσθημα συνοχής

που βιώνεται μεταξύ των συμμετεχόντων σε μια αλληλεπίδραση, (το οποίο αναφέρεται και ως rapport) και η ενεργητική ακρόαση. Επίσης, οι μελέτες αξιολόγησαν τα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα καθώς και τη γνώση συγκεκριμένων πρωτοκόλλων συνέντευξης.

Σύμφωνα με τη μελέτη των Lavoie et al. (2023, σ. 1), η εκπαίδευση των αστυνομικών στη δεξιότητα της «αποκλιμάκωσης» περιστατικών κρίσης ψυχικής υγείας υλοποιείται μέσω εκπαιδευτικών προσεγγίσεων βασισμένων σε προσομοιώσεις, οι οποίες εφαρμόζονται τόσο με τη χρήση Εικονικής Πραγματικότητας (Virtual Reality – VR) όσο και μέσω σεναρίων Ζωντανής Δράσης (Live Action – LA). Οι αστυνομικοί με τη συμμετοχή στις προσομοιώσεις, μπορούν να βελτιώνουν ταυτόχρονα πολλαπλές και αλληλένδετες δεξιότητες, όπως αλληλεπίδραση με άλλα άτομα, λεκτικές και μη λεκτικές επικοινωνιακές δεξιότητες, δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων και λήψης αποφάσεων, αντιληπτικές δεξιότητες στην εκτίμηση κινδύνου και άλλες δεξιότητες (Lavoie et al., 2023, σ. 2).

Τα αποτελέσματα της ποιοτικής μελέτης του Silven (2023, σ. 157), η οποία βασίστηκε στη συμμετοχή 11 αξιωματικών διοίκησης από μεγάλη канаδική αστυνομική υπηρεσία, συμβάλλουν ουσιαστικά στη διεύρυνση της βιβλιογραφίας σχετικά με την ενσυνείδητη ηγεσία στο αστυνομικό πλαίσιο. Η έρευνα καταδεικνύει ότι η εκπαίδευση στην ενσυνειδητότητα και η πρακτική του διαλογισμού συνιστούν ωφέλιμες παρεμβάσεις, ικανές να διαμορφώσουν νέες και ουσιαστικές προοπτικές για την αστυνομική ηγεσία και την οργανωσιακή κουλτούρα στον 21ο αιώνα. Τα ευρήματα της έρευνας ανέδειξαν οκτώ βασικές θεματικές ενότητες: Αυξημένη αίσθηση ηρεμίας και αυτορρύθμισης, μεγαλύτερη διανοητική διαύγεια και βελτιωμένη λήψη αποφάσεων, συγκέντρωση και αποτελεσματικότητα, ενισχυμένη παρουσία και εγρήγορση στις διαπροσωπικές αλληλεπιδράσεις, βελτιωμένες πρακτικές επίλυσης συγκρούσεων, αυξημένα επίπεδα συμπόνιας και ενσυναίσθησης, μείωση του δυσλειτουργικού άγχους, καθώς και ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας και καλύτερη ισορροπία μεταξύ επαγγελματικής και προσωπικής ζωής.

Η έρευνα των Weisburd et al. (2022, σ.1) εστιάζει στην εκπαίδευση αστυνομικών των Η.Π.Α. γύρω από τη διαδικαστική δικαιοσύνη, η οποία περιλαμβάνει τη δυνατότητα

των πολιτών να εκφράζουν τις απόψεις τους, την ουδέτερη και αντικειμενική στάση των αστυνομικών, τη συμπεριφορά που διασφαλίζει αξιοπρέπεια και σεβασμό και την επίδειξη ειλικρινών και αξιόπιστων προθέσεων. Οι αστυνομικοί συμμετείχαν σε εντατικό πενήνήμερο πρόγραμμα, το οποίο επικεντρωνόταν στην ενίσχυση της φωνής των πολιτών, στη διατήρηση ουδετερότητας, στη μεταχείριση με σεβασμό και στην προβολή αξιόπιστων κινήτρων. Για την αποτίμηση των αποτελεσμάτων αξιοποιήθηκαν ερωτηματολόγια αυτοαναφοράς, δομημένες κοινωνικές παρατηρήσεις, δεδομένα συλλήψεων και έρευνες σε νοικοκυριά πριν και μετά την παρέμβαση, ενώ η επίδραση στην εγκληματικότητα αξιολογήθηκε μέσω καταγεγραμμένων εγκλημάτων και κλήσεων πολιτών.

Τα ευρήματα έδειξαν ότι η εκπαίδευση συνέβαλε στην υιοθέτηση πιο δίκαιων διαδικαστικών πρακτικών στο πεδίο, σε σύγκριση με τους αστυνομικούς που δεν έλαβαν σχετική εκπαίδευση. Παράλληλα, οι αστυνομικοί που συμμετείχαν στην εκπαίδευση προχώρησαν σε αισθητά λιγότερες συλλήψεις από εκείνους της συνήθους πρακτικής. Οι κάτοικοι των περιοχών όπου εφαρμόστηκε η παρέμβαση ήταν λιγότερο πιθανό να θεωρούν τους αστυνομικούς ενοχλητικούς ή να πιστεύουν ότι κάνουν υπερβολική χρήση βίας, αν και δεν καταγράφηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο συνθηκών ως προς τις αντιλήψεις για τη διαδικαστική δικαιοσύνη και τη νομιμοποίηση της αστυνομίας. Τέλος, παρατηρήθηκε αξιοσημείωτη σχετική μείωση της εγκληματικότητας κατά 14% στις περιοχές που έγινε η εκπαίδευση των αστυνομικών κατά τη διάρκεια της πειραματικής περιόδου (Weisburd et al., 2022, σ. 1).

Η μελέτη των Lavoie et al. (2022, σσ. 11-12) παρουσιάζει ένα οργανωμένο εκπαιδευτικό πλαίσιο που απευθύνεται σε αστυνομικούς πρώτης γραμμής και εστιάζει στην ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων στο πλαίσιο της διαχείρισης κρίσεων ψυχικής υγείας, περιγράφοντας την ανάπτυξη ενός προγράμματος που επικεντρώνεται στην αποκλιμάκωση εντάσεων και στη δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης κατά την ανταπόκριση της αστυνομίας σε τέτοια περιστατικά. Παράλληλα, αναλύεται η διαδικασία σχεδιασμού του προγράμματος, το οποίο στηρίζεται στη χρήση σεναρίων ως βασικό παιδαγωγικό εργαλείο, μέσα από συνεργατικές διαδικασίες συν-σχεδιασμού

και τη διαμόρφωση ενός μαθησιακού προτύπου για την αντιμετώπιση ενός ευρέος φάσματος καταστάσεων κρίσης με δύο διακριτούς τύπους σεναρίων.

Ο πρώτος τύπος, τα Forum Scenarios, συνίσταται σε προσομοιώσεις συμμετοχής και παρατήρησης που βασίζονται στις μεθοδολογικές αρχές του Forum Theatre, όπου οι αστυνομικοί μεταβαίνουν από τον ρόλο του παθητικού θεατή σε εκείνον του ενεργού συν-διαμορφωτή λύσεων. Ο δεύτερος τύπος, τα Σενάρια Κυκλικής Διάταξης (Circuit Scenarios), περιλαμβάνει μια ακολουθία σύντομων και υψηλής έντασης προσομοιώσεων αξιολόγησης, οι οποίες εξετάζουν την ικανότητα των αστυνομικών να εφαρμόζουν στρατηγικές οικοδόμησης σχέσεων, να επικοινωνούν αποτελεσματικά και να λαμβάνουν τεκμηριωμένες αποφάσεις σε απαιτητικά περιβάλλοντα (Lavoie et al., 2022, σσ. 11-12).

Στην έρευνά τους οι Engel et al. (2022, σσ. 199–200) αναφέρουν ότι το 2019 συνεργάστηκαν με το Αστυνομικό Τμήμα της Μητροπολιτικής Περιοχής του Λούισβιλ (LMPD), με στόχο την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης στην αποκλιμάκωση που βασίζεται στο πρόγραμμα Integrating Communications, Assessment, and Tactics (ICAT). Το ICAT αποτελεί ένα δομημένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα αποκλιμάκωσης για αστυνομικούς πρώτης γραμμής, το οποίο αναπτύχθηκε από τον ανεξάρτητο μη κερδοσκοπικό ερευνητικό οργανισμό Police Executive Research Forum. Μέσα από την εφαρμογή ενός ερευνητικού σχεδίου τυχαίας ελεγχόμενης δοκιμής, τα αποτελέσματα ανέδειξαν στατιστικά αξιοσημείωτες μειώσεις στα περιστατικά χρήσης βίας (–28,1%), στους τραυματισμούς πολιτών (–26,3%) και στους τραυματισμούς αστυνομικών (–36,0%) κατά την περίοδο μετά την εκπαίδευση, μειώσεις που υπερέβησαν οποιεσδήποτε μεταβολές στα πρότυπα συλλήψεων του LMPD στο ίδιο διάστημα. Τα ευρήματα αναδεικνύουν ότι οι αστυνομικές υπηρεσίες καλούνται να συνεχίσουν την εφαρμογή και την αξιολόγηση προγραμμάτων εκπαίδευσης στην αποκλιμάκωση και να υιοθετούν συμπληρωματικές εκπαιδευτικές προσεγγίσεις που βασίζονται στην ανθεκτικότητα.

Στη μελέτη των Blumberg et al. (2019, σ. 1) επισημαίνεται ότι η εκπαίδευση των αστυνομικών δεν επαρκεί να περιορίζεται αποκλειστικά στο νομικό πλαίσιο ή στην ανάπτυξη σκληρών δεξιοτήτων, όπως η σύλληψη και ο έλεγχος, οι αμυντικές τακτικές,

η οδήγηση και η χρήση πυροβόλων όπλων. Η έρευνα αναδεικνύει τη θεμελιώδη σημασία της ενσωμάτωσης ψυχολογικών δεξιοτήτων στο πρόγραμμα εκπαίδευσης των αστυνομικών ακαδημιών, ώστε οι αστυνομικοί να μπορούν να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στις σύγχρονες απαιτήσεις και προκλήσεις. Οι συγγραφείς υποστηρίζουν ότι οι γνωστικές, συναισθηματικές, κοινωνικές και ηθικές δεξιότητες μπορούν να συμβάλουν τόσο στη βελτίωση της ευημερίας των αστυνομικών όσο και στην ενίσχυση των σχέσεων μεταξύ αστυνομίας και κοινότητας, ενώ παράλληλα παρουσιάζονται συγκεκριμένες προσεγγίσεις και μέθοδοι για την ενσωμάτωσή τους στην εκπαίδευση των αστυνομικών ακαδημιών.

Στη μελέτη των Basu & Seide (2024, σ. 124) επισημαίνεται ότι η χρόνια έκθεση των αστυνομικών σε στρεσογόνες εμπειρίες συνδέεται με σοβαρές σωματικές και ψυχικές επιπτώσεις, αυξημένο καρδιαγγειακό κίνδυνο και πρόωρη θνησιμότητα, ενώ το ήδη δυσχερές αυτό πλαίσιο επιβαρύνεται από τη δυσλειτουργική οργανωσιακή κουλτούρα, τη δυσπιστία των τοπικών κοινωνιών και τον ευρύτερο πολιτικό λόγο γύρω από την αστυνόμευση, υπονομεύοντας τις σχέσεις αστυνομίας–κοινότητας.

Με αυτά τα δεδομένα, ένας ανεξάρτητος μη κερδοσκοπικός οργανισμός σε συνεργασία με το California State University San Marcos υλοποίησε το πρόγραμμα Peace Officer Wellness, Empathy & Resilience (POWER), ένα εθνικά πιστοποιημένο πρόγραμμα δώδεκα εβδομάδων που στοχεύει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων και πρακτικών που ενισχύουν την ευεξία, την ενσυνειδητότητα και τις διαπροσωπικές δεξιότητες, με απώτερο σκοπό τη βελτίωση των σχέσεων αστυνομικών και κοινότητας. Με αφετηρία ευρήματα από προηγούμενες εφαρμογές, ενσωματώθηκαν βιομετρικοί δείκτες για τη διερεύνηση μεταβολών στην αυτόνομη λειτουργία του οργανισμού, με αποτελέσματα που έδειξαν βελτίωση της υγείας του αυτόνομου νευρικού συστήματος και στατιστικά σημαντικές μεταβολές στην ενσυνειδητότητα, την ενσυναίσθηση και την κοινωνική επαφή, καθώς και αυξημένο φυσιολογικό συγχρονισμό, ο οποίος ενδέχεται να αποτελεί δείκτη ενισχυμένης κοινωνικής συνοχής (Basu & Seide, 2024, σ. 124).

Οι McLean et al. (2020) υλοποίησαν μια τυχαία ελεγχόμενη δοκιμή (RCT) για ένα μακράς διάρκειας και επαναλαμβανόμενο εκπαιδευτικό πρόγραμμα κοινωνικής αλληλεπίδρασης, με στόχο την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητάς του στη

διαμόρφωση στάσεων και συμπεριφορών των αστυνομικών. Η ανάλυση δεδομένων από ερωτηματολόγια και στατιστικές δοκιμές έδειξε ότι η συμμετοχή στο πρόγραμμα συνδέθηκε με βελτίωση των στάσεων των αστυνομικών της ομάδας παρέμβασης, οι οποίοι απέδωσαν αυξημένη σημασία στην επικοινωνία που βασίζεται στις αρχές της διαδικαστικής δικαιοσύνης κατά τη διάρκεια υποθετικών αλληλεπιδράσεων αστυνομικών και πολιτών. Στη μελέτη έλαβαν μέρος αστυνομικοί από τα Αστυνομικά Τμήματα Fayetteville (Βόρεια Καρολίνα) και Tucson (Αριζόνα) των Ηνωμένων Πολιτειών.

Η έρευνα των McCraty και Atkinson (2012, σ. 44) εξέτασε τα χαρακτηριστικά και την ένταση της φυσιολογικής διέγερσης που αντιμετωπίζουν οι αστυνομικοί στο πλαίσιο της καθημερινής τους υπηρεσίας, καθώς και τον αντίκτυπο του εκπαιδευτικού προγράμματος *Coherence Advantage*, το οποίο αποσκοπεί στην ενίσχυση της ανθεκτικότητας και της επαγγελματικής απόδοσης. Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε σε ομάδα αστυνομικών της Κομητείας Santa Clara στην Καλιφόρνια. Η αξιολόγηση κάλυψε πολλαπλές διαστάσεις, όπως τη σωματική ευεξία, τη συναισθηματική κατάσταση, τις δεξιότητες διαχείρισης του άγχους και της διαπροσωπικής αλληλεπίδρασης, την αποτελεσματικότητα στην εργασία και το εργασιακό περιβάλλον, τις οικογενειακές σχέσεις, καθώς και τη διαδικασία φυσιολογικής αποκατάστασης έπειτα από την έκθεση σε οξείες στρεσογόνες καταστάσεις.

Παράλληλα, πραγματοποιήθηκαν βιοφυσιολογικές μετρήσεις με σκοπό την αποτύπωση, σε πραγματικό χρόνο, των καρδιαγγειακών αποκρίσεων σε έντονα στρεσογόνα συμβάντα, τα οποία προσομοιώθηκαν με υψηλό βαθμό ρεαλισμού και χρησιμοποιούνται στο πλαίσιο της αστυνομικής εκπαίδευσης, καθώς και τον εντοπισμό αστυνομικών με αυξημένη πιθανότητα εμφάνισης μελλοντικών προβλημάτων υγείας. Το πρόγραμμα εκπαίδευσης στην ανθεκτικότητα βελτίωσε την ικανότητα των αστυνομικών να αναγνωρίζουν και να ρυθμίζουν αποτελεσματικά τις αντιδράσεις τους σε στρεσογόνες συνθήκες, τόσο στον επαγγελματικό όσο και στον προσωπικό τους βίο (McCraty και Atkinson, 2012, σ. 44).

Στη μελέτη των Krameddine et al., (2013, σσ. 1, 9) περιγράφεται μια καινοτόμος εκπαιδευτική παρέμβαση για αστυνομικούς, η οποία αποσκοπεί στη βελτίωση του

τρόπου με τον οποίο αλληλεπιδρούν με άτομα που πιθανόν να πάσχουν από ψυχικές ασθένειες. Η παρέμβαση αυτή περιλάμβανε την ανάπτυξη μιας εκπαίδευσης μέσω παιχνιδιού ρόλων, στο πλαίσιο του οποίου 663 αστυνομικοί αλληλεπιδράσαν με εκπαιδευμένους ηθοποιούς, σε έξι ρεαλιστικά σενάρια. Η έρευνα υλοποιήθηκε με τη συμμετοχή αστυνομικών του Έντμοντον (Edmonton Police Service – EPS) στον Καναδά, με τη στήριξη τόσο της εκπαιδευτικής ομάδας όσο και της διοίκησης της Υπηρεσίας, η οποία διέθεσε τους απαραίτητους οργανωτικούς και υλικούς πόρους για την εφαρμογή του προγράμματος.

Κεντρικός στόχος του προγράμματος ήταν η ενίσχυση της ενσυναίσθησης, η αναβάθμιση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων και η ανάπτυξη της ικανότητας αποκλιμάκωσης. Το μονοήμερο πρόγραμμα οδήγησε σε ουσιαστικές αλλαγές στη συμπεριφορά και απέδειξε την οικονομική του αποδοτικότητα, με κόστος 120 δολάρια ανά συμμετέχοντα και εξοικονόμηση άνω των 80.000 δολαρίων στο επόμενο εξάμηνο. Οι συγγραφείς καταλήγουν ότι το εκπαιδευτικό πρότυπο μπορεί να εφαρμοστεί και σε άλλες αστυνομικές υπηρεσίες, ενώ τα ευρήματα δείχνουν ότι βιωματικές παρεμβάσεις μπορούν να επιφέρουν μετρήσιμες και διαχρονικές βελτιώσεις στη συμπεριφορά των αστυνομικών στις αλληλεπιδράσεις με άτομα με ψυχικές διαταραχές (Krameddine et al., 2013, σσ. 1, 9).

Η έρευνα των Morgan και Harfield (2025, σ.1) αναλύει ένα τριήμερο εκπαιδευτικό πρόγραμμα που εστιάζει στις επικοινωνιακές δεξιότητες και στην αποκλιμάκωση κρίσιμων περιστατικών. Οι αστυνομικοί ανέφεραν διαρκή οφέλη και πρακτική συμβολή στην ειρηνική διαχείριση και αποκλιμάκωση κρίσεων. Παρά τα θετικά αποτελέσματα, επισημάνθηκαν αδυναμίες όπως η περιορισμένη διάθεση του προγράμματος στην αστυνομική ακαδημία και στους αστυνομικούς πρώτης γραμμής. Επιπλέον, το κείμενο υπογραμμίζει τη σημασία της εφαρμογής κοινών προτύπων αξιολόγησης και της χρήσης αντιπροσωπευτικών περιβαλλόντων δοκιμών, προκειμένου να βελτιωθούν οι πρακτικές αξιολόγησης της εκπαίδευσης. Τέλος, τονίζεται ότι οι παραπάνω γενικές συστάσεις μπορούν να προσαρμοστούν από κάθε υπηρεσία επιβολής του νόμου, ώστε να λαμβάνουν υπόψη τις επιθυμίες και τις ανάγκες του προσωπικού, το ιδιαίτερο πλαίσιο λειτουργίας της κάθε υπηρεσίας και τους διαθέσιμους πόρους.

Οι Sereni-Massinger και Wood (2016) αναφέρουν ότι οι αστυνομικοί αντιμετωπίζουν ολοένα και μεγαλύτερες προκλήσεις στις κοινότητές τους, ως αποτέλεσμα ζητημάτων πολιτισμικής ποικιλομορφίας. Στο πλαίσιο αυτό, το πρόγραμμα Police Training Officer (PTO) παρουσιάζεται ως εναλλακτικό μοντέλο εκπαίδευσης που μετατοπίζει το βάρος από την παραδοσιακή εκπαίδευση που περιλαμβάνει επί το πλείστον τις σκληρές δεξιότητες, στην ανάπτυξη δεξιοτήτων, όπως η επίλυση προβλημάτων, η κριτική σκέψη η διαπροσωπική επικοινωνία και η συναισθηματική νοημοσύνη (Sereni-Massinger & Wood, 2016, σ. 139-140, 142).

Στο ίδιο πλαίσιο τοποθετούνται οι Feigenberg & Packis (2021, σ. 5), που υπογραμμίζουν την ανάγκη μετάβασης από το παραδοσιακό μοντέλο εκπαίδευσης, σε ένα μοντέλο που βοηθά τους εκπαιδευόμενους να αναπτύξουν ισχυρές ψυχολογικές δεξιότητες, ιδίως όσον αφορά την κριτική σκέψη, την επικοινωνία και τη συναισθηματική νοημοσύνη. Οι δεξιότητες αυτές θεωρούνται κεντρικές σε μια προσέγγιση αστυνόμευσης προσανατολισμένη στην κοινότητα.

Στο πλαίσιο της Εθνικής Αποστολής της Αστυνομίας της Ινδίας, η ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων του αστυνομικού προσωπικού αποτελεί βασικό ζητούμενο για τη βελτίωση της δημόσιας εικόνας της αστυνομίας και της ποιότητας παροχής υπηρεσιών προς τους πολίτες. Παρότι η επιχειρησιακή αποτελεσματικότητα της ινδικής αστυνομίας αξιολογείται ως υψηλή, η αρνητική κοινωνική αντίληψη συνδέεται με τις στάσεις και συμπεριφορές του προσωπικού πρώτης γραμμής, ιδίως όσων υπηρετούν σε αστυνομικά τμήματα, κέντρα ελέγχου, τμήματα τροχαίας και σημεία άμεσης επαφής με το κοινό (National Police Mission, n.d., σ. 31).

Για τον λόγο αυτό, η εκπαίδευση στις ήπιες δεξιότητες προβάλλεται ως βασικός μηχανισμός βελτίωσης της σχέσης αστυνομίας–κοινωνίας και ενίσχυσης της κοινωνικής συνεργασίας. Τα θέματα που καλύπτονται συνήθως περιλαμβάνουν ψυχολογική χαρτογράφηση, αποτελεσματική επικοινωνία και ομαδική εργασία, αντίληψη και αποτελεσματικότητα ρόλου, συναισθηματική νοημοσύνη, διαχείριση άγχους και χρόνου, αυτοπαρακίνηση και παρακίνηση τρίτων, επίλυση συγκρούσεων, οργανωσιακή αποτελεσματικότητα, διεκδικητική συμπεριφορά και διαχείριση αλλαγών, δεξιότητες που θεωρούνται κρίσιμες για την αποτελεσματική εξυπηρέτηση

των πολιτών και την αποφυγή κλιμάκωσης εντάσεων. Η εκπαίδευση απευθύνεται στο αστυνομικό προσωπικό πρώτης γραμμής (National Police Mission, n.d., σ. 33).

Σύμφωνα με τους Bloksgaard & Prieur (2021, σ.1232), στη Δανία η έμφαση στις ήπιες δεξιότητες δεν περιορίζεται στην εκπαίδευση, αλλά ξεκινά ήδη από το στάδιο της πρόσληψης και επιλογής. Οι υποψήφιοι αξιολογούνται όχι μόνο ως προς σωματικές και γνωστικές ικανότητες, αλλά και ως προς κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες, με κεντρική την ενσυναίσθηση. Η ενσυναίσθηση ορίζεται ως βασικό χαρακτηριστικό του «κατάλληλου» αστυνομικού και εξετάζεται μέσω συνεντεύξεων, ομαδικών ασκήσεων και προσομοιώσεων. Οι σκανδιναβικές αστυνομικές δυνάμεις έχουν επιδιώξει να εφαρμόσουν στην πράξη το ιδεώδες της «αστυνόμησης με συναίνεση» (σε αντίθεση με την «αστυνόμηση μέσω βίας»).

Όμως οι ήπιες και οι σκληρές δεξιότητες ανταγωνίζονται γιατί η κουλτούρα της δράσης εξακολουθεί να έχει κύρος, ενώ η επικοινωνία και η ενσυναίσθηση είναι δυσκολότερο να αποτυπωθούν και να αξιολογηθούν ποσοτικά (Bloksgaard & Prieur, 2021, σσ.1242-1244). Οι ιδανικοί αστυνομικοί προβάλλονται ως επαγγελματίες με πολυδιάστατο προφίλ, οι οποίοι πρέπει να συνδυάζουν σκληρές και ήπιες δεξιότητες. Αναφορικά με τις δεύτερες, αυτοί απαιτείται να διαθέτουν ανεπτυγμένη ενσυναίσθηση, υπομονή και δεξιότητες ενεργητικής ακρόασης, καθώς και την ικανότητα ρύθμισης τόσο των προσωπικών τους συναισθημάτων όσο και των συναισθηματικών αντιδράσεων των πολιτών με τους οποίους αλληλεπιδρούν (Bloksgaard & Prieur, 2021, σ. 1244).

Στο άρθρο των Millar et al. (2019, σ. 577) αναδεικνύεται ότι η αστυνομική ανταπόκριση σε περιστατικά ενδοοικογενειακής βίας στα οποία εμπλέκονται παιδιά απαιτεί ήπιες δεξιότητες, με καίριο ρόλο τη συναισθηματική νοημοσύνη, η οποία συμβάλλει ουσιαστικά στη συνολική αποτελεσματικότητα των αστυνομικών παρεμβάσεων.

Παρότι συχνά επικρατεί η αντίληψη ότι αυτή αποτελεί έμφυτη ικανότητα, οι συγγραφείς επισημαίνουν ότι η ουσιαστική κατανόηση του ψυχικού κόσμου του άλλου και η ανταπόκριση με συμπόνια, αντί με κριτική διάθεση, απαιτούν συγκεκριμένα προσωπικά χαρακτηριστικά και σημαντική ψυχική προσπάθεια. Τα ευρήματα της

μελέτης υποστηρίζουν ότι η καλλιέργεια της συναισθηματικής νοημοσύνης θα πρέπει να ενσωματώνεται συστηματικά στις διαδικασίες πρόσληψης και εκπαίδευσης, τόσο των μελλοντικών όσο και των εν ενεργεία αστυνομικών. Δεδομένης της ιδιαίτερης σημασίας της αστυνομικής ανταπόκρισης για τα παιδιά, η συναισθηματική νοημοσύνη αναδεικνύεται ως παράγοντας που μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη νέων ερμηνειών και, κυρίως, να καθοδηγήσει τον σχεδιασμό προγραμμάτων εκπαίδευσης και ενδυνάμωσης δεξιοτήτων, με στόχο τη βελτίωση της ικανότητας των αστυνομικών να σχετίζονται με τα παιδιά με τρόπους που γίνονται αντιληπτοί ως ουσιαστικά υποστηρικτικοί (Millar et al., 2019, σ. 586).

Σύνθεση ερευνών

Η διεθνής βιβλιογραφία δείχνει ότι η εκπαίδευση των αστυνομικών στις ήπιες δεξιότητες οργανώνεται σε διαφορετικά θεσμικά, επαγγελματικά και παιδαγωγικά πλαίσια, καλύπτοντας τόσο τη βασική εκπαίδευση (Eason & Starr, 2024· Blumberg et al., 2019· Sereni-Massinger & Wood, 2016· Feigenberg & Packis, 2021) όσο και την επιμόρφωση εν ενεργεία αστυνομικών (Botke & Smit, 2021· Botke et al., 2022· Basu & Seide, 2024· McCraty & Atkinson, 2012).

Σε επίπεδο χωρών, τα δεδομένα προέρχονται κυρίως από την Αγγλία και την Ουαλία (Eason & Starr, 2024), την Ολλανδία (Botke & Smit, 2021· Botke et al., 2022), την Δανία (Bloksgaard & Prieur, 2021), την Ινδία (Rajeswary & Nichlavose, 2024· National Police Mission, n.d.), τον Καναδά (Silven, 2023· Krameddine et al., 2013· Lavoie et al., 2022), τις Ηνωμένες Πολιτείες (Weisburd et al., 2022· Engel et al., 2022· Basu & Seide, 2024· McLean et al., 2020· McCraty & Atkinson, 2012) και την Αυστραλία (Morgan & Harfield, 2025).

Οι μελέτες καλύπτουν διαφορετικούς τύπους αστυνομικών, όπως αστυνομικούς πρώτης γραμμής (Botke & Smit, 2021· Engel et al., 2022· Ericsson et al., 2025· Lavoie et al., 2022, 2023· McCraty & Atkinson, 2012· Millar et al., 2019· Morgan & Harfield, 2025· Rajeswary & Nichlavose, 2025· Weisburd et al., 2022), ερευνητές τύπου εγκλήματος (Botke et al., 2022), στελέχη διοίκησης και ηγεσίας (Silven, 2023), καθώς και νεοεισερχόμενους και εκπαιδευόμενους σε ακαδημίες (Bloksgaard & Prieur, 2021· Blumberg et al., 2019· Eason & Starr, 2024· Sereni-Massinger & Wood, 2016).

Με βάση τη χαρτογράφηση της διεθνούς βιβλιογραφίας, οι ήπιες δεξιότητες των αστυνομικών συγκροτούν ένα συνεκτικό και πολυδιάστατο πλέγμα ικανοτήτων, το οποίο εμφανίζεται σε διαφορετικά εθνικά και θεσμικά πλαίσια. Στον πυρήνα αυτού του πλέγματος, οι Eason & Starr (2024), οι Sereni-Massinger & Wood (2016) και οι Feigenberg & Packis (2021) τοποθετούν τη συναισθηματική νοημοσύνη, την επικοινωνία, την επίλυση προβλημάτων και την κριτική σκέψη, ενώ οι Blumberg et al. (2019) διευρύνουν το πεδίο εντάσσοντας τις γνωστικές, συναισθηματικές, κοινωνικές και ηθικές δεξιότητες στο βασικό επαγγελματικό προφίλ του σύγχρονου αστυνομικού. Στο ίδιο εννοιολογικό πλαίσιο, οι Millar et al. (2019) αναδεικνύουν τη συναισθηματική νοημοσύνη ως κρίσιμο παράγοντα στην αστυνομική ανταπόκριση σε περιστατικά ενδοοικογενειακής βίας, ιδίως όταν εμπλέκονται παιδιά.

Ένα δεύτερο, σταθερό σύνολο δεξιοτήτων αφορά την ποιότητα της διαπροσωπικής αλληλεπίδρασης μεταξύ αστυνομικών και πολιτών. Οι Ericsson et al. (2025) τεκμηριώνουν τον ρόλο της ενεργητικής ακρόασης στην προανακριτική διαδικασία, ενώ οι Weisburd et al. (2022) και οι McLean et al. (2020) εστιάζουν στις αρχές της διαδικαστικής δικαιοσύνης, όπως ο σεβασμός, η ουδετερότητα και η δίκαιη μεταχείριση, ενώ οι Basu & Seide (2024) και οι McCraty & Atkinson (2012) προσθέτουν τη διαπροσωπική αλληλεπίδραση ως διαστάσεις της αποτελεσματικής αστυνόμευσης. Στο ίδιο πλαίσιο, η αξιακή διάσταση της αστυνομικής επάρκειας αποτυπώνεται στις διαπροσωπικές δεξιότητες και στις δεξιότητες που συνδέονται με τη δεοντολογία και τις ηθικές αξίες (Rajeswary & Nichlavose, 2025), καθώς και στην επικοινωνία και τη δίκαιη μεταχείριση (Weisburd et al., 2022· McLean et al., 2020· National Police Mission, n.d.), υπογραμμίζοντας ότι η αποτελεσματική αστυνόμευση προϋποθέτει όχι μόνο τεχνική επάρκεια, αλλά και ισχυρό ηθικό και κοινωνικό προσανατολισμό.

Ιδιαίτερη θέση καταλαμβάνουν οι δεξιότητες που ενεργοποιούνται σε καταστάσεις κρίσης και υψηλής επικινδυνότητας. Η αποκλιμάκωση (Engel et al., 2022· Krameddine et al., 2013· Lavoie et al., 2022, 2023· Morgan & Harfield, 2025), η επικοινωνία (Krameddine et al., 2013· Lavoie et al., 2022, 2023· Morgan & Harfield, 2025), η αξιολόγηση κινδύνου (Lavoie et al., 2023) και η λήψη αποφάσεων (Lavoie et al., 2022,

2023· Silven, 2023) συνιστούν ένα πλέγμα σύνθετων δεξιοτήτων, άμεσα συνδεδεμένων με την ασφάλεια τόσο των πολιτών όσο και των ίδιων των αστυνομικών.

Παράλληλα, η βιβλιογραφία αναδεικνύει σταθερά τη σημασία των δεξιοτήτων αυτοδιαχείρισης. Οι Botke & Smit (2021), οι Botke et al. (2022) και ο Silven (2023), εστιάζουν στη σημασία της αυτοηγεσίας και της ψυχικής ανθεκτικότητας, ενώ οι Basu και Seide (2024) και ο Silven (2023) τεκμηριώνουν τον ρόλο της ενσυνειδητότητας και της ενσυναίσθησης στην επαγγελματική επάρκεια των αστυνομικών. Ιδιαίτερη έμφαση στην τελευταία δεξιότητα αποδίδουν και οι Bloksgaard και Prieur (2021), τόσο κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης όσο και στο προγενέστερο στάδιο της πρόσληψης και επιλογής προσωπικού. Τέλος, η διαχείριση άγχους (McCraty & Atkinson, 2012· National Police Mission, n.d., Silven, 2023) και η αυτοπαρακίνηση (National Police Mission, n.d.) συμπληρώνουν το προφίλ των δεξιοτήτων αυτοδιαχείρισης που στηρίζουν τη λειτουργικότητα των αστυνομικών σε απαιτητικά επιχειρησιακά περιβάλλοντα.

Η διάρκεια των προγραμμάτων εκπαίδευσης παρουσιάζει σημαντική διακύμανση, εκτεινόμενη από σύντομα εντατικά προγράμματα 1 έως 5 ημερών, όπως 1 ημέρας (Krameddine et al., 2013), 2 ημερών (Botke & Smit, 2021), 3 ημερών (Morgan & Harfield, 2025), 5 ημερών (Weisburd et al., 2022), μεγαλύτερης χρονικής διάρκειας προγράμματα (12 εβδομάδες: Basu & Seide, 2024) και πολυετή προγράμματα σπουδών (Eason & Starr, 2024).

Κριτική σύνθεση βιβλιογραφίας

Συνολικά, η χαρτογράφηση της διεθνούς βιβλιογραφίας αναδεικνύει ότι η εκπαίδευση των αστυνομικών στις ήπιες δεξιότητες εφαρμόζεται σε διαφορετικά εθνικά και θεσμικά πλαίσια, καλύπτοντας τόσο τη βασική εκπαίδευση όσο και τη συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη του προσωπικού. Μεταξύ των μελετών διαπιστώνεται σημαντική σύγκλιση ως προς τη σημασία δεξιοτήτων όπως η επικοινωνία, η ενσυναίσθηση, η συνασισθηματική νοημοσύνη, η διαχείριση κρίσεων, η αποκλιμάκωση, η λήψη αποφάσεων, η αυτοδιαχείριση, οι οποίες αναδεικνύονται ως βασικές διαστάσεις της σύγχρονης αστυνομικής επάρκειας. Το εύρημα αυτό

υποδηλώνει ότι η αποτελεσματική άσκηση του αστυνομικού έργου προϋποθέτει ένα σύνθετο σύνολο ενδοπροσωπικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων, το οποίο συμπληρώνει τις παραδοσιακές τεχνικές δεξιότητες.

Παράλληλα, η βιβλιογραφία καλύπτει ένα ευρύ φάσμα επαγγελματικών ρόλων, συμπεριλαμβάνοντας αστυνομικούς πρώτης γραμμής, ερευνητές τόπου εγκλήματος, στελέχη διοίκησης, καθώς και εκπαιδευόμενους σε αστυνομικές ακαδημίες. Το εύρημα αυτό υποδηλώνει ότι η ανάπτυξη των ήπιων δεξιοτήτων δεν περιορίζεται σε συγκεκριμένες κατηγορίες προσωπικού, αλλά αποτελεί αντικείμενο ενδιαφέροντος σε διαφορετικά στάδια και πεδία της αστυνομικής σταδιοδρομίας.

Ωστόσο, η σημαντική διαφοροποίηση που παρατηρείται ως προς τη διάρκεια, τη δομή και το περιεχόμενο των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων υποδηλώνει ότι δεν έχει διαμορφωθεί ένα ενιαίο πρότυπο εκπαίδευσης στις ήπιες δεξιότητες. Αντίθετα, οι σχετικές παρεμβάσεις εμφανίζονται προσαρμοσμένες στις ιδιαίτερες ανάγκες, τις προτεραιότητες και το πλαίσιο λειτουργίας κάθε αστυνομικού οργανισμού.

Συνεπώς, από τη σύνθεση της βιβλιογραφίας προκύπτει η θεωρητική παραδοχή ότι οι ήπιες δεξιότητες αποτελούν αναπόσπαστο στοιχείο της σύγχρονης αστυνομικής επάρκειας και αποτελεσματικότητας. Η παραδοχή αυτή αποτέλεσε την αφετηρία, η οποία επιδιώκει να διερευνήσει τον τρόπο με τον οποίο οι ευρωπαϊκές αστυνομικές αρχές προσεγγίζουν την ανάπτυξη των ήπιων δεξιοτήτων του προσωπικού τους, καθώς και τα χαρακτηριστικά που μπορούν να αξιοποιηθούν στο πλαίσιο της Ελληνικής Αστυνομίας.

4.3 Β' άξονας: Αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων στην ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων αστυνομικών

Έρευνες στον διεθνή χώρο

Σύμφωνα με τους Eason & Starr (2024), η εκπαίδευση των αστυνομικών στην Αγγλία και την Ουαλία στις ήπιες δεξιότητες βασίζεται στις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων, με αναφορά στη θεωρία του Knowles και στον κύκλο του Kolb για τη μετατροπή της εμπειρίας σε μάθηση (σ. 77). Οι εκπαιδευόμενοι υποχρεούνται να συντάσσουν

αναστοχαστικό δοκίμιο με χρήση μοντέλων όπως του Gibbs, του Kolb και των 4Rs, τα οποία είναι ενσωματωμένα στο πρόγραμμα σπουδών μετά την ολοκλήρωση της βασικής τους εκπαίδευσης. Η διαδικασία αυτή ενισχύει τη σύνδεση ακαδημαϊκής και αστυνομικής μάθησης και συμβάλλει στην ανάπτυξη αναστοχαστικών επαγγελματιών που μπορούν να αμφισβητούν προκαταλήψεις και στερεότυπα. Επιπλέον, οι εκπαιδευόμενοι τηρούν τουλάχιστον μία μηνιαία αναστοχαστική καταγραφή κατά την επιχειρησιακή τους δράση, υποστηρίζοντας τη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη και τη βελτίωση των δεξιοτήτων τους (Eason & Starr, 2024, σσ. 20–21).

Οι Botke & Smit (2021, σ. 45) επισημαίνουν ότι η μεταφορά της μάθησης από την εκπαίδευση στην υπηρεσιακή καθημερινότητα δεν είναι αυτόματη ή γραμμική, αλλά μια σταδιακή διαδικασία που ξεκινά από την παρακίνηση, συνεχίζεται με την ενεργή χρήση των δεξιοτήτων και μπορεί να οδηγήσει σε βιώσιμες αλλαγές συμπεριφοράς και βελτιωμένη απόδοση. Κρίσιμοι παράγοντες είναι η ενεργός εμπλοκή, η αντιλαμβανόμενη συνάφεια της εκπαίδευσης με τις πραγματικές προκλήσεις και η δυνατότητα πρακτικής εφαρμογής. Αντίστοιχα, οι Botke et al. (2022, σ. 662) τονίζουν ότι η υποστήριξη του προϋσταμένου, μέσω καθοδήγησης, ενθάρρυνσης, ευκαιριών εξάσκησης και ανατροφοδότησης, διευκολύνει τη μεταφορά των ήπιων δεξιοτήτων και αντανakλά βασικές αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων, όπως η ενεργητική συμμετοχή, η αυτοκατευθυνόμενη μάθηση και η σύνδεση με το εργασιακό πλαίσιο.

Οι Rajeswary & Nichlavose (2024, σσ. 60-61) δείχνουν ότι η εφαρμογή των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων είναι καθοριστική για την ενδυνάμωση των ήπιων δεξιοτήτων των αστυνομικών. Στο πλαίσιο αυτό, η ανοιχτή επικοινωνία, η εμπιστοσύνη, η υποστήριξη, η συνοχή της ομάδας και η ισότιμη μεταχείριση, τα οποία συνιστούν βασικές αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων, αναδεικνύονται ως θεμελιώδη χαρακτηριστικά ενός υποστηρικτικού εργασιακού περιβάλλοντος, το οποίο συμβάλλει με τη σειρά του στην εφαρμογή των ήπιων δεξιοτήτων στον επαγγελματικό χώρο.

Οι Ericsson et al. (2025, σσ. 1-3) δείχνουν ότι η εφαρμογή των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων συμβάλλει καθοριστικά στην ανάπτυξη των ήπιων δεξιοτήτων των αστυνομικών στο προανακριτικό έργο. Η εκπαίδευση εστιάζει ιδιαίτερα στις δεξιότητες της αλληλεπίδρασης και της ενεργητικής ακρόασης κατά την προανάκριση,

οι οποίες καλλιεργούνται μέσω ανθρωποκεντρικών τεχνικών, οδηγώντας σε πιο λεπτομερείς αφηγήσεις και πιο ειλικρινείς ομολογίες. Κεντρικό στοιχείο αυτής της προσέγγισης είναι ότι η ψυχολογική ευημερία του πολίτη καθορίζει την ικανότητα και την προθυμία του να μοιραστεί λεπτομερείς πληροφορίες με τους αστυνομικούς, ενώ η επιτυχής προανάκριση βασίζεται σε έναν παραγωγικό και σεβαστικό διάλογο. Παράλληλα, η χρήση προσομοιωμένων προανακρίσεων και αυτοαναφορών ως μέθοδοι αξιολόγησης της εκπαίδευσης εναρμονίζονται με τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων.

Επίσης, οι Lavoie et al. (2023, σ. 1) δείχνουν ότι οι αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην εκπαίδευση των αστυνομικών για την αποκλιμάκωση περιστατικών κρίσης ψυχικής υγείας, με την προσομοίωση να αποτελεί κεντρική εκπαιδευτική τεχνική που ενισχύει τη βιωματική μάθηση και τη σύνδεση της γνώσης με την επαγγελματική εμπειρία.

Το εκπαιδευτικό μοντέλο που περιγράφεται στη μελέτη των Lavoie et al. (2022, σ. 2) βασίζεται στις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων και προάγει τη βιωματική μάθηση μέσω ρεαλιστικών προσομοιώσεων. Χρησιμοποιούνται σενάρια υψηλής πιστότητας που αναπαριστούν καταστάσεις κρίσης ψυχικής υγείας, επιτρέποντας στους εκπαιδευόμενους να εξασκηθούν σε κρίσιμες δεξιότητες υπό πίεση, ενώ παράλληλα λαμβάνουν στοχευμένη ανατροφοδότηση από ειδικούς επί του αντικειμένου.

Σύμφωνα με τους Blumberg et al. (2019, σ. 10), η σύγχρονη αστυνόμευση απαιτεί σύγχρονες μορφές εκπαίδευσης που ενσωματώνουν τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων. Η μετάβαση από το παραδοσιακό πρότυπο σε ένα μοντέλο προσανατολισμένο στον ενήλικο εκπαιδευόμενο επιτρέπει την καλλιέργεια κρίσιμων ψυχολογικών δεξιοτήτων απαραίτητων για το σύγχρονο αστυνομικό έργο. Για να είναι επιτυχής αυτή η μετάβαση, απαιτείται αφενός η ενεργή υποστήριξη από τους εκπαιδευτές, αξιωματικούς εκπαίδευσης και μέντορες και αφετέρου η κατάλληλη κατάρτιση όλων των εκπαιδευτών, ώστε να μπορούν να διδάσκουν αποτελεσματικά τις δεξιότητες αυτές.

Οι Basu & Seide (2024, σ. 131) αναφέρουν ότι, παράλληλα με την εκπαίδευση POWER, εφαρμόζονται οι πρακτικές «council», οι οποίες εναρμονίζονται με τις αρχές

εκπαίδευσης ενηλίκων (ενεργητική συμμετοχή, ισοτιμία, βιωματική μάθηση και αναστοχασμός). Μέσα από τις δομημένες συναντήσεις *council huddles*, που υλοποιούνται με τη συμμετοχή των ίδιων των αστυνομικών, δημιουργείται ένα ασφαλές πλαίσιο ανταλλαγής εμπειριών και ενεργητικής ακρόασης, ενισχύοντας την ενσυναίσθηση, την αυτοεπίγνωση, την αίσθηση εγγύτητας μεταξύ των αστυνομικών και μειώνοντας παράλληλα τα αισθήματα απομόνωσης. Σε συνδυασμό με τις στατιστικά σημαντικές βελτιώσεις στην ενσυνειδητότητα, την ενσυναίσθηση και την κοινωνική επαφή, οι πρακτικές αυτές δείχνουν ότι το πρόγραμμα ενισχύει τη σωματική, συναισθηματική και ψυχική υγεία των αστυνομικών, καθιστώντας τους πιο αποτελεσματικούς και λιγότερο αντιδραστικούς υπό συνθήκες άγχους.

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, που περιγράφουν οι Krameddine, et al. (2013, σ. 9) συνάδει με τις βασικές αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων, καθώς στηρίζεται στη χρήση ρεαλιστικών και βιωματικών σεναρίων. Η αποτελεσματικότητα της προσέγγισης αυτής αποτυπώνεται και στις μαρτυρίες των ίδιων των συμμετεχόντων, οι οποίες επιβεβαιώνουν τον ενεργό και συμμετοχικό χαρακτήρα της εκπαίδευσης. Ενδεικτικά, ένας συμμετέχων ανέφερε ότι η εκπαίδευση «διατήρησε όλους τους συμμετέχοντες ενεργά εμπλεκόμενους καθ' όλη τη διάρκειά της και τα σενάρια ήταν εξαιρετικά», ενώ ένας άλλος τόνισε ότι εκτίμησε ιδιαίτερα «την ανατροφοδότηση και τη χρήση σεναρίων ως μέσο ενίσχυσης των δεξιοτήτων που απαιτούνται στο πεδίο.

Η μελέτη των Morgan & Harfield (2025) παρουσιάζει ενθαρρυντικά δεδομένα σχετικά με την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού προγράμματος στην ενίσχυση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των αστυνομικών πρώτης γραμμής για την ειρηνική αποκλιμάκωση κρίσιμων περιστατικών. Οι συγγραφείς αποδίδουν την αποτελεσματικότητα αυτή στις ανδραγωγικές μεθόδους που εφαρμόστηκαν κατά την εκπαίδευση, καθώς η σχετική βιβλιογραφία δείχνει ότι τέτοιες προσεγγίσεις συμβάλλουν στη σταθερότερη και μακροπρόθεσμη διατήρηση γνώσεων και δεξιοτήτων. Σύμφωνα με τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων, η θετική αυτή εμπειρία συνδέεται με αυξημένα επίπεδα ενεργούς συμμετοχής και συγκέντρωσης, τα οποία ευνοούν τη βαθύτερη εμπέδωση της μάθησης. Όταν οι ενήλικες συμμετέχουν σε μαθησιακά περιβάλλοντα που τους κινητοποιούν και τους ικανοποιούν, τείνουν να διερευνούν νέες ιδέες, να δοκιμάζουν εναλλακτικές πρακτικές και να αναζητούν

καινοτόμες λύσεις. Τα ευρήματα της έρευνας το επιβεβαιώνουν, καθώς αρκετοί συμμετέχοντες ανέφεραν ότι μπορούσαν να εφαρμόζουν με ευελιξία το εκπαιδευτικό υλικό στις προσομοιώσεις και να το συζητούν ανοιχτά με συναδέλφους και εκπαιδευτές σε ένα υποστηρικτικό και μη επικριτικό περιβάλλον.

Οι διαπραγματευτές που συμμετείχαν στη μελέτη των Morgan & Harfield (2025, σ. 9) υπογράμμισαν ότι οι επικοινωνιακές δεξιότητες αναπτύσσονται ουσιαστικά μέσα από παιχνίδια ρόλων, τα οποία διευκολύνουν τον αλληλεπιδραστικό διάλογο και την ανατροφοδότηση μεταξύ συναδέλφων. Οι ίδιοι οι εκπαιδευόμενοι επιβεβαίωσαν ότι οι δεξιότητες αυτές μαθαίνονται πιο αποτελεσματικά μέσω βιωματικών και ενεργητικών μεθόδων, αναφέροντας ότι ακόμη και έξι μήνες μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος, η εκπαίδευση είχε οδηγήσει σε διαχρονικές γνώσεις και δεξιότητες, τις οποίες εφαρμόζαν με επιτυχία σε όλες τις μορφές επικοινωνίας με το κοινό και όχι μόνο σε περιστατικά κρίσης.

Η εφαρμογή των αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων στο πλαίσιο του προγράμματος Εκπαίδευσης Αστυνομικών (Police Training Officer Program – PTO) συνδέεται άμεσα με την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων. Μέσα από την ενεργητική, βιωματική και αναστοχαστική μάθηση, οι αστυνομικοί δεν εκπαιδεύονται μόνο σε διαδικασίες και τεχνικές, αλλά διαμορφώνουν στάσεις, συμπεριφορές και επαγγελματικές ικανότητες που ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της σύγχρονης, κοινοτικά προσανατολισμένης αστυνόμευσης (Sereni-Massinger & Wood, 2016, σσ. 139–143).

Σύμφωνα με το εθνικό πρόγραμμα Αστυνομίας της Ινδίας, η θεωρητική προσέγγιση των προγραμμάτων εκπαίδευσης με αντικείμενο τις ήπιες δεξιότητες θα πρέπει να περιορίζεται στο ελάχιστο σε αντιδιαστολή με την πρακτική προσέγγιση και η εκπαιδευτική μεθοδολογία πρέπει να δίνει έμφαση στη χρήση αναγνωρισμένων εργαλείων ψυχολογικής αξιολόγησης, μελετών περίπτωσης, προσομοιώσεων ρόλων, διαδραστικών συνεδριών και ομαδικών δραστηριοτήτων (National Police Mission, n.d., σ. 33). Η προσέγγιση αυτή συνάδει με βασικές αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων, καθώς αξιοποιεί τις εμπειρίες των εκπαιδευομένων και στοχεύει στην άμεση εφαρμογή της μάθησης στο επαγγελματικό περιβάλλον.

Τέλος, κατά τους Bloksgaard & Prieur (2021, σ. 1241), οι εκπαιδευόμενοι αστυνομικοί καλούνται να αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες και να ενταχθούν ενεργά στην εργασιακή κουλτούρα του οργανισμού, με τη βοήθεια των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων. Οι εκπαιδευτές ενθαρρύνουν τους σπουδαστές να λειτουργούν ως μέλη μιας ομάδας, να ανταλλάσσουν εμπειρίες με τους συναδέλφους τους και να συμμετέχουν σε καθημερινές συλλογικές δραστηριότητες. Δεδομένου ότι η αλληλοϋποστήριξη θεωρείται βασική αξία, η έλλειψή της μπορεί να επηρεάσει αρνητικά την αξιολόγηση της πρακτικής άσκησης.

Σύνθεση ερευνών

Η εκπαίδευση των αστυνομικών σε θέματα ήπιων δεξιοτήτων, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, στηρίζεται στις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων. Κεντρική θέση σε αρκετά προγράμματα κατέχει η αναστοχαστική μάθηση, μέσω της οποίας η επαγγελματική εμπειρία μετατρέπεται σε γνώση. Οι Eason και Starr (2024), αξιοποιώντας την ανδραγωγική θεωρία του Knowles και τον κύκλο του Kolb, καθώς και δομημένα μοντέλα αναστοχασμού, δείχνουν ότι ο αναστοχασμός ενισχύει ενδοπροσωπικές, γνωστικές και επαγγελματικές ικανότητες. Επίσης, οι Morgan και Harfield (2025) υποστηρίζουν ότι η αποτελεσματικότητα του προγράμματος και η ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων συνδέεται άμεσα με τις ανδραγωγικές μεθόδους που εφαρμόστηκαν κατά την υλοποίηση της εκπαίδευσης. Αντίστοιχα, οι Basu και Seide (2024) τεκμηριώνουν ότι οι αναστοχαστικές πρακτικές «council» ενισχύουν ομοίως ενδοπροσωπικές και διαπροσωπικές δεξιότητες.

Ιδιαίτερη σημασία αποδίδεται στη βιωματική μάθηση μέσω προσομοιώσεων. Οι Lavoie et al. (2022, 2023), οι Krameddine et al. (2013), οι Morgan και Harfield (2025) και οι Ericsson et al. (2025) δείχνουν ότι τα ρεαλιστικά σενάρια, τα παιχνίδια ρόλων και οι προσομοιωμένες προανακρίσεις επιτρέπουν στους αστυνομικούς να καλλιεργούν διαπροσωπικές δεξιότητες υπό συνθήκες πίεσης, με άμεση συνάφεια προς το επιχειρησιακό πεδίο.

Παράλληλα, η ενεργητική συμμετοχή και η αλληλεπίδραση αναδεικνύονται ως κρίσιμοι μηχανισμοί μάθησης. Οι Basu και Seide (2024) και οι Bloksgaard και Prieur

(2021) αναδεικνύουν ότι οι ομαδικές συζητήσεις, η ανατροφοδότηση μεταξύ συναδέλφων και οι συνεργατικές δραστηριότητες ενισχύουν διαπροσωπικές και κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες και βελτιώνουν την ποιότητα των επαγγελματικών σχέσεων.

Επίσης, η βιβλιογραφία υπογραμμίζει τη σημασία ενός ασφαλούς και υποστηρικτικού μαθησιακού περιβάλλοντος. Οι Rajeswary και Nichlavose (2025) και οι Basu και Seide (2024) δείχνουν ότι η εμπιστοσύνη, η ισοτιμία, η ανοιχτή επικοινωνία και η ομαδική συνοχή λειτουργούν ως βασικοί καταλύτες για την ανάπτυξη διαπροσωπικών και ενδοπροσωπικών δεξιοτήτων στους αστυνομικούς. Επιπλέον, οι Botke et al. (2022) τονίζουν την υποστήριξη από τον προϊστάμενο στο πλαίσιο μεταφοράς της μάθησης στην υπηρεσιακή καθημερινότητα και οι Blumberg et al. (2019) υπογραμμίζουν τη σημασία της υποστήριξης από μέντορες και εκπαιδευτές.

Συνολικά, οι αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων, όπως ο αναστοχασμός, η βιωματική μάθηση, η ενεργητική συμμετοχή, η υποστήριξη και η καθοδήγηση, αποτελούν μέρος των προγραμμάτων εκπαίδευσης ανάπτυξης ήπιων δεξιοτήτων, των ερευνών που παρατέθηκαν.

Κριτική σύνθεση της βιβλιογραφίας

Η βιβλιογραφική ανασκόπηση συγκλίνει στην άποψη ότι η ανάπτυξη των ήπιων δεξιοτήτων των αστυνομικών δεν αποτελεί αποτέλεσμα απλής μετάδοσης γνώσεων, αλλά μιας ενεργητικής και εμπειρικά προσανατολισμένης μαθησιακής διαδικασίας. Παρά τις διαφοροποιήσεις που παρατηρούνται ως προς το αντικείμενο, το πλαίσιο και τις επιμέρους μεθόδους των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων, οι περισσότερες μελέτες αναδεικνύουν κοινές αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων, όπως τον αναστοχασμό, τη βιωματική μάθηση, την ενεργητική συμμετοχή, την αλληλεπίδραση, τη σύνδεση της μάθησης με την επαγγελματική εμπειρία. Οι αρχές αυτές εμφανίζονται να συμβάλλουν στην ανάπτυξη τόσο διαπροσωπικών, όσο και ενδοπροσωπικών δεξιοτήτων.

Η αξιοποίηση προσομοιώσεων, παιχνιδιών ρόλων, μελετών περίπτωσης και άλλων βιωματικών τεχνικών σε διαφορετικά εκπαιδευτικά πλαίσια υποδηλώνει ότι οι ήπιες δεξιότητες αναπτύσσονται αποτελεσματικότερα όταν οι εκπαιδευόμενοι έχουν τη

δυνατότητα να εξασκούνται σε συνθήκες που προσομοιάζουν την πραγματικότητα του αστυνομικού έργου.

Η σύνθεση της βιβλιογραφίας οδηγεί στην παραδοχή ότι η ανάπτυξη των ήπιων δεξιοτήτων στο αστυνομικό προσωπικό ενισχύεται όταν ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός βασίζεται στις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων και αξιοποιεί αναστοχαστικές, βιωματικές και συμμετοχικές μαθησιακές προσεγγίσεις μέσα σε ένα υποστηρικτικό μαθησιακό περιβάλλον. Η παραδοχή αυτή αποτέλεσε τη θεωρητική βάση της έρευνας, η οποία διερευνά τον τρόπο με τον οποίο οι ευρωπαϊκές αστυνομικές αρχές ενσωματώνουν τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων στην ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων του προσωπικού τους, καθώς και οι σχετικές πρακτικές που μπορούν να αξιοποιηθούν στον σχεδιασμό αντίστοιχων προγραμμάτων στην Ελληνική Αστυνομία.

4.4 Άξονας Γ: Πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων

Έρευνες στον διεθνή χώρο

Οι Eason & Starr (2024) αναφέρουν ότι ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης μπορεί να εναρμονιστεί με αναστοχαστικά μοντέλα (Gibbs, Kolb, 4Rs) ως σταθερό μηχανισμό μετατροπής της εμπειρίας σε δεξιότητα και αλλαγή συμπεριφοράς (σσ. 20–21). Παράλληλα, αναδεικνύουν την ύπαρξη συνεργασίας μεταξύ πανεπιστημίου και αστυνομικών φορέων, η οποία δεν περιορίζεται στην παροχή εκπαίδευσης αλλά επεκτείνεται στον από κοινού σχεδιασμό, την υλοποίηση και τη συνεχή αναθεώρηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, λαμβάνοντας υπόψη τόσο τις ακαδημαϊκές απαιτήσεις όσο και τις επιχειρησιακές ανάγκες της αστυνομικής πρακτικής. Ιδιαίτερη σημασία αποδίδεται στον ρόλο των *pracademics* ως διαμεσολαβητών μεταξύ θεωρητικής γνώσης και εφαρμοσμένης αστυνόμευσης (Eason & Starr, 2024, σ. 63). Επιπλέον, οι τακτικές αξιολογήσεις που πραγματοποιούνται περίπου κάθε 12 εβδομάδες παρέχουν στους φοιτητές–αστυνομικούς συνεχή ανατροφοδότηση, συζητήσεις και καθορισμό στόχων, ενισχύοντας την αποτελεσματικότητα του προγράμματος (Eason & Starr, 2024, σ. 158).

Τα ευρήματα της μελέτης των Botke & Smit, αναδεικνύουν ότι η επιτυχής μεταφορά της εκπαίδευσης ήπιων δεξιοτήτων προϋποθέτει ένα υποστηρικτικό οργανωσιακό περιβάλλον και έναν προσεκτικό σχεδιασμό. Κεντρικό ρόλο διαδραματίζουν οι προϊστάμενοι, οι οποίοι μπορούν είτε να διευκολύνουν είτε να παρεμποδίσουν τη μεταφορά, μέσω της παροχής ευκαιριών εξάσκησης, της διαχείρισης του φόρτου εργασίας και της ενίσχυσης ενός κλίματος μάθησης. Η μελέτη της Ολλανδικής Αστυνομίας υπογραμμίζει ότι οι επενδύσεις στην εκπαίδευση ήπιων δεξιοτήτων οφείλουν να συνοδεύονται από σαφή προσδιορισμό των αναμενόμενων αποτελεσμάτων, των συνθηκών εφαρμογής και των μηχανισμών υποστήριξης, προκειμένου να αποφευχθεί η σπατάλη πόρων και να διασφαλιστεί ουσιαστικό όφελος (Botke & Smit, 2021, σ. 46).

Επιπλέον σύμφωνα με τους Botke et al. (2022, σ. 650) για μια επιτυχημένη μεταφορά των δεξιοτήτων στην εργασία παίζει βασικό ρόλο ο προϊστάμενος. Ειδικότερα, μετά από μια εκπαίδευση κατά την οποία οι συμμετέχοντες αποκτούν την «ικανότητα», οι εκπαιδευόμενοι θα πρέπει να έχουν κίνητρο να μεταφέρουν τη γνώση και τις δεξιότητες από την εκπαίδευση («κίνητρο», το πρώτο στάδιο της μεταφοράς). Επίσης, η υποστήριξη από τον προϊστάμενο διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο κατά το πρώτο στάδιο της μεταφοράς, παρέχοντας «ευκαιρίες χρήσης» των εκπαιδευμένων δεξιοτήτων κατά την εργασία. Αυτό το κίνητρο και η ευκαιρία χρήσης των δεξιοτήτων θα πρέπει να οδηγήσουν στην εφαρμογή αυτών κατά την εργασία (δεύτερο στάδιο). Η εφαρμογή των δεξιοτήτων θα πρέπει τελικά να οδηγήσει σε αυξημένη απόδοση (τρίτο στάδιο).

Σύμφωνα με τους Rajeswary και Nichlavose (2024, σσ. 75–76), ως καθοριστικότερος παράγοντας για την αποτελεσματικότητα προγραμμάτων εκπαίδευσης που εστιάζουν στις ήπιες δεξιότητες αναδεικνύεται το εργασιακό κλίμα μέσα στο οποίο αυτά υλοποιούνται. Η συγκεκριμένη μελέτη υπογραμμίζει τη σημασία του εργασιακού περιβάλλοντος ως συνδεδετικού κρίκου ανάμεσα στην εκπαιδευτική διαδικασία και στα αποτελέσματα της επαγγελματικής απόδοσης. Στο πλαίσιο αυτό, οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί και τα αστυνομικά σώματα καλούνται να επενδύουν όχι μόνο στον σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών παρεμβάσεων, αλλά και στη διαμόρφωση

υποστηρικτικών εργασιακών συνθηκών, προκειμένου να επιτυγχάνεται η μέγιστη δυνατή βελτίωση της απόδοσης.

Το υποστηρικτικό εργασιακό περιβάλλον αποτιμήθηκε μέσω πέντε βασικών παραμέτρων, ήτοι της ανοιχτής επικοινωνίας, του ηθικού και της εργασιακής ικανοποίησης, της εμπιστοσύνης και της υποστήριξης, της δικαιοσύνης και της ισότητας, καθώς και της συνοχής της ομάδας. Παράλληλα, η εργασιακή απόδοση των αστυνομικών αξιολογήθηκε με βάση έξι διαστάσεις, οι οποίες περιλάμβαναν την ανάληψη επιπλέον ευθυνών και προκλήσεων, την ενίσχυση των πρακτικών δεξιοτήτων πεδίου και τακτικής, την αποτελεσματική λήψη αποφάσεων και διαχείριση συγκρούσεων, τη διατήρηση της πειθαρχίας και της εμπιστοσύνης της κοινότητας, καθώς και την αυξημένη αυτοπεποίθηση και αμεροληψία (Rajeswary και Nichlavose, 2024, σ. 63).

Σύμφωνα με τους Ericsson et al. (2025), καθοριστικό ρόλο για την αποτελεσματικότητα προγραμμάτων εκπαίδευσης που εστιάζουν στις ήπιες δεξιότητες κατά την προανάκριση διαδραματίζουν, αφενός, οι εκπαιδευτικές τεχνικές που βασίζονται στην ανθρωποκεντρική προσέγγιση (σ. 2) και, αφετέρου, η ανατροφοδότηση που προκύπτει από τις αποκλίσεις μεταξύ διαφορετικών αξιολογητών των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων. Η διαδικασία αυτή επιτρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι διαφοροποιήσεις στις εκτιμήσεις και να επιλέγονται οι καταλληλότερες μέθοδοι αξιολόγησης της εκπαίδευσης (Ericsson et al., 2025, σ. 24).

Ο σχεδιασμός του προγράμματος στη μελέτη των Lavoie et al. (2023, σ. 1) περιλαμβάνει τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων, αφού κεντρικό ρόλο έχει η εκπαιδευτική τεχνική της προσομοίωσης μέσω εικονικής πραγματικότητας. Παράλληλα, η αποτελεσματικότητά του θεμελιώνεται στα σενάρια που συνδιαμορφώνονται σε συνεργασία με κοινοτικούς φορείς, αναδεικνύοντας τη σημασία της διατομεακής συνεργασίας στο πλαίσιο της αστυνομικής εκπαίδευσης (Lavoie et al., 2023, σ. 10).

Η μελέτη των Lavoie et al. (2022) αναδεικνύει τη σημασία του συνεργατικού και συμμετοχικού σχεδιασμού ως βασικού παράγοντα αποτελεσματικότητας των

εκπαιδευτικών παρεμβάσεων. Το πρόγραμμα ολοκληρώνεται με αξιολογήσεις βασισμένες σε σενάρια, στις οποίες οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να επιδείξουν την ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους, συγκρίνοντας την απόδοσή τους σε μεταγενέστερα σενάρια με ένα βασικό σενάριο αναφοράς που είχε υλοποιηθεί πριν από την έναρξη της εκπαίδευσης (σελ. 2). Τέλος, το άρθρο υπογραμμίζει ότι τα εκπαιδευτικά προγράμματα που σχεδιάζονται σε συνεργασία με ειδικούς της κοινότητας και εμπλεκόμενους φορείς, και τα οποία δίνουν έμφαση στην αποκλιμάκωση και στις προσεγγίσεις της σχεσιακής αστυνόμευσης, εμφανίζονται ως πιο αποτελεσματικά, προσφέροντας μια ιδιαίτερα ελπιδοφόρα κατεύθυνση για τη μελλοντική εκπαίδευση των αστυνομικών (Lavoie et al., 2022, σσ. 11–12).

Οι Engel et al. (2022, σ. 200) υποστηρίζουν ότι οι διαρκείς αλλαγές στην αστυνομική συμπεριφορά απαιτούν μια ολιστική προσέγγιση, η οποία υποστηρίζει την εκπαίδευση μέσω συμπληρωματικών πολιτικών, εποπτείας από τα ανώτερα στελέχη, διοικητικής υποστήριξης και ενεργού συμμετοχής της κοινότητας. Επίσης, τονίζουν την ανάγκη οι ερευνητές να συνεχίσουν να στηρίζουν τους αστυνομικούς διοικητές που επιδεικνύουν προθυμία να υποβάλουν τις υπηρεσίες τους σε διαδικασίες αξιολόγησης και εποπτείας. Η συνεργασία του LMPD με την ερευνητική κοινότητα έχει αναδείξει ότι η εκπαίδευση στην αποκλιμάκωση καθιστά τις σχέσεις αστυνομικών - πολιτών ασφαλέστερες, ενώ η συνεχής εφαρμογή και αξιολόγηση καινοτόμων παρεμβάσεων αποτελεί βασική προϋπόθεση για ουσιαστικές μεταρρυθμίσεις.

Σύμφωνα με τους Blumberg et al. (2019, σ. 10), καθοριστικός παράγοντας για την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης και την ενσωμάτωση των ψυχολογικών δεξιοτήτων είναι η μεταβολή της οργανωσιακής κουλτούρας των αστυνομικών υπηρεσιών. Η ανάγκη για συνέχεια και συνοχή μεταξύ ακαδημίας και εκπαίδευσης πεδίου, καθώς και για στενότερη συνεργασία μεταξύ των αντίστοιχων δομών, αναδεικνύεται ως βασική προϋπόθεση για τη βιώσιμη ενσωμάτωση των ήπιων δεξιοτήτων στην αστυνομική πρακτική. Επίσης, τονίζεται ότι είναι αναγκαίο όλοι οι εκπαιδευτές να διαθέτουν την κατάλληλη κατάρτιση στο ανωτέρω γνωστικό αντικείμενο.

Η άσκηση της σύγχρονης αστυνόμευσης προϋποθέτει σύγχρονες μορφές εκπαίδευσης που ενσωματώνουν τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων και μεταβαίνουν από το παραδοσιακό πρότυπο σε ένα μοντέλο προσανατολισμένο στον ενήλικο εκπαιδευόμενο, το οποίο επιτρέπει την καλλιέργεια κρίσιμων ψυχολογικών δεξιοτήτων. Για να είναι επιτυχής αυτή η μετάβαση, οι εκπαιδευτές, οι αξιωματικοί εκπαίδευσης και οι μέντορες οφείλουν να την υποστηρίζουν ενεργά και να αναγνωρίζουν τη σημασία της, ενώ παράλληλα όλοι οι εκπαιδευτές πρέπει να διαθέτουν την κατάλληλη κατάρτιση. Επιπλέον, οι ακαδημίες μπορούν να θεσπίζουν τυποποιημένα συστήματα αξιολόγησης, να διασφαλίζουν ελάχιστα επίπεδα απόδοσης, να παρέχουν ευκαιρίες επανεκπαίδευσης και να θέτουν ελάχιστες προδιαγραφές ως προϋπόθεση αποφοίτησης (Blumberg et al., 2019, σ. 10).

Οι McLean et al. (2020, σ. 32) επισημαίνουν ότι, για τη δημιουργία μιας πιο ολοκληρωμένης βάσης τεκμηρίων σχετικά με την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας εκπαιδευτικών παρεμβάσεων, είναι απαραίτητη η ανάπτυξη συνεργασιών μεταξύ ερευνητών και αστυνομικών υπηρεσιών, ώστε να αξιολογούνται τόσο προγράμματα που βρίσκονται ήδη σε εφαρμογή όσο και εκείνα που σχεδιάζεται να υλοποιηθούν. Ανάλογα με την έκταση των παρεμβάσεων, μπορεί να απαιτείται και αυξημένη χρηματοδοτική στήριξη για την ενίσχυση αυτών των συνεργασιών. Ως εναλλακτική, προτείνεται η αξιολόγηση από τις ίδιες τις αστυνομικές υπηρεσίες μέσω των *pracademics*, δηλαδή αστυνομικών με ερευνητική κατάρτιση. Παράλληλα, τονίζεται η ανάγκη οι αξιωματικοί και το λοιπό προσωπικό να υιοθετούν μια θετική και ανοικτή στάση απέναντι στην αξιολόγηση της αστυνομικής εκπαίδευσης.

Στην έρευνα των Morgan και Harfield (2025, σ. 10), αναφέρεται ότι αν και η συνεχής επιμόρφωση αποτελεί βασικό στοιχείο για την αποτελεσματική λειτουργία κάθε οργανισμού και την επαγγελματική εξέλιξη του ανθρώπινου δυναμικού του, ο σχεδιασμός της οφείλει να λαμβάνει υπόψη τόσο το οικονομικό κόστος όσο και το κόστος ευκαιρίας. Παρά την υποστήριξή από μέρους των συμμετεχόντων υπέρ της ευρύτερης εφαρμογής του προγράμματος, αυτοί αναγνώρισαν τους περιορισμένους διαθέσιμους πόρους που χαρακτηρίζουν γενικότερα την αστυνομική εκπαίδευση. Η απομάκρυνση αστυνομικών από τα επιχειρησιακά τους καθήκοντα για εκπαιδευτικούς λόγους ενδέχεται να επιβαρύνει τις λειτουργικές ανάγκες της Υπηρεσίας. Κατά

συνέπεια, η υλοποίηση εκπαιδευτικών δράσεων θα πρέπει να ιεραρχείται με βάση τις υπηρεσιακές προτεραιότητες και τις απαιτήσεις κάλυψης των επιχειρησιακών αναγκών.

Η μελέτη των Kleygrewe et al. (2022), η οποία εξετάζει την εκπαίδευση σε έξι ευρωπαϊκές υπηρεσίες επιβολής του νόμου (σ. 1), παρέχει ένα πλαίσιο κατευθύνσεων που μπορεί να λειτουργήσει ως σημείο εκκίνησης για παρεμβάσεις στην αστυνομική εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, υπογραμμίζεται η ανάγκη δημιουργίας μιας «ομάδας εισροών» ή συμβουλευτικής ομάδας για την παροχή εισηγήσεων στην εκπαιδευτική πολιτική, ώστε να υπάρχει πιο στοχευμένη επιρροή στις διοικητικές διαδικασίες. Παράλληλα, επισημαίνεται η σημασία της παροχής πρόσθετων πόρων και της διερεύνησης εναλλακτικών συστημάτων εκπαίδευσης, καθώς και της εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτών για την ενίσχυση του ρεαλισμού της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Kleygrewe et al., 2022, σ. 11).

Οι Sereni-Massinger και Wood (2016, σ. 139) αντιπαραβάλλουν το παραδοσιακό μοντέλο αστυνομικής εκπαίδευσης με το πρόγραμμα PTO, το οποίο βασίζεται στην εκπαίδευση ενηλίκων και δίνει έμφαση στην επίλυση προβλημάτων, στη συναισθηματική νοημοσύνη στη διαχείριση συγκρούσεων, και οργανώνεται βάσει των αντίστοιχων παιδαγωγικών αρχών. Ιδιαίτερη έμφαση αποδίδεται στον ρόλο των εκπαιδευτών, οι οποίοι οφείλουν να διαθέτουν επάρκεια και ολοκληρωμένη κατάρτιση στις τεχνικές μάθησης που βασίζονται στην επίλυση προβλημάτων. Οι αστυνομικές υπηρεσίες μπορούν να αντιμετωπίσουν την έλλειψη κατάλληλων εκπαιδευτών μέσω της συνεργασίας με πανεπιστημιακά εκπαιδευτικά ιδρύματα, προκειμένου να διασφαλιστεί η διάθεση κατάλληλου διδακτικού προσωπικού. εκπαιδευτών με εξειδίκευση στην ανδραγωγική, την κριτική σκέψη και τη μάθηση μέσω προβλημάτων.

Τέλος, σύμφωνα με την πολιτική της Αστυνομίας της Ινδίας, τα προγράμματα εκπαίδευσης στις ήπιες δεξιότητες οργανώνονται βάσει των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων και περιλαμβάνουν διαδοχικά στάδια: ανάλυση εκπαιδευτικών αναγκών, κατάρτιση του προγράμματος, επιλογή εκπαιδευτών, εξασφάλιση πόρων, υλοποίηση, αποτίμηση και επαναληπτικά προγράμματα. Η αποτελεσματικότητά τους στηρίζεται στη συνεργασία με κυβερνητικούς φορείς, χορηγούς και την κοινότητα, ενώ βασικοί

στόχοι είναι η βελτιωμένη παροχή αστυνομικών υπηρεσιών, η θετικότερη στάση και συμπεριφορά του προσωπικού, η αυξημένη ικανοποίηση και συνεργασία του κοινού και η βελτιωμένη εικόνα της αστυνομίας. Η προτεινόμενη διάρκεια είναι 2–3 ημέρες, με επαναλήψεις κάθε 4–6 μήνες, ιδίως στην αρχική φάση, καθώς η επίδραση της εκπαίδευσης εξασθενεί σταδιακά. Για βέλτιστα αποτελέσματα, προτείνεται ο συνδυασμός της εκπαίδευσης με συμβουλευτική υποστήριξη (National Police Mission, n.d., σσ. 34–35).

Σύνθεση ερευνών

1. Οι αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων στο πρόγραμμα

Τα προγράμματα με αντικείμενο τις ήπιες δεξιότητες βασίζονται στις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων. Στο πλαίσιο της πολιτικής της Αστυνομίας της Ινδίας, τα προγράμματα εκπαίδευσης στις ήπιες δεξιότητες οργανώνονται βάσει των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων και ακολουθούν δομημένα στάδια, όπως η ανάλυση εκπαιδευτικών αναγκών, η κατάρτιση του προγράμματος, η επιλογή εκπαιδευτών, η εξασφάλιση πόρων, η υλοποίηση, η αποτίμηση και τα επαναληπτικά προγράμματα (National Police Mission, n.d.). Παράλληλα, η βιβλιογραφία δείχνει ότι η αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων ενισχύεται από κατάλληλα παιδαγωγικά μοντέλα: οι Eason & Starr (2024) αναδεικνύουν τα αναστοχαστικά μοντέλα ως μηχανισμό μετατροπής της εμπειρίας σε δεξιότητα και αλλαγή συμπεριφοράς, οι Blumberg et al. (2019) την ανάγκη ενσωμάτωσης της ανδραγωγικής στη σύγχρονη αστυνομική εκπαίδευση και οι Ericsson et al. (2025) τη σημασία των ανθρωποκεντρικών εκπαιδευτικών τεχνικών σε απαιτητικά επιχειρησιακά περιβάλλοντα.

2. Μεταφορά της μάθησης στο πεδίο και οργανωσιακή υποστήριξη

Η αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης κρίνεται κυρίως από τη μεταφορά της μάθησης στο εργασιακό πεδίο. Οι Botke & Smit (2021) δείχνουν ότι αυτή προϋποθέτει υποστηρικτικό οργανωσιακό περιβάλλον και σαφή καθορισμό στόχων, συνθηκών εφαρμογής και μηχανισμών υποστήριξης, ενώ οι Botke et al. (2022) αναδεικνύουν τον καθοριστικό ρόλο του προϊσταμένου στη διευκόλυνση της εφαρμογής των δεξιοτήτων.

Αντίστοιχα, οι Eason & Starr (2024) συνδέουν τη μεταφορά της μάθησης με ανατροφοδότηση και στοχοθεσία, και οι Rajeswary & Nichlavose (2024) υπογραμμίζουν τη σημασία του εργασιακού κλίματος για την επιτυχία των προγραμμάτων.

3. Συνεργασίες και διατομεακή προσέγγιση στον σχεδιασμό

Η αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων συνδέεται με τον συνεργατικό σχεδιασμό. Ειδικότερα, οι Eason & Starr (2024) αναδεικνύουν τη θεσμική συνεργασία πανεπιστημίων–αστυνομίας στον συν-σχεδιασμό, την υλοποίηση και τη συνεχή αναθεώρηση των προγραμμάτων, οι Lavoie et al. (2022, 2023) τη συν-διαμόρφωση σεναρίων με κοινοτικούς φορείς και ειδικούς, οι McLean et al. (2020) τις συνεργασίες ερευνητών–αστυνομικών υπηρεσιών για αξιόπιστη αξιολόγηση, ενώ τονίζεται η συνεργασία με κυβερνητικούς φορείς, χορηγούς και με την κοινότητα ως βάση της αποτελεσματικότητας (National Police Mission, n.d.). Τέλος, η συνεργασία του LMPD με την ερευνητική κοινότητα έχει αναδείξει ότι η εκπαίδευση στην αποκλιμάκωση καθιστά τις σχέσεις αστυνομικών - πολιτών ασφαλέστερες (Engel et al., 2022), ενώ οι Sereni-Massinger & Wood, (2016) τονίζουν ότι οι αστυνομικές υπηρεσίες μπορούν να αντιμετωπίσουν την έλλειψη κατάλληλων εκπαιδευτών μέσω της συνεργασίας με πανεπιστημιακά εκπαιδευτικά ιδρύματα.

4. Αξιολόγηση και συνεχής βελτίωση των προγραμμάτων

Η αξιολόγηση αποτελεί βασικό πυλώνα της αποτελεσματικότητας. Οι Eason & Starr (2024) επισημαίνουν τη σημασία των τακτικών αξιολογήσεων για τη συνεχή αναθεώρηση και βελτίωση των προγραμμάτων, ενώ οι Ericsson et al. (2025) συμπληρώνουν ότι η χρήση διαφορετικών αξιολογητών και η αξιοποίηση των αποκλίσεων τους επιτρέπουν την επιλογή καταλληλότερων μεθόδων αξιολόγησης. Στο ίδιο πλαίσιο, οι Lavoie et al. (2022) υπογραμμίζουν ότι τα προγράμματα πρέπει να ολοκληρώνονται με δομημένες αξιολογήσεις, ώστε να τεκμηριώνεται η ανάπτυξη των δεξιοτήτων, ενώ οι Blumberg et al. (2019) τονίζουν ότι οι ακαδημίες μπορούν να θεσπίζουν τυποποιημένα συστήματα αξιολόγησης, να διασφαλίζουν ελάχιστα επίπεδα

απόδοσης, να παρέχουν ευκαιρίες επανεκπαίδευσης και να θέτουν ελάχιστες προδιαγραφές ως προϋπόθεση αποφοίτησης.

5. Οργανωσιακή κουλτούρα και επαγγελματική ταυτότητα

Η εκπαίδευση μπορεί να αποδώσει μόνο όταν στηρίζεται από την οργανωσιακή κουλτούρα του οργανισμού. Οι Blumberg et al. (2019) τονίζουν την ανάγκη για μεταβολή της κουλτούρας, σύνδεση μεταξύ ακαδημίας και «πεδίου» και κατάλληλα καταρτισμένους εκπαιδευτές, ενώ οι Engel et al. (2022) υπογραμμίζουν ότι οι διαρκείς αλλαγές απαιτούν ολιστική οργανωσιακή υποστήριξη μέσω πολιτικών, εποπτείας, διοίκησης και συμμετοχής της κοινότητας.

6. Πόροι και βιωσιμότητα της εκπαίδευσης

Τέλος, η αποτελεσματικότητα εξαρτάται από τους διαθέσιμους πόρους, καθώς και από τη διοικητική και οικονομική βιωσιμότητα. Οι Morgan & Harfield (2025) υπογραμμίζουν την ανάγκη να λαμβάνονται υπόψη το οικονομικό κόστος και το κόστος ευκαιρίας, ενώ οι Kleygrewe et al. (2022) αναδεικνύουν την ανάγκη πρόσθετων πόρων, εναλλακτικών συστημάτων εκπαίδευσης και συμβουλευτικών δομών (ομάδες εισροών), με στόχο τη βελτίωση της εκπαιδευτικής πολιτικής. Τέλος, σύμφωνα με την πολιτική της αστυνομίας της Ινδίας, η εξασφάλιση πόρων αποτελεί σημαντικός παράγοντας για την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων.

Κριτική σύνθεση

Η βιβλιογραφία δείχνει ότι η αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων προκύπτει από την αλληλεπίδραση πολλών παραγόντων που αφορούν τον σχεδιασμό, την υλοποίηση, την αξιολόγηση και το οργανωσιακό περιβάλλον μέσα στο οποίο εφαρμόζεται η εκπαίδευση. Παράλληλα, αυτή αναδεικνύει ότι η μεταφορά της μάθησης στο πεδίο αποτελεί κρίσιμο στοιχείο επιτυχίας των προγραμμάτων. Για τον λόγο αυτό, η ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων δεν αντιμετωπίζεται ως μεμονωμένο εκπαιδευτικό γεγονός, αλλά ως συνεχής διαδικασία που απαιτεί υποστήριξη από προϊσταμένους, εκπαιδευτές και τον οργανισμό συνολικά. Στο ίδιο πλαίσιο, η συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, ερευνητών,

κοινοτικών φορέων και αστυνομικών οργανισμών εμφανίζεται ως κοινό χαρακτηριστικό πολλών αποτελεσματικών παρεμβάσεων, καθώς ενισχύει τη σύνδεση της εκπαίδευσης με τις πραγματικές ανάγκες της αστυνομικής πρακτικής.

Ωστόσο, οι έρευνες αναδεικνύουν ότι ακόμη και καλά σχεδιασμένα προγράμματα είναι δύσκολο να αποδώσουν χωρίς επαρκείς πόρους, κατάλληλα καταρτισμένους εκπαιδευτές, υποστηρικτική οργανωσιακή κουλτούρα και μηχανισμούς αξιολόγησης. Το εύρημα αυτό υποδηλώνει ότι η ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων αποτελεί όχι μόνο εκπαιδευτική αλλά και οργανωσιακή πρόκληση, η οποία προϋποθέτει τη συντονισμένη λειτουργία πολλών παραγόντων για την επίτευξη βιώσιμων αποτελεσμάτων.

Συνεπώς, προκύπτει η θεωρητική παραδοχή ότι η αποτελεσματική ανάπτυξη των ήπιων δεξιοτήτων προϋποθέτει έναν ολοκληρωμένο εκπαιδευτικό σχεδιασμό, ο οποίος συνδυάζει την ανάπτυξη του προγράμματος, τη συνεχή αξιολόγηση, την οργανωσιακή υποστήριξη. Η παραδοχή αυτή αποτέλεσε τη θεωρητική βάση της παρούσας έρευνας, η οποία διερευνά τον τρόπο με τον οποίο οι ευρωπαϊκές αστυνομικές αρχές σχεδιάζουν, υλοποιούν και αξιολογούν προγράμματα με αντικείμενο τις ήπιες δεξιότητες, καθώς και τους παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητά τους, με σκοπό τον εντοπισμό χαρακτηριστικών και πρακτικών που μπορούν να αξιοποιηθούν στον σχεδιασμό και την υλοποίηση αντίστοιχων προγραμμάτων στην Ελληνική Αστυνομία.

4.5. Σύνοψη

Η ανάλυση της διεθνούς βιβλιογραφίας μέσα από τους τρεις άξονες ανέδειξε ότι η εκπαίδευση ήπιων δεξιοτήτων στην αστυνομία αποτελεί ένα πολυδιάστατο και σύνθετο πεδίο. Ο πρώτος άξονας ανέδειξε ότι η ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων αναγνωρίζεται πλέον ως κρίσιμος παράγοντας για την αποτελεσματικότητα της αστυνομικής δράσης, ο δεύτερος άξονας ότι η εφαρμογή των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων, όπως η βιωματική μάθηση, η αναστοχαστική διαδικασία και η ενεργητική συμμετοχή, αποτελεί βασικό μηχανισμό για την ανάπτυξη και τη μεταφορά των δεξιοτήτων αυτών στην επαγγελματική πράξη. Τέλος, ο τρίτος άξονας έδειξε ότι η αποτελεσματικότητα

των προγραμμάτων εξαρτάται και από τον τρόπο με τον οποίο αυτά σχεδιάζονται, αξιολογούνται και υποστηρίζονται οργανωσιακά.

Συνολικά, η βιβλιογραφία αναδεικνύει ότι η ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων στο αστυνομικό προσωπικό αποτελεί προϊόν αλληλεπίδρασης παιδαγωγικών, οργανωσιακών και θεσμικών παραγόντων. Στο πλαίσιο αυτό, καθίσταται αναγκαία η εμπειρική διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο οι παράγοντες αυτοί αποτυπώνονται στις πρακτικές των ευρωπαϊκών αστυνομικών αρχών και της Ελληνικής Αστυνομίας. Για τον λόγο αυτό, στη συνέχεια παρουσιάζεται η μεθοδολογική προσέγγιση που υιοθετήθηκε για την υλοποίηση της έρευνας.

ΜΕΡΟΣ Β΄: ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ

5. Μεθοδολογική προσέγγιση

5.1 Μεθοδολογικό πλαίσιο

Στην παρούσα έρευνα υιοθετείται η ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση, καθώς επιδιώκεται η εις βάθος διερεύνηση ενός φαινομένου, χωρίς να στοχεύεται η παραγωγή ποσοτικών δεδομένων που θα μπορούσαν να γενικευθούν ως τάσεις. Ο ερευνητής επιδιώκει την ανάπτυξη μιας αναλυτικής μελέτης και την κατανόηση των επιμέρους διαστάσεων του φαινομένου, αποφεύγοντας μια στατιστική και αφαιρετική προσέγγιση (Ίσαρη & Πουρκός, 2015, σ. 40).

5.2 Δείγμα

Ο πληθυσμός-στόχος της παρούσας έρευνας αποτελείται από στελέχη εκπαίδευσης αστυνομικών αρχών ευρωπαϊκών χωρών, που κλήθηκαν να απαντήσουν στο ερωτηματολόγιο, το οποίο διαβιβάστηκε μέσω των εθνικών σημείων επαφής της CEPOL. Για λόγους συντομίας, οι απαντήσεις αποδίδονται στις αντίστοιχες χώρες (π.χ. Αυστρία, Βέλγιο κ.ά.), παρότι αυτές προέρχονται από αρμόδια στελέχη εκπαίδευσης αστυνομικού προσωπικού των κρατών μελών. Ειδικότερα, οι απαντήσεις δόθηκαν από στελέχη γραφείων εκπαίδευσης, αστυνομικών ακαδημιών ή Διευθύνσεων Αστυνομικού Προσωπικού, τα οποία, μέσω της προβλεπόμενης υπηρεσιακής οδού, εξέφρασαν τις επίσημες θέσεις και πρακτικές των αντίστοιχων φορέων τους, αναφορικά με την εκπαίδευση στις ήπιες δεξιότητες, την αξιοποίηση αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων στην αστυνομική εκπαίδευση και τον σχεδιασμό προγραμμάτων.

Απαντήσεις ελήφθησαν από έντεκα χώρες, παρά το γεγονός ότι το ερωτηματολόγιο διαβιβάστηκε στο σύνολο των χωρών που συμμετέχουν στο δίκτυο της CEPOL. Ο αριθμός των απαντήσεων κρίθηκε επαρκής για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας, καθώς συγκεντρώθηκε ικανός όγκος ποιοτικών δεδομένων, ο οποίος επέτρεψε τη διερεύνηση κοινών τάσεων, τη συγκριτική αποτύπωση εκπαιδευτικών πρακτικών και την εξαγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων αναφορικά με την εκπαίδευση στις ήπιες δεξιότητες στο ευρωπαϊκό αστυνομικό περιβάλλον.

5.3 Μέθοδοι-εργαλεία συλλογής ερευνητικών δεδομένων

Τα εργαλεία συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκαν είναι α) το ερωτηματολόγιο ανοιχτού τύπου (open-ended questions) (έντυπο με δομημένες ερωτήσεις), το οποίο δίνει τη δυνατότητα να συγκεντρωθούν αρκετά δεδομένα (Creswell, 2015) και β) έγγραφα μέσα από επίσημους ηλεκτρονικούς ιστοτόπους, σχετικές νομοθεσίες και στοιχεία από προγράμματα σπουδών.

Με τη συνδρομή του πρώτου εργαλείου συγκεντρώνονται δεδομένα από τις αστυνομίες των χωρών της Ε.Ε. Ειδικότερα, οι συμμετέχοντες των Αστυνομιών κλήθηκαν να παράσχουν περιγραφικά δεδομένα και κείμενα τεκμηρίωσης, τα οποία υποβλήθηκαν σε Ανάλυση Περιεχομένου (Content Analysis) (Krippendorff, 2022). Η μέθοδος αυτή αξιοποιήθηκε στο αρχικό στάδιο της επεξεργασίας των δεδομένων, προκειμένου να πραγματοποιηθεί η κωδικοποίηση, η κατηγοριοποίηση και η οργάνωση του περιεχομένου των απαντήσεων. Η επιλογή του ερωτηματολογίου επιλέχθηκε λόγω της γεωγραφικής διασποράς των ερωτώμενων (Κράτη-Μέλη Ε.Ε.), λειτουργώντας ουσιαστικά ως μια μορφή ασύγχρονης, γραπτής συνέντευξης.

Με τη συνδρομή του δεύτερου εργαλείου συγκεντρώνονται δεδομένα για την εκπαίδευση του προσωπικού της Ελληνικής Αστυνομίας. Σε αυτό το σημείο, η έρευνα αξιοποιεί τη μέθοδο της Ανάλυσης Εγγράφων (Document Analysis) (Bowen, 2009). Συγκεκριμένα, διενεργείται μελέτη και ανάλυση πρωτογενών και δευτερογενών πηγών, όπως το ισχύον νομοθετικό πλαίσιο (Νόμοι, Προεδρικά Διατάγματα), οι κανονισμοί σπουδών της Αστυνομικής Ακαδημίας και τα αναλυτικά προγράμματα εκπαίδευσης. Η μέθοδος αυτή κρίνεται απαραίτητη για την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων που αφορούν τη χαρτογράφηση της υφιστάμενης κατάστασης στην Ελλάδα.

5.4 Ερευνητική διαδικασία - Συλλογή δεδομένων

Η έρευνα ξεκίνησε με την επίσημη αποστολή του ερωτηματολογίου μέσω της Αστυνομικής Ακαδημίας στις 13/11/2025. Ειδικότερα το ερωτηματολόγιο διαβιβάστηκε με συνημμένη αναφορά του συγγραφέα στο Εθνικό Τμήμα CEPOL της Αστυνομικής Ακαδημίας, προκειμένου προωθηθεί στα αντίστοιχα σημεία επαφής των Κρατών Μελών, τα οποία με τη σειρά τους το διαβίβασαν στις αρμόδιες Υπηρεσίες

που έχουν επιφορτιστεί με την εκπαίδευση του αστυνομικού προσωπικού τους. Η διαδικασία συλλογής των απαντήσεων διήρκεσε έως τις 25/02/2026.

5.5 Ζητήματα δεοντολογίας

Η παρούσα έρευνα διεξήχθη σύμφωνα με τις βασικές αρχές της ερευνητικής δεοντολογίας, οι οποίες διέπουν τη διεξαγωγή επιστημονικών μελετών στις κοινωνικές επιστήμες. Προς τον σκοπό αυτό, το ερωτηματολόγιο συνοδευόταν από επιστολή-εισαγωγικό ενημερωτικό σημείωμα, μέσω του οποίου οι συμμετέχοντες ενημερώνονταν για το αντικείμενο, τον σκοπό και το πλαίσιο εκπόνησης της παρούσας διπλωματικής εργασίας, καθώς και για το γεγονός ότι τα δεδομένα που θα συλλέγονταν θα χρησιμοποιούνταν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς και τα συνολικά αποτελέσματα μπορούν να τεθούν υπόψη αυτών ή άλλων ενδιαφερομένων Υπηρεσιών, εφόσον ζητηθεί. Η συμμετοχή στην έρευνα ήταν απολύτως εθελοντική και η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου θεωρήθηκε ως ένδειξη συναίνεσης των συμμετεχόντων για την αξιοποίηση των απαντήσεών τους στο πλαίσιο της έρευνας. Το γεγονός ότι απαντήσεις ελήφθησαν από έντεκα χώρες, και όχι από το σύνολο των κρατών-μελών του δικτύου της CEPOL, καταδεικνύει τον προαιρετικό χαρακτήρα της συμμετοχής.

Παράλληλα, η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω της προβλεπόμενης υπηρεσιακής οδού και μέσω των εθνικών σημείων επαφής της CEPOL, στοιχείο που ενίσχυσε τη θεσμική εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας. Οι απαντήσεις δόθηκαν από αρμόδια στελέχη εκπαίδευσης αστυνομικού προσωπικού, υπό τη θεσμική τους ιδιότητα, και αφορούσαν εκπαιδευτικές πρακτικές, διαδικασίες και πολιτικές των αντίστοιχων φορέων. Για τον λόγο αυτό, στο παρόν κείμενο οι απαντήσεις παρουσιάζονται με αναφορά στις αντίστοιχες χώρες και όχι ανώνυμα, καθόσον δεν αποτυπώνουν προσωπικές απόψεις των συμμετεχόντων αλλά θεσμικές θέσεις και πρακτικές των αρμόδιων υπηρεσιών.

Επιπλέον, τηρήθηκαν οι αρχές εμπιστευτικότητας και προστασίας των προσωπικών δεδομένων, καθώς δεν συλλέχθηκαν ευαίσθητα προσωπικά δεδομένα ούτε στοιχεία που να επιτρέπουν την ατομική ταυτοποίηση των συμμετεχόντων. Η επεξεργασία και αξιοποίηση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε αποκλειστικά για τις ανάγκες της

παρούσας μελέτης, σύμφωνα με τις αρχές της ερευνητικής δεοντολογίας και της προστασίας προσωπικών δεδομένων (Creswell, 2015).

5.6 Μέθοδοι ανάλυσης δεδομένων

Οι απαντήσεις που συλλέχθηκαν από τις συμμετέχουσες χώρες αποδίδονται στο παρόν κείμενο μεταφρασμένες στην ελληνική γλώσσα από τον συγγραφέα με στόχο τη διευκόλυνση της κατανόησης και της συγκριτικής ανάλυσης. Κατά τη μετάφραση των απαντήσεων καταβλήθηκε προσπάθεια να διατηρηθεί το εννοιολογικό περιεχόμενο και η υπηρεσιακή ορολογία των αρχικών διατυπώσεων. Τα ποιοτικά δεδομένα που συλλέχθηκαν από τα ερωτηματολόγια αναλύθηκαν με τη συνδυαστική προσέγγιση της Ανάλυσης Περιεχομένου (Content Analysis) (Krippendorff, 2022) και της Θεματικής Ανάλυσης (Thematic Analysis) (Braun & Clarke, 2012). Η επιλογή της Ανάλυσης Περιεχομένου κρίθηκε απαραίτητη για την αρχική ταξινόμηση του υλικού και την καταγραφή της συχνότητας εμφάνισης συγκεκριμένων όρων και πρακτικών ανάμεσα στις συμμετέχουσες χώρες. Στη συνέχεια, η Θεματική Ανάλυση επέτρεψε τη βαθύτερη επεξεργασία και ερμηνεία των δεδομένων, καθώς συνέβαλε στην ομαδοποίηση των αρχικών κωδικών σε ευρύτερες θεματικές κατηγορίες και στην αναγνώριση επαναλαμβανόμενων μοτίβων, οδηγώντας σε μια πιο ολοκληρωμένη κατανόηση των απόψεων και πρακτικών των συμμετεχόντων.

Η διαδικασία της ανάλυσης περιλάμβανε αρχικά την εξοικείωση με το ερευνητικό υλικό μέσω προσεκτικής και επανειλημμένης ανάγνωσης των απαντήσεων. Στο πρώτο στάδιο εφαρμόστηκε η μέθοδος της Ανάλυσης Περιεχομένου (Content Analysis), κατά την οποία οι απαντήσεις κωδικοποιήθηκαν και ταξινομήθηκαν ανά ερευνητικό ερώτημα, εξασφαλίζοντας την οργάνωση του υλικού στη βάση των αρχικών αξόνων της έρευνας.

Στο δεύτερο στάδιο ακολουθήθηκαν τα βήματα της Θεματικής Ανάλυσης (Thematic Analysis) (Braun & Clarke, 2012). Οι αρχικοί κώδικες εξετάστηκαν συγκριτικά, ομαδοποιήθηκαν και συντέθηκαν σε ευρύτερες θεματικές κατηγορίες, οι οποίες αποτύπωναν τα βασικά πεδία διερεύνησης της μελέτης και επέτρεπαν τη συνθετική κατανόηση των ευρημάτων.

Οι θεματικές κατηγορίες που διαμορφώθηκαν αφορούσαν: α) την πραγματοποίηση επιμορφώσεων σε ήπιες δεξιότητες (τακτικές ή έκτακτες) και τη σύνδεσή τους με τις σκληρές δεξιότητες, β) τον σχεδιασμό προγραμμάτων εκπαίδευσης σε ήπιες δεξιότητες, γ) το θεματικό πεδίο των ήπιων δεξιοτήτων και τον πληθυσμό-στόχο της επιμόρφωσης, δ) την εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων στις επιμορφώσεις ήπιων δεξιοτήτων, ε) τις παρατηρούμενες μεταβολές στις ήπιες δεξιότητες σε συνάρτηση με την εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων, στ) τον προτεινόμενο σχεδιασμό προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων και ζ) τους κρίσιμους παράγοντες εφαρμογής και αποτελεσματικότητας προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων.

Οι θεματικές αυτές κατηγορίες αποτέλεσαν το πλαίσιο οργάνωσης και παρουσίασης των ευρημάτων, ενώ στη συνέχεια αναλύθηκαν ερμηνευτικά και συσχετίστηκαν με το θεωρητικό πλαίσιο και τη σχετική βιβλιογραφία, με στόχο την εξαγωγή τεκμηριωμένων συμπερασμάτων.

5.7 Αξιοπιστία

Για την ενίσχυση της αξιοπιστίας της ανάλυσης, το ερευνητικό υλικό αναγνώστηκε επανειλημμένα, ενώ οι θεματικές κατηγορίες αντιπαραβλήθηκαν με τα ερευνητικά ερωτήματα και τις επιμέρους ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, προκειμένου να διασφαλιστεί η συνάφειά τους με τον σκοπό της έρευνας και η συνέπεια της ερμηνείας των ευρημάτων. Τέλος, κατά την παρουσίαση των αποτελεσμάτων παρατέθηκαν αυτούσια τα αποσπάσματα από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, αποδοσμένα στην ελληνική γλώσσα, προκειμένου να τεκμηριωθούν τα ευρήματα της ανάλυσης και να ενισχυθεί η επιβεβαιωσιμότητα των ερμηνειών μέσω της άμεσης σύνδεσής τους με το πρωτογενές ερευνητικό υλικό (Korstjens & Moser, 2018).

6. Παρουσίαση αποτελεσμάτων (χώρες Ε.Ε.)

Από την παράθεση των δεδομένων αναδύονται βασικά θεματικά μοτίβα, τα οποία σχετίζονται με τα ερευνητικά ερωτήματα και αποτυπώνουν τις κυρίαρχες τάσεις και πρακτικές των Αστυνομικών των ευρωπαϊκών χωρών. Τα ευρήματα παρουσιάζονται ανά ερευνητικό ερώτημα και ανά χώρα. Επισημαίνεται ότι η περίπτωση της Ελληνικής Αστυνομίας (Ελλάδα) παρουσιάζεται αυτοτελώς, καθώς τα διαθέσιμα δεδομένα είναι εκτενέστερα.

6.1 1^ο ερευνητικό ερώτημα: Ποιο είναι το υφιστάμενο πλαίσιο εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των αστυνομικών στις ήπιες δεξιότητες στις ευρωπαϊκές χώρες που συμμετείχαν στην έρευνα και στην ελληνική περίπτωση;

Αυστρία

Πραγματοποίηση επιμορφώσεων σε ήπιες δεξιότητες (τακτικές ή έκτακτες) και σύνδεσή τους με τις σκληρές δεξιότητες

Η «Sicherheitsakademie» (Ακαδημία Ασφαλείας της Αυστρίας) παρέχει τόσο τακτικά (καταγεγραμμένα σε ετήσιο κατάλογο σεμιναρίων) όσο και κατά παραγγελία (αν και λιγότερο συχνά) εκπαιδευτικά προγράμματα σε ήπιες δεξιότητες. Ο όρος «παρέχει» χρησιμοποιείται διότι καμία από αυτές τις εκπαιδευτικές δράσεις δεν είναι υποχρεωτική. Αντιθέτως, οι αστυνομικοί συμμετέχουν εθελοντικά και εγγράφονται (και τελικά προτείνονται από τις Υπηρεσίες στις οποίες ανήκουν).

Η εκπαίδευση σε ήπιες δεξιότητες διεξάγεται μερικές φορές ξεχωριστά (για παράδειγμα: διαχείριση συγκρούσεων, αναστοχασμός στην επικοινωνία, διαπολιτισμική επάρκεια), αλλά ενίοτε ενσωματώνεται και σε εκπαιδευτικά προγράμματα σκληρών δεξιοτήτων. Επιπλέον, υπάρχει ένα εκτενές φάσμα ηλεκτρονικών μαθημάτων (e-learning) για ήπιες δεξιότητες. Ωστόσο, η ολοκλήρωση των ηλεκτρονικών αυτών μαθημάτων είναι γενικά προαιρετική για τους εργαζομένους.

Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης σε ήπιες δεξιότητες

Τα προγράμματα εκπαίδευσης και τα σεμινάρια σε ήπιες δεξιότητες που παρέχονται από τη «Sicherheitsakademie» δεν ακολουθούν ενιαία πρότυπα ή δομή. Κατά τον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού προγράμματος καθορίζονται μόνο οι μαθησιακοί στόχοι και το ελάχιστο περιεχόμενο για τους εκπαιδευτές και εισηγητές, καθώς και η διάρκεια της εκπαίδευσης. Πέραν αυτών (στο παιδαγωγικό και διδακτικό πλαίσιο), ο ειδικός σχεδιασμός αποτελεί ευθύνη των εκπαιδευτών και εισηγητών, οι οποίοι γενικά φροντίζουν ώστε να λαμβάνονται επαρκώς υπόψη οι ιδιαίτερες ανάγκες των συμμετεχόντων εργαζομένων στις αντίστοιχες συνθήκες ζωής τους.

Πρότυπα υφίστανται μόνο στον βαθμό που αφορούν τη διαδικασία υποβολής υποψηφιότητας και επιλογής των συμμετεχόντων.

Θεματικό πεδίο ήπιων δεξιοτήτων και πληθυσμός-στόχος της επιμόρφωσης

Στα προγράμματα επαγγελματικής επιμόρφωσης καλύπτονται σε τακτικό επίπεδο ήπιες δεξιότητες όπως επικοινωνία, ενσυναίσθηση, προσαρμοστικότητα, ομαδική εργασία, ενεργητική ακρόαση, κριτική σκέψη, επίλυση προβλημάτων, διαχείριση χρόνου, διαχείριση συγκρούσεων, μεθοδολογία διαπραγμάτευσης, επιχειρηματολογία. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα είναι γενικά ανοικτά σε όλους τους υπαλλήλους και μόνο σε σπάνιες περιπτώσεις περιορίζεται η ομάδα-στόχος, καθώς επιδιώκεται η κάλυψη του ευρύτερου δυνατού φάσματος ρόλων. Εάν υπάρχουν περιορισμοί ή εξειδικεύσεις στην παροχή των προγραμμάτων, αυτά απευθύνονται σε υπαλλήλους που κατέχουν θέσεις διοίκησης.

Βέλγιο

Πραγματοποίηση επιμορφώσεων σε ήπιες δεξιότητες (τακτικές ή έκτακτες) και σύνδεσή τους με σκληρές δεξιότητες

Η Αστυνομία του Βελγίου παρέχει τακτική εκπαίδευση σε ήπιες δεξιότητες ως μέρος του πλαισίου επαγγελματικής ανάπτυξής της. Αν και σε ορισμένες ενότητες παρέχονται σε ad-hoc βάση για να αντιμετωπιστούν αναδυόμενες ανάγκες, αυτές ενσωματώνονται κυρίως στον βασικό κορμό των προγραμμάτων βασικής αστυνομικής εκπαίδευσης.

Κατά τη διάρκεια της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης, οι ήπιες δεξιότητες παρέχονται επίσης ως αυτοτελή μαθήματα.

Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης σε ήπιες δεξιότητες

Η εκπαίδευση σε ήπιες δεξιότητες σχεδιάζεται εντός δομημένου πλαισίου, το οποίο βασίζεται σε δεξιότητες που έχουν καθιερωθεί από την Ομοσπονδιακή Αστυνομία. Η διαδικασία ακολουθεί τα παρακάτω βασικά βήματα:

-Ανάλυση αναγκών: Οι εκπαιδευτικές ανάγκες προσδιορίζονται μέσω επιχειρησιακής ανατροφοδότησης, αξιολογήσεων απόδοσης και εξελισσόμενων κοινωνικών προσδοκιών (π.χ. κοινοτική αστυνόμευση, διαφορετικότητα και αποκλιμάκωση).

-Ανάπτυξη προγράμματος σπουδών: Τα προγράμματα αναπτύσσονται σύμφωνα με τα εθνικά πρότυπα που έχουν τεθεί από τη Διεύθυνση Εκπαίδευσης της Ομοσπονδιακής Αστυνομίας και εναρμονίζονται με τις ευρωπαϊκές κατευθυντήριες γραμμές αστυνόμευσης. Κάθε ενότητα ενσωματώνει μετρήσιμους μαθησιακούς στόχους για την επικοινωνία, την ηγεσία και την ηθική λήψη αποφάσεων.

-Ενσωμάτωση με σκληρές δεξιότητες: Αντί να είναι απομονωμένες, οι ήπιες δεξιότητες ενσωματώνονται σε πρακτικά σενάρια κατά τη διάρκεια της τακτικής και τεχνικής εκπαίδευσης. Για παράδειγμα, η διαπραγμάτευση και η επίλυση συγκρούσεων διδάσκονται παράλληλα με τεχνικές επέμβασης.

-Διασφάλιση ποιότητας: Όλα τα προγράμματα υποβάλλονται σε επικύρωση και περιοδική επανεξέταση από τη Διοίκηση της Υπηρεσίας εκπαίδευσης της αστυνομίας ώστε να διασφαλίζεται η συμμόρφωση με τις νομικές απαιτήσεις και τα παιδαγωγικά πρότυπα.

-Συνεχής βελτίωση: Η ανατροφοδότηση από τους συμμετέχοντες και τις επιχειρησιακές μονάδες συλλέγεται συστηματικά από τις αστυνομικές ακαδημίες προκειμένου να επικαιροποιείται το περιεχόμενο και να προσαρμόζεται στις αναδυόμενες προκλήσεις.

Θεματικό πεδίο ήπιων δεξιοτήτων και πληθυσμός-στόχος της επιμόρφωσης

Στη βελγική αστυνομική εκπαίδευση, διδάσκεται ένα ευρύ φάσμα ήπιων δεξιοτήτων για να διασφαλιστεί η αποτελεσματική επικοινωνία, η ηγεσία και η λήψη αποφάσεων σε ποικίλα επιχειρησιακά πλαίσια. Οι βασικές ήπιες δεξιότητες περιλαμβάνουν: Επικοινωνία και ενεργητική ακρόαση, ενσυναίσθηση και διαπροσωπικές δεξιότητες, προσαρμοστικότητα και διαχείριση στρες, ομαδική εργασία και συνεργασία, επίλυση προβλημάτων, διαχείριση συγκρούσεων και τεχνικές διαπραγμάτευσης, επιχειρηματολογία και πειθώ, ηγεσία και ηθική λήψη αποφάσεων.

Αυτές οι δεξιότητες ενσωματώνονται τόσο στα αρχικά όσο και στα προγράμματα συνεχιζόμενης εκπαίδευσης. Στοχεύουν σε διαφορετικές ομάδες προσωπικού σύμφωνα με τους ρόλους και τις αρμοδιότητές τους, ως εξής:

-Βασική εκπαίδευση: τα κατώτερα κλιμάκια και οι αστυνομικοί πεδίου λαμβάνουν θεμελιώδεις ενότητες για την επικοινωνία, την ομαδική εργασία και την επίλυση συγκρούσεων.

-Προχωρημένη και εξειδικευμένη εκπαίδευση: τα ανώτερα στελέχη και τα επιτελικά στελέχη επικεντρώνονται στην ηγεσία, τη μεθοδολογία διαπραγμάτευσης, τη στρατηγική λήψη αποφάσεων και τη διαπολιτισμική επικοινωνία.

-Εκπαίδευση επιπέδου διοίκησης: τα ανώτατα στελέχη λαμβάνουν εκπαίδευση στην ηθική ηγεσία, την επικοινωνία σε κρίσεις και τη διοικητική διαχείριση οργανισμών.

Οι ήπιες δεξιότητες δεν διδάσκονται μεμονωμένα, αλλά ενσωματώνονται σε πρακτικές ασκήσεις, μάθηση βασισμένη σε σενάρια και συνδυάζονται με επιχειρησιακές δεξιότητες ώστε να αντικατοπτρίζουν προκλήσεις αστυνόμευσης πραγματικής ζωής.

Ισπανία

Πραγματοποίηση επιμορφώσεων σε ήπιες δεξιότητες (τακτικές ή έκτακτες) και σύνδεσή τους με σκληρές δεξιότητες

Στην Ισπανία, τόσο η Πολιτοφυλακή όσο και η Ισπανική Εθνική Αστυνομία λαμβάνουν εκπαίδευση σε ήπιες δεξιότητες μέσω ενός μεικτού μοντέλου που συνδυάζει τακτική και έκτακτη παροχή.

Στο πλαίσιο της Πολιτοφυλακής, η έκτακτη εκπαίδευση σε ήπιες δεξιότητες παρέχεται γενικά σε ετήσια βάση για το προσωπικό που ήδη υπηρετεί σε διαφορετικές μονάδες, ανάλογα με τις επιχειρησιακές ανάγκες. Παρομοίως, στην Ισπανική Εθνική Αστυνομία, ορισμένες ενότητες ήπιων δεξιοτήτων παρέχονται σε τακτική βάση στο πλαίσιο της συνεχιζόμενης επαγγελματικής ανάπτυξης, ενώ άλλες παρέχονται εκτάκτως όταν προκύπτουν συγκεκριμένες ανάγκες.

Οι ήπιες δεξιότητες ενσωματώνονται στην εκπαίδευση σκληρών δεξιοτήτων και σε συγκεκριμένα ακαδημαϊκά μαθήματα, διασφαλίζοντας ότι ικανότητες όπως η επικοινωνία, η ενσυναίσθηση, η ηγεσία, η ομαδική εργασία, η διαχείριση συγκρούσεων και η συναισθηματική νοημοσύνη αναπτύσσονται σε άμεση σύνδεση με τα επιχειρησιακά καθήκοντα. Ταυτόχρονα, ορισμένες ενότητες εστιάζουν ειδικά στην ευημερία, στη διαπροσωπική επικοινωνία και στην επαγγελματική δεοντολογία.

Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης σε ήπιες δεξιότητες

Τα προγράμματα εκπαίδευσης σε ήπιες δεξιότητες για το αστυνομικό προσωπικό σχεδιάζονται βάσει ενός πλαισίου προσανατολισμένου στις επαγγελματικές ικανότητες (competency-based framework), το οποίο έχει αναπτυχθεί από τις εθνικές αστυνομικές ακαδημίες. Στην Εθνική Αστυνομία, τα προγράμματα αυτά συντονίζονται από τη Μονάδα Σχεδιασμού και Ψυχοπαιδαγωγικής, η οποία ακολουθεί καθορισμένα μεθοδολογικά πρότυπα ώστε να διασφαλίζεται η ποιότητα και η συνοχή.

Η διαδικασία σχεδιασμού περιλαμβάνει ανάλυση αναγκών, καθορισμό μαθησιακών στόχων και μαθησιακών αποτελεσμάτων, ανάπτυξη εκπαιδευτικού περιεχομένου και επιλογή κατάλληλων μεθοδολογιών. Τα προγράμματα δομούνται σε ενότητες που εναρμονίζονται με συγκεκριμένους επαγγελματικούς στόχους, διασφαλίζοντας ότι κάθε ήπια δεξιότητα συνδέεται με συγκεκριμένες επαγγελματικές ικανότητες. Η εκπαίδευση παρέχεται μέσω δομημένων συνεδριών που ενσωματώνουν παιχνίδια ρόλων, προσομοιώσεις και πρακτικές ασκήσεις, ιδίως στα βασικά και στα προαγωγικά προγράμματα.

Τέλος, τα προγράμματα περιλαμβάνουν φάση αξιολόγησης και συνεχούς επικαιροποίησης, ενσωματώνοντας ανατροφοδότηση των συμμετεχόντων και

επιχειρησιακές απαιτήσεις, και εναρμονιζόμενα, όπου ενδείκνυται, με ευρωπαϊκά πρότυπα εκπαίδευσης και πλαίσια διεθνούς συνεργασίας.

Θεματικό πεδίο ήπιων δεξιοτήτων και πληθυσμός-στόχος της επιμόρφωσης

Στην Ισπανία, τόσο η Πολιτοφυλακή όσο και η Εθνική Αστυνομία ενσωματώνουν την εκπαίδευση σε ήπιες δεξιότητες καθ' όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής σταδιοδρομίας, προσαρμόζοντας το περιεχόμενο στον βαθμό και στο επίπεδο ευθύνης.

Στην Εθνική Αστυνομία, οι δεξιότητες αυτές διδάσκονται κυρίως στα βασικά προγράμματα εκπαίδευσης και στα προγράμματα προαγωγής. Οι δεξιότητες που καλύπτονται περιλαμβάνουν την επικοινωνία, την ενσυναίσθηση, την ομαδική εργασία, την προσαρμοστικότητα, την ενεργητική ακρόαση, τη διαχείριση συγκρούσεων, την επίλυση προβλημάτων, τη διαπραγμάτευση, την επιχειρηματολογία, την πειθώ και την ηγεσία. Οι εκπαιδευσεις αυτές απευθύνονται τόσο σε νεοεισερχόμενους όσο και σε στελέχη που προετοιμάζονται για προαγωγή σε ανώτερους βαθμούς.

Ομοίως, στην Πολιτοφυλακή, στο επίπεδο Δεκανέων και Φυλάκων (κατώτεροι βαθμοί), η εκπαίδευση δίνει έμφαση σε επιχειρησιακά προσανατολισμένες ήπιες δεξιότητες όπως η κριτική σκέψη, η επίλυση προβλημάτων, η ενσυναίσθηση και η προσαρμοστικότητα, οι οποίες είναι ουσιώδεις για καθήκοντα πρώτης γραμμής. Στα επίπεδα Αξιωματικών και Υπαξιωματικών (ανώτεροι βαθμοί), η έμφαση μετατοπίζεται προς την ηγεσία, τον συντονισμό, τις διοικητικές δεξιότητες και τις δεξιότητες λήψης αποφάσεων, επιτρέποντάς τους να ασκούν αποτελεσματικά ρόλους διοίκησης.

Συνολικά, η εκπαίδευση σε ήπιες δεξιότητες ακολουθεί προοδευτικό μοντέλο, εναρμονισμένο με την επαγγελματική εξέλιξη και τις επιχειρησιακές ανάγκες, διασφαλίζοντας ότι το προσωπικό σε όλα τα επίπεδα αποκτά τις απαιτούμενες ικανότητες τόσο για την εθνική υπηρεσία όσο και για τα πλαίσια διεθνούς συνεργασίας.

Ιταλία

Πραγματοποίηση επιμορφώσεων σε ήπιες δεξιότητες (τακτικές ή έκτακτες) και σύνδεσή τους με σκληρές δεξιότητες

Συνήθως η εκπαίδευση σε ήπιες δεξιότητες περιλαμβάνεται σε ευρύτερα θεματικά εκπαιδευτικά αντικείμενα και όχι ως αυτόνομο αντικείμενο εκπαίδευσης.

Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης σε ήπιες δεξιότητες

Κάθε αστυνομική δύναμη έχει τις εθνικές της εκπαιδευτικές οδηγίες (από τα Αρχηγεία), οι οποίες στη συνέχεια μεταφράζονται σε προγράμματα από τα Ιδρύματα που είναι αρμόδια για την υλοποίηση της εκπαίδευσης και της κατάρτισης.

Θεματικό πεδίο ήπιων δεξιοτήτων και πληθυσμός-στόχος της επιμόρφωσης

Ήπιες δεξιότητες, όπως επικοινωνία, ενσυναίσθηση, προσαρμοστικότητα, ομαδική εργασία, ενεργητική ακρόαση, κριτική σκέψη, επίλυση προβλημάτων, διαχείριση χρόνου, διαχείριση συγκρούσεων, μεθοδολογία διαπραγμάτευσης, επιχειρηματολογία και πειθώ, ηγετικές δεξιότητες διδάσκονται κυρίως στα ανώτερα κλιμάκια κατά τη διάρκεια των προχωρημένων σπουδών τους ή προγραμμάτων μετεκπαίδευσης και λιγότερο σε προγράμματα βασικής εκπαίδευσης, καθώς και σε νεότερο ή χαμηλόβαθμο προσωπικό.

Κύπρος

Πραγματοποίηση επιμορφώσεων σε ήπιες δεξιότητες (τακτικές ή έκτακτες) και σύνδεσή τους με σκληρές δεξιότητες

Η Αστυνομική Ακαδημία παρέχει εκπαιδεύσεις σε εκπαιδευτικό και μετεκπαιδευτικό επίπεδο σε σχέση με τις ήπιες δεξιότητες, οι οποίες συνδυάζονται μαζί με τις σκληρές δεξιότητες.

Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης σε ήπιες δεξιότητες

Δεν ακολουθείται κάποιο εκπαιδευτικό μοντέλο, αλλά γίνεται διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών και οι εκπαιδεύσεις επικαιροποιούνται ανά τακτά χρονικά διαστήματα.

Θεματικό πεδίο ήπιων δεξιοτήτων και πληθυσμός-στόχος της επιμόρφωσης

Ήπιες δεξιότητες όπως η επικοινωνία, η συνεργασία και η ηγεσία διδάσκονται σε όλες τις βαθμίδες.

Λετονία

Πραγματοποίηση επιμορφώσεων σε ήπιες δεξιότητες (τακτικές ή έκτακτες) και σύνδεσή τους με σκληρές δεξιότητες

Η Κρατική Αστυνομία και το Κολλέγιο Αστυνομίας της Λετονίας παρέχουν τόσο τακτικές όσο και έκτακτες εκπαιδεύσεις σε ήπιες δεξιότητες. Η ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων είναι ενσωματωμένη στα αρχικά προγράμματα αστυνομικής εκπαίδευσης (όπως το μάθημα «Επαγγελματική Επικοινωνία») καθώς και σε προγράμματα συνεχιζόμενης επαγγελματικής ανάπτυξης. Επιπλέον, οργανώνεται έκτακτη εκπαίδευση όταν προκύπτουν επιχειρησιακές ανάγκες, για παράδειγμα ως απάντηση σε κοινωνικές αλλαγές, νέες μορφές εγκληματικότητας ή επικαιροποιημένα νομικά πλαίσια.

Η εκπαίδευση σε ήπιες δεξιότητες είναι κυρίως ενσωματωμένη με την εκπαίδευση στις σκληρές δεξιότητες, διασφαλίζοντας ότι η επικοινωνία, η λήψη αποφάσεων και οι διαπροσωπικές ικανότητες αναπτύσσονται σε ρεαλιστικά αστυνομικά πλαίσια. Σε ορισμένα εξειδικευμένα ή προσανατολισμένα στην ηγεσία προγράμματα, οι ήπιες δεξιότητες καλύπτονται επίσης μέσω αυτόνομων ενοτήτων, όπως η εκπαίδευση εντός της εργασίας και τα προγράμματα προχωρημένης επαγγελματικής κατάρτισης.

Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης σε ήπιες δεξιότητες

Τα προγράμματα εκπαίδευσης σε ήπιες δεξιότητες στο Κρατικό Κολλέγιο Αστυνομίας σχεδιάζονται σύμφωνα με τους εθνικούς εκπαιδευτικούς κανονισμούς, τα εσωτερικά πρότυπα του Υπουργείου Εσωτερικών και τα προγράμματα σπουδών του Κολλεγίου Αστυνομίας της Λετονίας.

Η διαδικασία σχεδιασμού συνήθως περιλαμβάνει:

-Εντοπισμό εκπαιδευτικών αναγκών βάσει επιχειρησιακών απαιτήσεων και αξιολογήσεων απόδοσης

-Καθορισμό μαθησιακών στόχων και αναμενόμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων

-Εναρμόνιση με τα επαγγελματικά πρότυπα και τις ηθικές αρχές της αστυνόμευσης

Το εκπαιδευτικό περιεχόμενο επανεξετάζεται και επικαιροποιείται τακτικά ώστε να διασφαλίζεται η συνάφεια, η συνέπεια και η ποιότητα ή βάσει των αναγκών της αστυνομικής υπηρεσίας.

Θεματικό πεδίο ήπιων δεξιοτήτων και πληθυσμός-στόχος της επιμόρφωσης

Οι ήπιες δεξιότητες που διδάσκονται στο πλαίσιο της αστυνομικής εκπαίδευσης στη Λετονία περιλαμβάνουν την επικοινωνία και την ενεργητική ακρόαση, τη διαχείριση συγκρούσεων και τη διαπραγμάτευση, την ενσυναίσθηση και τη συναισθηματική νοημοσύνη, την ομαδική εργασία, την κριτική σκέψη, την επίλυση προβλημάτων, τη λήψη αποφάσεων, την προσαρμοστικότητα, τη διαχείριση άγχους και τις ηγετικές δεξιότητες.

Αυτές οι εκπαιδεύσεις απευθύνονται σε διαφορετικές ομάδες προσωπικού. Οι δόκιμοι και οι κατώτεροι αξιωματικοί επικεντρώνονται στην επικοινωνία και την ενεργητική ακρόαση, στη διαχείριση συγκρούσεων και στη διαπραγμάτευση, στην ενσυναίσθηση και στη συναισθηματική νοημοσύνη, στην ομαδική εργασία, στην κριτική σκέψη, στην επίλυση προβλημάτων, στη λήψη αποφάσεων, στην προσαρμοστικότητα και στις δεξιότητες διαχείρισης άγχους, στη διαχείριση χρόνου. Οι αξιωματικοί πεδίου λαμβάνουν εκπαίδευση στην πρακτική επίλυση συγκρούσεων, στη διαπραγμάτευση, στη λήψη αποφάσεων σε επιχειρησιακές καταστάσεις, στη διαχείριση κρίσεων, στην ηγεσία, στη διαχείριση χρόνου. Οι ανώτεροι αξιωματικοί και τα διοικητικά στελέχη λαμβάνουν εκπαίδευση σε θέματα ηγεσίας, στη στρατηγική επικοινωνία, στη πεθώ.

Μάλα

Πραγματοποίηση επιμορφώσεων σε ήπιες δεξιότητες (τακτικές ή έκτακτες) και σύνδεσή τους με σκληρές δεξιότητες

Οι εκπαιδεύσεις στις ήπιες δεξιότητες περιλαμβάνονται στο πρόγραμμα σπουδών των εισαγωγικών μαθημάτων και των ad hoc μαθημάτων ως επιμέρους ενότητες μελέτης.

Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης σε ήπιες δεξιότητες

Δεν υπάρχουν συγκεκριμένα βήματα, μόνο ως προς το κοινό-στόχο και τον εκπαιδευτικό στόχο, δηλαδή δεν ακολουθείται κάποια συγκεκριμένη μεθοδολογία ή στάδια (π.χ. επίσημο μοντέλο σχεδιασμού). Το πρόγραμμα διαμορφώνεται ανάλογα με το ποιοι θα εκπαιδευτούν και τι επιδιώκεται να επιτευχθεί.

Θεματικό πεδίο ήπιων δεξιοτήτων και πληθυσμός-στόχος της επιμόρφωσης

Οι ήπιες δεξιότητες που περιλαμβάνονται στην εκπαίδευση εξαρτώνται από το κοινό-στόχο. Πιο συγκεκριμένα για αστυφύλακες βασικού επιπέδου διδάσκονται βασικές δεξιότητες όπως επικοινωνία, ανατροφοδότηση, ενσυναίσθηση, για λοχίες περιλαμβάνονται πιο προχωρημένες δεξιότητες μέσα στην εκπαίδευση ηγεσίας, για επιχειρησιακούς αστυνομικούς περιλαμβάνονται αποκλιμάκωση και διαπραγμάτευση στην ενδοϋπηρεσιακή εκπαίδευση.

Ολλανδία

Πραγματοποίηση επιμορφώσεων σε ήπιες δεξιότητες (τακτικές ή έκτακτες) και σύνδεσή τους με σκληρές δεξιότητες

Η εκπαίδευση στις ήπιες δεξιότητες αποτελεί μέρος της βασικής αστυνομικής εκπαίδευσης. Τα βασικά μέρη της εκπαίδευσης στις ήπιες δεξιότητες παρέχονται ξεχωριστά, αλλά στη συνέχεια εφαρμόζονται μαζί με την εκπαίδευση στις σκληρές δεξιότητες.

Θεματικό πεδίο ήπιων δεξιοτήτων και πληθυσμός-στόχος της επιμόρφωσης

Στο μέτρο του δυνατού, οι ήπιες δεξιότητες είναι ενσωματωμένες στη βασική αστυνομική εκπαίδευση καθώς και στην περιοδική εκπαίδευση, η οποία είναι υποχρεωτική για όλους τους επιχειρησιακούς αστυνομικούς.

Πορτογαλία

Πραγματοποίηση επιμορφώσεων σε ήπιες δεξιότητες (τακτικές ή έκτακτες) και σύνδεσή τους με σκληρές δεξιότητες

Η αστυνομική δύναμη λαμβάνει εκπαίδευση σε τακτική βάση στις ήπιες δεξιότητες, συνήθως κάθε χρόνο. Συχνά είναι ενσωματωμένη με την εκπαίδευση στις τεχνικές δεξιότητες, ιδιαίτερα σε επιχειρησιακά μαθήματα όπως οι αστυνομικές τακτικές και οι τεχνικές επέμβασης. Υπάρχουν επίσης ξεχωριστές συνεδρίες που επικεντρώνονται στην ηγεσία και τη διοίκηση, στη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού, στην επικοινωνία και στην ομαδική εργασία.

Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης σε ήπιες δεξιότητες

Τα προγράμματα εκπαίδευσης σχεδιάζονται με βάση τα εθνικά αστυνομικά πρότυπα και τις επιχειρησιακές ανάγκες. Η διαδικασία περιλαμβάνει τον εντοπισμό των απαιτούμενων δεξιοτήτων, τον καθορισμό μαθησιακών στόχων και τη δημιουργία ενοτήτων. Ακολουθούνται βήματα όπως η ανάλυση αναγκών, ο σχεδιασμός προγράμματος σπουδών και η αξιολόγηση. Για παράδειγμα, οι ενότητες ηγεσίας και επικοινωνίας εναρμονίζονται με κατευθυντήριες γραμμές του Τμήματος Εκπαίδευσης στο Αρχηγείο της Αστυνομίας.

Θεματικό πεδίο ήπιων δεξιοτήτων και πληθυσμός-στόχος της επιμόρφωσης

Οι ήπιες δεξιότητες, οι οποίες αποτελούν αντικείμενο εκπαίδευσης είναι η επικοινωνία, η προσαρμοστικότητα, η ομαδική εργασία, η ενεργητική ακρόαση, η κριτική σκέψη, η επίλυση προβλημάτων, η διαχείριση χρόνου, η διαχείριση συγκρούσεων, η διαπραγμάτευση, η ηγεσία, η διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού και η λήψη αποφάσεων.

Οι αστυνομικοί λαμβάνουν αυτή την εκπαίδευση περιοδικά ως εξής: Κατά τη διάρκεια του αρχικού προγράμματος εκπαίδευσης αστυνομικών, αργότερα όταν προάγονται σε ανώτερο αξιωματικό και εκ νέου όταν προάγονται σε γενικό αξιωματικό. Οι εκπαιδεύσεις αυτές απευθύνονται σε όλες τις ομάδες προσωπικού, με έμφαση στην ηγεσία για τους ανώτερους βαθμούς και στην επικοινωνία για τις επιχειρησιακές ομάδες.

Σλοβενία

Πραγματοποίηση επιμορφώσεων σε ήπιες δεξιότητες (τακτικές ή έκτακτες) και σύνδεσή τους με σκληρές δεξιότητες - Θεματικό πεδίο ήπιων δεξιοτήτων και πληθυσμός-στόχος της επιμόρφωσης

Στην Αστυνομία της Σλοβενίας παρέχεται εκπαίδευση στις κοινωνικές (ήπιες) δεξιότητες σε μόνιμη βάση στα αρχικά προγράμματα σπουδών για την απόκτηση του επαγγέλματος του αστυνομικού (και στα δύο έτη σπουδών), καθώς και σε προγράμματα εκπαίδευσης και επιμόρφωσης για εργαζομένους που είναι ήδη απασχολούμενοι στην Αστυνομία.

Ορισμένο περιεχόμενο ήπιων δεξιοτήτων περιλαμβάνεται σε αστυνομικά-επαγγελματικά (τεχνικά) προγράμματα περιεχομένου – π.χ. στην επαγγελματική εκπαίδευση ανακριτικών υπαλλήλων, στην εκπαίδευση αστυνομικών τροχαίας, στην εκπαίδευση για την άσκηση αστυνομικών εξουσιών και ειδικών αστυνομικών μονάδων, εργαζομένων του τηλεφωνικού κέντρου της αστυνομίας, στην εκπαίδευση προϊσταμένων αστυνομικών μονάδων και τμημάτων.

Παρέχεται επίσης εκπαίδευση κοινωνικών δεξιοτήτων ως ανεξάρτητα εκπαιδευτικά προγράμματα, τα οποία εντάσσονται στα ετήσια σχέδια εκπαίδευσης και επιμόρφωσης. Αυτά περιλαμβάνουν τη διαχείριση συγκρούσεων, τη διαχείριση άγχους, την ομαδική εργασία, την ηγεσία, τη δημόσια ομιλία, την ανακοίνωση δυσάρεστων ειδήσεων, τις δεξιότητες διαμεσολάβησης, την ενίσχυση της ακεραιότητας, της ηθικής και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης σε ήπιες δεξιότητες

Τα προγράμματα εκπαίδευσης κοινωνικών ή ήπιων δεξιοτήτων καθορίζονται στο σχέδιο εκπαίδευσης και ανάπτυξης με συγκεκριμένα προγράμματα περιεχομένου, τα οποία εγκρίνονται εκ των προτέρων από το Συμβούλιο της Αστυνομικής Ακαδημίας. Σε αυτά καθορίζεται το περιεχόμενο, οι στόχοι και οι μέθοδοι υλοποίησης της εκπαίδευσης, καθώς και ο αριθμός των συμμετεχόντων και η διάρκεια μιας συγκεκριμένης εκπαίδευσης. Συνήθως πρόκειται για εκπαίδευση πολλών ημερών.

Συγκεκριμένα, οι πάροχοι εκπαίδευσης επιδιώκουν να επιτύχουν μια μετατόπιση στην προσωπική ανάπτυξη του ατόμου, η οποία μπορεί να επιτευχθεί πολύ πιο αποτελεσματικά σε μια μικρή ομάδα συμμετεχόντων (10-20 συμμετέχοντες) και πολύ περισσότερο με πολυήμερη παρά με σύντομες εκπαιδευτικές συνεδρίες λίγων ωρών.

Οι εκπαιδεύσεις κοινωνικών δεξιοτήτων μπορούν να διακριθούν σε αυτόνομες και σύνθετες ως προς το περιεχόμενό τους. Συγκεκριμένα, ορισμένα προγράμματα επικεντρώνονται στην ανάπτυξη μιας μεμονωμένης δεξιότητας, όπως η διαχείριση άγχους ή η δημόσια ομιλία, λειτουργώντας ανεξάρτητα. Αντίθετα, άλλες μορφές εκπαίδευσης, όπως η εκπαίδευση ηγεσίας, έχουν πολυδιάστατο χαρακτήρα, καθώς ενσωματώνουν και συνδυάζουν επιμέρους κοινωνικές δεξιότητες, όπως η ομαδική εργασία, η διαχείριση συγκρούσεων, η αποτελεσματική επικοινωνία και η ρύθμιση του άγχους. Συνεπώς, η εκπαίδευση για ηγέτες αποτελεί ένα σύνθετο πλαίσιο μάθησης που περιλαμβάνει επιμέρους ενότητες κοινωνικών δεξιοτήτων.

Τσεχία

Πραγματοποίηση επιμορφώσεων σε ήπιες δεξιότητες (τακτικές ή έκτακτες) και σύνδεσή τους με σκληρές δεξιότητες

Η εκπαίδευση στις ήπιες δεξιότητες δεν αποτελεί τακτική δραστηριότητα. Διατίθεται ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης επικεντρωμένο σε ήπιες διοικητικές δεξιότητες, για το οποίο μπορούν να υποβάλουν αίτηση ανώτεροι αστυνομικοί αξιωματικοί. Αυτό το πρόγραμμα θεωρείται μορφή συνεχιζόμενης επαγγελματικής ανάπτυξης.

Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης σε ήπιες δεξιότητες-ομάδα στόχος επιμόρφωσης

Παρέχεται ένα εβδομαδιαίο μάθημα για ήπιες διοικητικές δεξιότητες, το οποίο απευθύνεται κυρίως σε αξιωματικούς και υπαλλήλους της Αστυνομίας της Τσεχικής Δημοκρατίας στους οποίους έχει πρόσφατα χορηγηθεί επίδομα ηγεσίας και οι οποίοι υπηρετούν ως προϊστάμενοι/αναπληρωτές προϊσταμένων ή ως επικεφαλής ομάδων ή εργασιακών ομάδων. Η δευτερεύουσα ομάδα-στόχος περιλαμβάνει όλους τους αξιωματικούς και υπαλλήλους της Αστυνομίας της Τσεχικής Δημοκρατίας που έχουν

διοριστεί για πρώτη φορά σε θέση με επίδομα ηγεσίας, ανεξαρτήτως του χρονικού διαστήματος που κατέχουν τη θέση αυτή.

Από την άποψη των προτύπων, έχει δημιουργηθεί και εγκριθεί συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα για αυτό το μάθημα. Περιλαμβάνει καθορισμένα θέματα και ορισμένο αριθμό ωρών, τα οποία οι εκπαιδευτές υποχρεούνται να ακολουθούν. Ο επιστημονικά υπεύθυνος του γνωστικού αντικείμενου παρακολουθεί την ποιότητα του μαθήματος και λαμβάνει ανατροφοδότηση από τους συμμετέχοντες.

Θεματικό πεδίο ήπιων δεξιοτήτων και πληθυσμός-στόχος της επιμόρφωσης

Το μάθημα επικεντρώνεται στις ακόλουθες δεξιότητες:

- Ο ρόλος ενός διευθυντή της Αστυνομίας της Τσεχικής Δημοκρατίας, βασικές ικανότητες, προσωπικότητα και κύρος του διευθυντή
- Αποτελεσματική διαχείριση ομάδας και ηγεσία, ο ρόλος του επικεφαλής ομάδας και οι ρόλοι εντός της ομάδας, κατανομή εργασιακών καθηκόντων με γνώμονα το δυναμικό των υφισταμένων
- Συνεχής αξιολόγηση των δραστηριοτήτων των υφισταμένων, παροχή διαρκούς ανατροφοδότησης σχετικής με την απόδοση
- Παρακίνηση και αξιολόγηση των υφισταμένων, επαγγελματική ανάπτυξη των υφισταμένων
- Αποτελεσματική επικοινωνία (με ανωτέρους, υφισταμένους, το κοινό και άλλους εταίρους)
- Προσωπική αποτελεσματικότητα του διευθυντή (διαχείριση χρόνου, καθορισμός προτεραιοτήτων και οργάνωση εργασίας)
- Αυτοανάπτυξη και ψυχική ευεξία (ανάπτυξη δεξιοτήτων και διαχείριση άγχους).

Παρέχεται επίσης ένα μάθημα στην Αστυνομική Ακαδημία για την ανώτατη διοίκηση της αστυνομίας (TOP management).

Συνοπτική αποτύπωση αποτελεσμάτων 1ου ερευνητικού ερωτήματος

Πίνακας 1: Πραγματοποίηση επιμορφώσεων σε ήπιες δεξιότητες & σύνδεση με σκληρές δεξιότητες

Ευρήματα	Χώρες
Βασική εκπαίδευση	Βέλγιο, Ιταλία, Κύπρος, Λετονία, Μάλτα, Ολλανδία, Σλοβενία
Συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Κύπρος, Λετονία, Μάλτα, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία
Τακτική υλοποίηση επιμορφώσεων	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Κύπρος, Λετονία, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία
Έκτακτη / ad hoc υλοποίηση επιμορφώσεων	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Κύπρος, Λετονία, Μάλτα, Τσεχία
Ενσωμάτωση ήπιων δεξιοτήτων σε προγράμματα σκληρών δεξιοτήτων	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Κύπρος, Λετονία, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία
Αυτοτελή προγράμματα ήπιων δεξιοτήτων	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Μάλτα, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία

Πίνακας 2: Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης σε ήπιες δεξιότητες

Υφιστάμενες πρακτικές σχεδιασμού	Χώρες
Δομημένη διαδικασία σχεδιασμού	Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Πορτογαλία, Σλοβενία
Ανάλυση εκπαιδευτικών αναγκών	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Κύπρος, Λετονία, Μάλτα, Πορτογαλία, Τσεχία
Καθορισμός μαθησιακών στόχων και μαθησιακών αποτελεσμάτων	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία
Ανάπτυξη περιεχομένου προγράμματος	Βέλγιο, Ισπανία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία
Επιλογή εκπαιδευτικής μεθοδολογίας	Ισπανία, Σλοβενία

Υφιστάμενες πρακτικές σχεδιασμού	Χώρες
Καθορισμός εκπαιδευτών	Αυστρία, Τσεχία
Διασφάλιση ποιότητας, αξιολόγηση και ανατροφοδότηση	Βέλγιο, Λετονία, Πορτογαλία, Τσεχία
Περιοδική επικαιροποίηση προγραμμάτων	Βέλγιο, Κύπρος, Λετονία

Πίνακας 3: Θεματικό πεδίο ήπιων δεξιοτήτων και πληθυσμός-στόχος επιμόρφωσης

Ήπιες δεξιότητες	Χώρες
Επικοινωνία	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Κύπρος, Λετονία, Μάλτα, Πορτογαλία, Τσεχία
Επίλυση προβλημάτων και κριτική σκέψη	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Λετονία, Πορτογαλία
Ομαδική εργασία και συνεργασία	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Κύπρος, Λετονία, Πορτογαλία
Διαχείριση συγκρούσεων, διαπραγμάτευση, προσαρμοστικότητα	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Λετονία, Μάλτα, Πορτογαλία, Σλοβενία
Λήψη αποφάσεων	Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Πορτογαλία
Ενσυναίσθηση	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Μάλτα, Λετονία
συναισθηματική νοημοσύνη	Ισπανία, Λετονία
Ηγεσία	Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Κύπρος, Λετονία, Μάλτα, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία
Ενεργητική ακρόαση	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Λετονία, Πορτογαλία
Διαχείριση άγχους	Βέλγιο, Λετονία, Σλοβενία, Τσεχία
Επιχειρηματολογία και πειθώ	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Λετονία
Διαχείριση χρόνου	Αυστρία, Ιταλία, Λετονία, Πορτογαλία, Τσεχία

Πληθυσμός στόχος επιμόρφωσης	Χώρες
Η εκπαίδευση απευθύνεται στο σύνολο του προσωπικού	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Κύπρος, Λετονία, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία.
Διαφοροποίηση εκπαίδευσης ανά βαθμό ή υπηρεσιακό ρόλο	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία
Παραδείγματα διαφοροποίησης ανά επίπεδο προσωπικού	Βέλγιο, Λετονία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία

6.2. 2^ο ερευνητικό ερώτημα: Πώς αξιοποιούνται οι αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων στην ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων του αστυνομικού προσωπικού;

Αυστρία

Εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων στις επιμορφώσεις ήπιων δεξιοτήτων

Οι αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων εφαρμόζονται κατά την υλοποίηση των προγραμμάτων εκπαίδευσης με αντικείμενο τις ήπιες δεξιότητες, όπως η ενεργή συμμετοχή, η αναστοχαστική μάθηση, η σύνδεση με την εμπειρία, οι βιωματικές ασκήσεις, η συνεργασία, οι ομαδικές συζητήσεις κ.λπ.. Ιδίως η ομαδική εργασία και οι ομαδικές συζητήσεις, καθώς και η βιωματική μάθηση (μάθηση βασισμένη στην εμπειρία) με στοιχεία ανατροφοδότησης, κριτικής και αναστοχασμού, έχουν γενικά ιδιαίτερη σημασία.

Παρατηρούμενες μεταβολές στις ήπιες δεξιότητες σε συνάρτηση με την εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων

Αλλαγές ή βελτιώσεις σε σχέση με τις ήπιες δεξιότητες μπορούν συνολικά να παρατηρηθούν μόνο σε πολύ περιορισμένο βαθμό.

Σε ατομικό επίπεδο των συμμετεχόντων, παρατηρούνται θετικές εξελίξεις/αλλαγές στις ήπιες δεξιότητες σε εργαζομένους με αντίστοιχη στάση και ανοικτότητα. Για άλλους εργαζομένους, τα επιθυμητά αποτελέσματα φαίνεται να είναι πιο περιορισμένα. Επιπλέον, σε επίπεδο οργανωσιακής κουλτούρας, τίθεται το ερώτημα ποιοι παράγοντες καθοδηγούν πραγματικά τις ενέργειες των εργαζομένων. Εδώ, η βιωμένη εμπειρία και

οι σχέσεις εντός του οργανισμού φαίνεται να είναι πιο καθοριστικές για τη διαμόρφωση αποφάσεων και συμπεριφοράς από ό,τι το περιεχόμενο της εκπαίδευσης.

Τελικά, αναφέρεται ότι από τη θέση τους (Sicherheitsakademie, Κέντρο Προχωρημένης Εκπαίδευσης), δεν μπορούν επί του παρόντος να δώσουν ουσιαστική απάντηση στο συγκεκριμένο ερώτημα, καθώς δεν είναι σε θέση να τεκμηριώσουν μια (αιτιώδη) σύνδεση μεταξύ αλλαγών/βελτιώσεων και των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων. Επιπλέον, απ' όσο γνωρίζουν, δεν υπάρχουν έγκυρες μέθοδοι μέτρησης γι' αυτό εντός του αυστριακού εκτελεστικού κλάδου.

Βέλγιο

Εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων στις επιμορφώσεις ήπιων δεξιοτήτων

Οι αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων εφαρμόζονται συστηματικά κατά την υλοποίηση της εκπαίδευσης. Η προσέγγιση βασίζεται στην ενεργή και βιωματική μάθηση, διασφαλίζοντας ότι οι συμμετέχοντες μπορούν να συνδέσουν τη θεωρία με πραγματικές καταστάσεις αστυνόμευσης. Οι βασικές αρχές περιλαμβάνουν ενεργή συμμετοχή, αναστοχαστική μάθηση, σύνδεση με την εμπειρία, βιωματικές ασκήσεις, συνεργασία και ομαδική εργασία. Αυτές οι μέθοδοι διασφαλίζουν ότι η εκπαίδευση στις ήπιες δεξιότητες είναι διαδραστική, πρακτική και εναρμονισμένη με τις πραγματικότητες της αστυνομικής εργασίας.

Παρατηρούμενες μεταβολές στις ήπιες δεξιότητες σε συνάρτηση με την εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων

Με βάση εσωτερικές αξιολογήσεις και την ανατροφοδότηση από εκπαιδευόμενους, έχουν παρατηρηθεί αρκετές θετικές αλλαγές στην ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων όταν εφαρμόζονται οι αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων στην αστυνομική εκπαίδευση, ως εξής:

-Βελτιωμένη Επικοινωνία: Οι αστυνομικοί επιδεικνύουν σαφέστερη και πιο σεβαστική αλληλεπίδραση με συναδέλφους και το κοινό.

-Αποτελεσματική Διαχείριση Συγκρούσεων: Αυξημένη ικανότητα αποκλιμάκωσης τεταμένων καταστάσεων μέσω διαπραγμάτευσης και ενσυναίσθησης.

- Ενισχυμένη Ενσυναίσθηση και Πολιτισμική Επίγνωση: Μεγαλύτερη ευαισθησία απέναντι σε διαφορετικές κοινότητες και ευάλωτες ομάδες.
- Ισχυρότερη Ομαδική Εργασία και Συνεργασία: Συνεργατική επίλυση προβλημάτων και καλύτερος συντονισμός κατά τη διάρκεια επιχειρήσεων.
- Ανάπτυξη Ηγετικών Δεξιοτήτων: Οι κατώτεροι και μεσαίου επιπέδου αξιωματικοί επιδεικνύουν βελτιωμένη αυτοπεποίθηση στη λήψη αποφάσεων και στην καθοδήγηση ομάδων.
- Προσαρμοστικότητα και Ευελιξία: Οι αστυνομικοί ανταποκρίνονται πιο αποτελεσματικά σε δυναμικά και απρόβλεπτα σενάρια.
- Ενισχυμένη Λήψη Αποφάσεων και Επίλυση Προβλημάτων: Εφαρμογή κριτικής σκέψης σε σύνθετες υποθέσεις και καταστάσεις κρίσης.

Ισπανία

Εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων στις επιμορφώσεις ήπιων δεξιοτήτων

Τα προγράμματα εκπαίδευσης σε ήπιες δεξιότητες για το αστυνομικό προσωπικό υλοποιούνται σύμφωνα με τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων, ιδίως τόσο στην Πολιτοφυλακή όσο και στην Εθνική Αστυνομία.

Η εκπαίδευση προάγει την ενεργό συμμετοχή, την αναστοχαστική μάθηση, τη σύνδεση με την επαγγελματική εμπειρία, τις βιωματικές ασκήσεις και τη συνεργατική επίλυση προβλημάτων. Εργαστήρια, προσομοιώσεις, παιχνίδια ρόλων και δομημένες διαδικασίες ανατροφοδότησης (debriefing) χρησιμοποιούνται συστηματικά, ώστε να διασφαλίζεται ότι η μάθηση είναι πρακτική και άμεσα εφαρμόσιμη στα επιχειρησιακά περιβάλλοντα.

Στην περίπτωση της Πολιτοφυλακής, οι μεθοδολογίες αυτές αποσκοπούν επίσης στην ενίσχυση των αξιών, των αρχών και των προτύπων συμπεριφοράς που καθορίζονται στον Κώδικα Δεοντολογίας της Πολιτοφυλακής, διασφαλίζοντας ότι η ανάπτυξη των ήπιων δεξιοτήτων ευθυγραμμίζεται με τη θεσμική ηθική και την επαγγελματική ταυτότητα.

Παρατηρούμενες μεταβολές στις ήπιες δεξιότητες σε συνάρτηση με την εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων

Συνολικά, η προσέγγιση εκπαίδευσης ενηλίκων συνδυάζει πρακτική εκπαίδευση, αναστοχασμό και εκπαίδευση βασισμένη σε αξίες, ενισχύοντας τόσο την επιχειρησιακή αποτελεσματικότητα όσο και την επαγγελματική ακεραιότητα σε εθνικά και διεθνή περιβάλλοντα αστυνόμευσης.

Με βάση εσωτερικές αξιολογήσεις, επιτόπιες παρατηρήσεις και ανατροφοδότηση εκπαιδευομένων στο πλαίσιο της εκπαίδευσης των ισπανικών σωμάτων επιβολής του νόμου, η εφαρμογή των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων στα προγράμματα ήπιων δεξιοτήτων έχει οδηγήσει σε σαφείς βελτιώσεις στις διαπροσωπικές ικανότητες.

Οι κύριες βελτιώσεις που έχουν εντοπιστεί περιλαμβάνουν καλύτερη επικοινωνία, ιδίως σαφέστερη διατύπωση ιδεών και ισχυρότερες δεξιότητες ενεργητικής ακρόασης. Ενισχυμένη ομαδική εργασία και συνεργασία, με αποτέλεσμα πιο συντονισμένη επιχειρησιακή απόδοση, καθώς και βελτιωμένες ικανότητες επίλυσης προβλημάτων, ιδίως σε σύνθετες ή δυναμικές καταστάσεις.

Οι συμμετέχοντες αναφέρουν επίσης μεγαλύτερη κατανόηση των απόψεων των άλλων και βελτιωμένη ενσυναίσθηση. Επιπλέον, πολλοί αξιωματικοί αναπτύσσουν μια πιο επαγγελματική και ισορροπημένη αντίληψη της ηγεσίας, μεταβαίνοντας προς πρότυπα βασισμένα στην καθοδήγηση, την παρακίνηση και την υπευθυνότητα, αντί αποκλειστικά στην ιεραρχική εξουσία.

Συνολικά, η βιωματική μάθηση, ο αναστοχασμός και οι συνεργατικές δραστηριότητες έχουν ενισχύσει σημαντικά τις δεξιότητες επικοινωνίας, ομαδικής εργασίας και επίλυσης προβλημάτων, διευκολύνοντας την αποτελεσματική μεταφορά των δεξιοτήτων αυτών στην καθημερινή αστυνομική πρακτική και στα πλαίσια διεθνούς συνεργασίας.

Ιταλία

Εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων στις επιμορφώσεις ήπιων δεξιοτήτων

Η εκπαίδευση εξακολουθεί να παρέχεται κυρίως με παραδοσιακό ακαδημαϊκό τρόπο.

Παρατηρούμενες μεταβολές στις ήπιες δεξιότητες σε συνάρτηση με την εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων

Έχουν παρατηρηθεί βελτιώσεις κυρίως σε ήπιες δεξιότητες που αφορούν την ηγεσία, την επικοινωνία, την ανθεκτικότητα, τη λήψη αποφάσεων.

Κύπρος

Εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων στις επιμορφώσεις ήπιων δεξιοτήτων

Εξαρτάται από τον εκπαιδευτή και τη θεματική ενότητα. Οι εκπαιδεύσεις είναι υβριδικές, δηλαδή περιλαμβάνουν εργαστήρια (workshops), ομάδες εργασίας, πρακτικές ασκήσεις καθώς και παρουσίαση μέσω Powerpoint ή διδασκαλία από τον εκπαιδευτή.

Παρατηρούμενες μεταβολές στις ήπιες δεξιότητες σε συνάρτηση με την εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων

Με βάση την εμπειρία των στελεχών της εκπαίδευσης και την ανατροφοδότηση έχει διαπιστωθεί ότι υπάρχουν καλύτερα αποτελέσματα σε εκπαιδεύσεις με αντικείμενο την επικοινωνία, τη συνεργασία και την ηγεσία, όταν χρησιμοποιούνται εργαλεία εκπαίδευσης ενηλίκων.

Λετονία

Εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων στις επιμορφώσεις ήπιων δεξιοτήτων

Οι αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων εφαρμόζονται κατά την υλοποίηση της εκπαίδευσης σε ήπιες δεξιότητες στο Κολλέγιο Αστυνομίας της Λετονίας, όπως την ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευομένων, τη βιωματική μάθηση μέσω προσομοιώσεων και παιχνιδιών ρόλων, την αναστοχαστική μάθηση βάσει επαγγελματικής εμπειρίας, τις ομαδικές συζητήσεις, τη συνεργασία και τη μάθηση βασισμένη σε προβλήματα που συνδέεται με πραγματικά αστυνομικά σενάρια.

Αυτές οι προσεγγίσεις υποστηρίζουν ουσιαστική μάθηση και πρακτική εφαρμογή.

Παρατηρούμενες μεταβολές στις ήπιες δεξιότητες σε συνάρτηση με την εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων

Με βάση τα τακτικά ερωτηματολόγια, την ανατροφοδότηση από εκπαιδευόμενους και τις εσωτερικές αξιολογήσεις, έχουν παρατηρηθεί αρκετές βελτιώσεις, όπως:

- Πιο αποτελεσματική επικοινωνία με τη διοίκηση, τους πολίτες και τους συναδέλφους
- Βελτιωμένες δεξιότητες αποκλιμάκωσης συγκρούσεων και διαπραγμάτευσης
- Αυξημένη ενσυναίσθηση και επαγγελματισμός στις αλληλεπιδράσεις
- Ενισχυμένη ομαδική εργασία και συνεργασία
- Μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση στη λήψη αποφάσεων και στην επίλυση προβλημάτων

Αυτές οι βελτιώσεις συνδέονται στενά με βιωματικές και συμμετοχικές μεθόδους μάθησης.

Μάλα

Εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων στις επιμορφώσεις ήπιων δεξιοτήτων

Αναφέρεται ότι εφαρμόζονται οι αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων κατά την υλοποίηση των προγραμμάτων εκπαίδευσης σε ήπιες δεξιότητες, όπως ο αναστοχασμός, οι ομαδικές ασκήσεις, η συζήτηση, η ενεργή συμμετοχή και οι ενεργές ασκήσεις στην τάξη.

Παρατηρούμενες μεταβολές στις ήπιες δεξιότητες σε συνάρτηση με την εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων

Με βάση την εμπειρία και την άτυπη ανατροφοδότηση από εκπαιδευόμενους, έχουν παρατηρηθεί κυρίως βελτιώσεις στην επικοινωνία και στην ποιότητα της δημόσιας εξυπηρέτησης. Ωστόσο, καθώς η ανατροφοδότηση δεν συλλέγεται με επίσημο και συστηματικό τρόπο, είναι πιθανό να υπάρχουν και άλλες βελτιώσεις στις ήπιες δεξιότητες για τις οποίες δεν υπάρχει πλήρης εικόνα ή γνώση.

Ολλανδία

Εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων στις επιμορφώσεις ήπιων δεξιοτήτων

Κατά την υλοποίηση των προγραμμάτων εκπαίδευσης σε ήπιες δεξιότητες εφαρμόζονται οι αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων, όπως η ενεργή συμμετοχή, η αναστοχαστική μάθηση, η σύνδεση με την εμπειρία, οι βιωματικές ασκήσεις, η συνεργασία και οι ομαδικές συζητήσεις.

Παρατηρούμενες μεταβολές στις ήπιες δεξιότητες σε συνάρτηση με την εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων

Με βάση την εμπειρία και την ανατροφοδότηση από εκπαιδευόμενους (μέσω εσωτερικών αξιολογήσεων ή παρατηρήσεων πεδίου), έχει παρατηρηθεί καλύτερη προσέγγιση σε δύσκολες καταστάσεις όπου απαιτούνται ήπιες δεξιότητες, καθώς και βελτιωμένη ομαδική εργασία και συζήτηση εντός των ομάδων.

Πορτογαλία

Εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων στις επιμορφώσεις ήπιων δεξιοτήτων

Εφαρμόζονται οι αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων και συγκεκριμένα η ενεργή συμμετοχή, οι βιωματικές ασκήσεις, οι ομαδικές συζητήσεις και ο αναστοχασμός πάνω σε πραγματικές υποθέσεις. Η εκπαίδευση συνδέεται με την εμπειρία των αστυνομικών και προάγει τη συνεργασία και την επίλυση προβλημάτων μέσω πρακτικών σεναρίων. Τα μαθήματα αυτά έχουν τόσο θεωρητικά όσο και πρακτικά στοιχεία, όπου οι αστυνομικοί αναμένεται να συμμετέχουν ενεργά κατά τη διάρκεια θεματικών συνεδριών, συμπεριλαμβανομένων προφορικών παρουσιάσεων από ειδικούς και αρμόδιες αρχές σε σχετικά θέματα.

Παρατηρούμενες μεταβολές στις ήπιες δεξιότητες σε συνάρτηση με την εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων

Έχουν παρατηρηθεί σαφείς βελτιώσεις στην επικοινωνία, στην ομαδική εργασία και στη διαχείριση συγκρούσεων. Οι αστυνομικοί επιδεικνύουν καλύτερη προσαρμοστικότητα, λήψη αποφάσεων και επίλυση προβλημάτων σε σύνθετες καταστάσεις. Οι ηγετικές δεξιότητες και η ενσυναίσθηση έχουν επίσης βελτιωθεί,

ιδιαίτερα στους ανώτερους βαθμούς, λόγω της ενεργής συμμετοχής και των βιωματικών μεθόδων μάθησης. Οι βελτιώσεις αυτές επιβεβαιώνονται μέσω εσωτερικών αξιολογήσεων και παρατηρήσεων πεδίου.

Σλοβενία

Εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων στις επιμορφώσεις ήπιων δεξιοτήτων

Όλες οι εκπαιδεύσεις κοινωνικών δεξιοτήτων χρησιμοποιούν τις αρχές και τις μεθόδους της ανδραγωγικής και τις αρχές της βιωματικής μάθησης που ορίζονται από τον λεγόμενο Κύκλο του Kolb. Κατά τη διάρκεια των εκπαιδευτικών συνεδριών χρησιμοποιούνται οι ακόλουθες μέθοδοι: συζητήσεις, ομαδική εργασία, ανάλυση συγκεκριμένων βιωματικών προβλημάτων, βιωματικές ασκήσεις με συγκεκριμένη προσωπική-αναστοχαστική και ανάλυση βίντεο, προσομοιώσεις συγκεκριμένων πραγματικών διαδικασιών και η ανάλυσή τους.

Παρατηρούμενες μεταβολές στις ήπιες δεξιότητες σε συνάρτηση με την εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων

Με βάση τις αξιολογήσεις των εκπαιδεύσεων και τις άμεσες προσωπικές αντιλήψεις των παροχών εκπαίδευσης, διαπιστώνεται ανάπτυξη και πρόοδος στην επαγγελματική και ορθή εφαρμογή των αστυνομικών διαδικασιών. Παράλληλα, καταγράφεται βελτίωση στις σχέσεις μεταξύ συναδέλφων, στην άσκηση διεκδικητικής ηγεσίας που βασίζεται στην ενίσχυση της κοινωνικής ισχύος, καθώς και στη διαχείριση συγκρούσεων, τόσο με πολίτες όσο και μεταξύ συναδέλφων. Επιπλέον, παρατηρείται ενίσχυση της ομαδικής συνεργασίας, της αποτελεσματικής προσωπικής ανάπτυξης των εργαζομένων και, ιδιαίτερα, της ικανότητας διαχείρισης του προσωπικού άγχους.

Τσεχία

Εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων στις επιμορφώσεις ήπιων δεξιοτήτων

Το μάθημα έχει σχεδιαστεί ως βιωματική εκπαίδευση. Οι κύριες διδακτικές μέθοδοι περιλαμβάνουν καθοδηγούμενη συζήτηση, πρακτικές ασκήσεις, ομαδική εργασία και επίλυση υποδειγματικών καταστάσεων. Τα βιωματικά στοιχεία συμπληρώνονται από

θεωρία που παρέχεται μέσω διαλέξεων υποστηριζόμενων με παρουσίαση PowerPoint. Καθ' όλη τη διάρκεια των δραστηριοτήτων, ο εκπαιδευτής παρέχει στους συμμετέχοντες συνεχή, άμεση ανατροφοδότηση.

Παρατηρούμενες μεταβολές στις ήπιες δεξιότητες σε συνάρτηση με την εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων

Δεν υπάρχει διαθέσιμη ανατροφοδότηση, αλλά οι συμμετέχοντες αναφέρουν βελτιώσεις ιδιαίτερα στους ακόλουθους τομείς: ενισχυμένη επικοινωνία, πιο αποτελεσματική επίλυση συγκρούσεων, αυξημένη ενσυναίσθηση, βελτιωμένη λήψη αποφάσεων και καλύτερος προγραμματισμός χρόνου.

Συνοπτική αποτύπωση αποτελεσμάτων 2ου ερευνητικού ερωτήματος

Πίνακας 4: Εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων στις επιμορφώσεις ήπιων δεξιοτήτων

Αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων	Χώρες
Ρητή εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Μάλτα, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία
Ενεργή συμμετοχή εκπαιδευομένων	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Μάλτα, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία
Βιωματική μάθηση	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία
Χρήση προσομοιώσεων, παιχνιδιών ρόλων και σεναρίων	Ισπανία, Λετονία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία
Αναστοχαστική μάθηση	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Μάλτα, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία
Σύνδεση μάθησης με επαγγελματική εμπειρία	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία
Μάθηση βασισμένη σε πραγματικά περιστατικά ή σενάρια	Ισπανία, Λετονία, Πορτογαλία, Σλοβενία
Ομαδική εργασία και συνεργατική μάθηση	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Κύπρος, Λετονία, Μάλτα, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία
Συζητήσεις	Αυστρία, Λετονία, Μάλτα, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία.

Πίνακας 5: Παρατηρούμενες μεταβολές στις ήπιες δεξιότητες που συσχετίζονται με τη χρήση εφαρμογών εκπαίδευσης ενηλίκων

Παρατηρούμενες μεταβολές	Χώρες
Βελτίωση επικοινωνίας	Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Κύπρος, Λετονία, Πορτογαλία, Μάλτα, Τσεχία
Βελτίωση διαχείρισης συγκρούσεων	Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία
Ενίσχυση ομαδικής συνεργασίας	Βέλγιο, Ισπανία, Κύπρος, Λετονία, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία
Ανάπτυξη ενσυναίσθησης	Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Πορτογαλία, Τσεχία
Βελτίωση λήψης αποφάσεων	Βέλγιο, Ιταλία, Λετονία, Πορτογαλία, Τσεχία
Επίλυση προβλημάτων	Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Πορτογαλία, Τσεχία
Ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων	Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Κύπρος, Πορτογαλία, Σλοβενία
Βελτίωση προσαρμοστικότητας	Βέλγιο, Πορτογαλία
Βελτίωση επαγγελματισμού και ποιότητας υπηρεσιών	Μάλτα, Σλοβενία
Ενίσχυση πολιτισμικής επίγνωσης	Βέλγιο
Ισχυρότερες δεξιότητες ενεργητικής ακρόασης	Ισπανία
Ενίσχυση διαχείρισης άγχους	Σλοβενία
Ενίσχυση της ανθεκτικότητας	Ιταλία
Καλύτερη διαχείριση χρόνου	Τσεχία

Πίνακας 6: Περιορισμοί στην τεκμηρίωση των μεταβολών στις ήπιες δεξιότητες από την εφαρμογή των αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων

Περιορισμοί	Χώρες
Μη τεκμηριώσιμη ή περιορισμένη μεταβολή	Αυστρία, Τσεχία, Μάλτα
Έλλειψη συστηματικής ανατροφοδότησης	Τσεχία
Άτυπη ανατροφοδότηση	Μάλτα
Μη τεκμηριωμένη αιτιώδης σύνδεση	Αυστρία

6.3 3^ο ερευνητικό ερώτημα: Ποιες κατευθύνσεις μπορούν να διαμορφωθούν για τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών παρεμβάσεων ανάπτυξης ήπιων δεξιοτήτων στην Ελληνική Αστυνομία;

Αυστρία

Προτεινόμενος σχεδιασμός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων

Η διαδικασία σχεδιασμού που περιλαμβάνει τον εντοπισμό εκπαιδευτικών αναγκών, ο καθορισμός στόχων και μαθησιακών αποτελεσμάτων, η επιλογή της κατάλληλης μορφής εκπαίδευσης, δια ζώσης, διαδικτυακή ή μεικτή, η επιλογή συμμετοχικών και βιωματικών μεθόδων μάθησης, ο καθορισμός εκπαιδευτών και των απαιτούμενων πόρων, καθώς και η διαμόρφωση πλαισίου αξιολόγησης και διαδικασίας αξιοποίησης της ανατροφοδότησης αποτελούν μέρος του σχεδιασμού και της οργάνωσης των εκπαιδευτικών δράσεων της Ακαδημίας Ασφάλειας.

Υπό την προϋπόθεση ότι το ισχύον παιδαγωγικό και διδακτικό πλαίσιο παραμένει αμετάβλητο, δεν προκύπτει ανάγκη για περαιτέρω παρεμβάσεις.

Κρίσιμοι παράγοντες εφαρμογής και αποτελεσματικότητας προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων

Πολύ μεγαλύτερη επίδραση στο πλαίσιο των ήπιων δεξιοτήτων ενδέχεται να έχουν η διαδικασία πρόσληψης προσωπικού, η επιλογή και η κατάλληλη κατάρτιση για διάφορες θέσεις στο πεδίο της επιβολής του νόμου, η ύπαρξη αξιόπιστων και υποδειγματικών θετικών προτύπων, η αποφυγή ασυνεπειών (τι διδάσκεται στην εκπαίδευση και στη συνεχιζόμενη κατάρτιση – τι εφαρμόζεται ή βιώνεται στην πράξη; Υπάρχει ουσιαστική αντιστοιχία;), η καλλιέργεια κατάλληλης κουλτούρας μάθησης από τα λάθη, καθώς και οι αξιόπιστες αντιδράσεις σε περιπτώσεις σκόπιμης παραβατικής συμπεριφοράς.

Φυσικά, οι παράγοντες όπως υποστήριξη από τη διοίκηση, κίνητρο για συμμετοχή, καλά δομημένος σχεδιασμός προγράμματος με σαφείς στόχους, εξειδίκευση των εκπαιδευτών τόσο στο αντικείμενο όσο και στις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων,

διαθεσιμότητα πόρων και υποδομών, προσαρμογή στο επιχειρησιακό περιβάλλον, διαδικασία αξιολόγησης των αποτελεσμάτων είναι υποστηρικτικοί με τον έναν ή τον άλλον τρόπο.

Επιπλέον, το στέλεχος της Αυστριακής Αστυνομίας αναφέρει ότι μπορεί να γίνει αναδρομή και στην απάντηση που αφορά τον τρόπο σχεδιασμού του προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων κατά το οποίο αναφέρονται τα στάδια σχεδιασμού καθώς και τα λοιπά θέματα που κάνει λόγο, συνάγοντας ότι ζητήματα όπως η κατάλληλη επιλογή και τοποθέτηση προσωπικού, η ύπαρξη θετικών και αξιόπιστων προτύπων συμπεριφοράς, η συνέπεια μεταξύ των αρχών που διδάσκονται και της πρακτικής εφαρμογής τους στην υπηρεσιακή καθημερινότητα, καθώς και η ύπαρξη κουλτούρας μάθησης από τα λάθη, αποτελούν όχι μόνο στοιχεία σχεδιασμού αλλά και κρίσιμες προϋποθέσεις επιτυχίας. Με άλλα λόγια, η οργανωτική κουλτούρα και η διοικητική συνέπεια λειτουργούν ως καταλυτικοί παράγοντες για τη βιωσιμότητα και τη μεταφορά των ήπιων δεξιοτήτων στην πράξη.

Βέλγιο

Προτεινόμενος σχεδιασμός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων

Ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων που αποσκοπεί στην ανάπτυξη των ήπιων δεξιοτήτων των αστυνομικών θα πρέπει να ακολουθεί ένα μοντέλο σχεδιασμού που διασφαλίζει τη συνάφεια, τη συμμετοχή και μετρήσιμα αποτελέσματα. Μια προτεινόμενη προσέγγιση περιλαμβάνει τα ακόλουθα στάδια:

-Εντοπισμός εκπαιδευτικών αναγκών: Διεξαγωγή ανάλυσης αναγκών βάσει επιχειρησιακής ανατροφοδότησης, αξιολογήσεων ικανοτήτων και εξελισσόμενων κοινωνικών προσδοκιών (π.χ. συμμετοχή της κοινότητας, διαπραγμάτευση σε καταστάσεις κρίσης).

-Καθορισμός στόχων και μαθησιακών αποτελεσμάτων: Καθορισμός σαφών και μετρήσιμων στόχων για κάθε τομέα ήπιας δεξιότητας (π.χ. βελτιωμένη επίλυση συγκρούσεων, ενισχυμένη ηγεσία, αποτελεσματική επικοινωνία).

-Επιλογή μορφής εκπαίδευσης: Επιλογή της καταλληλότερης μορφής υλοποίησης διαζώσης για διαδραστικά εργαστήρια, διαδικτυακά για θεωρητικές ενότητες ή μεικτή μάθηση για ευελιξία και συνέχεια.

-Εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων: Ενσωμάτωση συμμετοχικών και βιωματικών μεθόδων, όπως παιχνίδια ρόλων και ασκήσεις βασισμένες σε σενάρια, ομαδικές συζητήσεις και συνεργατική επίλυση προβλημάτων, δραστηριότητες αναστοχαστικής μάθησης που συνδέονται με προηγούμενη εμπειρία, ανατροφοδότηση μεταξύ ομοτίμων και συνεδρίες καθοδήγησης.

-Καθορισμός εκπαιδευτών και πόρων: Ανάθεση σε έμπειρους εκπαιδευτές με παιδαγωγική εξειδίκευση και επιχειρησιακή γνώση. Παροχή πρόσβασης σε ρεαλιστικές μελέτες περίπτωσης, εργαλεία προσομοίωσης και ψηφιακές πλατφόρμες.

-Θέσπιση μηχανισμών αξιολόγησης και ανατροφοδότησης: Εφαρμογή ενός ισχυρού πλαισίου αξιολόγησης που περιλαμβάνει αξιολογήσεις πριν και μετά την εκπαίδευση, ερωτηματολόγια ανατροφοδότησης συμμετεχόντων, παρατηρήσεις πεδίου για τη μέτρηση αλλαγών στη συμπεριφορά.

-Χρήση αυτών των δεδομένων για τη συνεχή βελτίωση του προγράμματος.

Αυτή η δομημένη προσέγγιση διασφαλίζει ότι η εκπαίδευση είναι πρακτική, προσανατολισμένη στον εκπαιδευόμενο και εναρμονισμένη με τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων, οδηγώντας σε βιώσιμες βελτιώσεις στις ήπιες δεξιότητες.

Κρίσιμοι παράγοντες εφαρμογής και αποτελεσματικότητας προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων

Αρκετοί κρίσιμοι παράγοντες καθορίζουν την επιτυχή υλοποίηση και την αποτελεσματικότητα ενός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων που αποσκοπεί στην ενίσχυση των ήπιων δεξιοτήτων του αστυνομικού προσωπικού:

-Υποστήριξη από τη Διοίκηση: Η δέσμευση της ηγεσίας διασφαλίζει την προτεραιοποίηση της εκπαίδευσης και την κατανομή πόρων.

-Παρακίνηση των συμμετεχόντων: Οι αστυνομικοί πρέπει να κατανοούν τη συνάφεια των ήπιων δεξιοτήτων με τα επιχειρησιακά τους καθήκοντα ώστε να συμμετέχουν ενεργά.

-Σαφής σχεδιασμός προγράμματος: Καθορισμένοι στόχοι, μαθησιακά αποτελέσματα και δομημένες ενότητες εναρμονισμένες με πλαίσια ικανοτήτων.

-Εξειδίκευση των εκπαιδευτών: Οι εκπαιδευτές θα πρέπει να συνδυάζουν γνώση του αντικειμένου με επάρκεια στις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων και στις βιωματικές μεθόδους.

-Πόροι και υποδομές: Πρόσβαση σε κατάλληλες εγκαταστάσεις, ψηφιακές πλατφόρμες για μεικτή μάθηση και ρεαλιστικά εργαλεία προσομοίωσης.

-Προσαρμογή στο επιχειρησιακό πλαίσιο: Το εκπαιδευτικό περιεχόμενο πρέπει να αντικατοπτρίζει πραγματικά σενάρια αστυνόμευσης και πολιτισμική ποικιλομορφία ώστε να διασφαλίζεται η εφαρμοσιμότητα.

-Μηχανισμοί αξιολόγησης και ανατροφοδότησης: Συνεχής αξιολόγηση μέσω αξιολογήσεων πριν και μετά την εκπαίδευση, παρατηρήσεων πεδίου και ανατροφοδότησης των συμμετεχόντων για τη μέτρηση του αντίκτυπου και την καθοδήγηση βελτιώσεων.

-Ευελιξία και συνεχής βελτίωση: Δυνατότητα επικαιροποίησης του περιεχομένου βάσει αναδυόμενων προκλήσεων, κοινωνικών προσδοκιών και κύκλων ανατροφοδότησης.

Οι παράγοντες αυτοί συλλογικά διασφαλίζουν ότι η εκπαίδευση είναι συναφής, ελκυστική και οδηγεί σε μετρήσιμες αλλαγές συμπεριφοράς στο πεδίο.

Ισπανία

Προτεινόμενος σχεδιασμός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων

Για τον σχεδιασμό ενός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων με στόχο την ανάπτυξη διαπροσωπικών και ήπιων δεξιοτήτων των αστυνομικών, θα πρέπει να ακολουθηθεί ένα δομημένο μοντέλο εκπαιδευτικού σχεδιασμού. Στην πράξη, αυτό μπορεί να βασίζεται σε αναγνωρισμένα πλαίσια, όπως το ADDIE (Ανάλυση, Σχεδιασμός, Ανάπτυξη, Υλοποίηση και Αξιολόγηση), διασφαλίζοντας συνοχή και αποτελεσματικότητα.

Η διαδικασία ξεκινά με ενδελεχή ανάλυση εκπαιδευτικών αναγκών, μέσω ερευνών, επιτόπιων παρατηρήσεων, συνεντεύξεων και επιχειρησιακής ανατροφοδότησης, προκειμένου να εντοπιστούν τομείς προς βελτίωση. Ακολουθεί ο καθορισμός σαφών και μετρήσιμων μαθησιακών στόχων, όπως η βελτίωση της επικοινωνίας σε καταστάσεις σύγκρουσης, η ενίσχυση της ενσυναίσθησης ή η ανάπτυξη της προσαρμοστικότητας.

Κατά τις φάσεις του σχεδιασμού και της ανάπτυξης, το πρόγραμμα θα πρέπει να καθορίζει τον καταλληλότερο τρόπο υλοποίησης (δια ζώσης, εξ αποστάσεως ή μεικτό), ανάλογα με το επιχειρησιακό πλαίσιο και τη διαθεσιμότητα. Θα πρέπει επίσης να ενσωματώνει συμμετοχικές και βιωματικές μεθόδους μάθησης, συμπεριλαμβανομένων παιχνιδιών ρόλων, προσομοιώσεων, μάθησης βασισμένης σε προβλήματα και δομημένων ομαδικών συζητήσεων.

Πρέπει να επιλεγούν κατάλληλοι πόροι και εκπαιδευτές, δίνοντας προτεραιότητα σε εκπαιδευτές με επιχειρησιακή εμπειρία και εξειδίκευση στην εκπαίδευση ενηλίκων, καθώς και σε κατάλληλες εγκαταστάσεις για πρακτικές ασκήσεις.

Τέλος, θα πρέπει να εφαρμοστούν μηχανισμοί συνεχούς αξιολόγησης και ανατροφοδότησης - όπως άμεση παρατήρηση, αυτοαξιολόγηση, ανατροφοδότηση από εκπαιδευτές και έρευνες ικανοποίησης - ώστε να μετράται η πρόοδος στις κοινωνικές δεξιότητες και να βελτιώνεται το πρόγραμμα με την πάροδο του χρόνου.

Κρίσιμοι παράγοντες εφαρμογής και αποτελεσματικότητας προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων

Η αποτελεσματικότητα ενός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων που στοχεύει στη βελτίωση των ήπιων δεξιοτήτων του αστυνομικού προσωπικού εξαρτάται από διάφορους βασικούς παράγοντες.

Πρώτα απ' όλα, η υποστήριξη από τη διοίκηση είναι πολύ σημαντική. Όταν η ηγεσία στηρίζει το πρόγραμμα, βοηθά ώστε να δοθεί ο απαραίτητος χρόνος, οι πόροι και η προτεραιότητα για να συμμετέχουν όλοι.

Δεύτερον, το κίνητρο των συμμετεχόντων είναι θεμελιώδες. Οι αστυνομικοί πρέπει να αντιλαμβάνονται την εκπαίδευση ως συναφή με τα επιχειρησιακά τους καθήκοντα και την επαγγελματική τους ανάπτυξη, προκειμένου να διασφαλίζεται ουσιαστική εμπλοκή.

Ένας καλά δομημένος σχεδιασμός προγράμματος, με σαφείς στόχους, συνεκτικό περιεχόμενο και κατάλληλη μεθοδολογία, είναι επίσης κρίσιμος. Τα μαθησιακά αποτελέσματα θα πρέπει να είναι σαφώς καθορισμένα και ευθυγραμμισμένα με τις επαγγελματικές ικανότητες.

Η εξειδίκευση των εκπαιδευτών διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο. Οι εκπαιδευτές πρέπει να συνδυάζουν γνώση του αντικειμένου με στέρεη κατανόηση των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων.

Οι κατάλληλες εγκαταστάσεις και οι εκπαιδευτικοί πόροι είναι αναγκαίοι για την υποστήριξη πρακτικών και βιωματικών μορφών μάθησης.

Τέλος, μια ισχυρή διαδικασία αξιολόγησης και ανατροφοδότησης είναι απαραίτητη. Σαφείς μηχανισμοί μέτρησης αποτελεσμάτων, αξιολόγησης της βελτίωσης της συμπεριφοράς και συλλογής ανατροφοδότησης των συμμετεχόντων διασφαλίζουν τη συνεχή προσαρμογή και τη συνολική αποτελεσματικότητα του προγράμματος.

Συνοψίζοντας, οι πλέον καθοριστικοί παράγοντες είναι το κίνητρο, ο καλά σχεδιασμένος και σαφώς δομημένος προγραμματισμός, η θεσμική υποστήριξη και ένα ισχυρό πλαίσιο αξιολόγησης.

Ιταλία

Προτεινόμενος σχεδιασμός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων

Ένα αποτελεσματικό πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων θα πρέπει να ακολουθεί μια δομημένη διαδικασία σχεδιασμού, όπως η ανίχνευση εκπαιδευτικών αναγκών, ο σαφής καθορισμός στόχων και μαθησιακών αποτελεσμάτων, η επιλογή κατάλληλων μεθόδων διδασκαλίας και η πρόβλεψη διαδικασιών αξιολόγησης. Ιδιαίτερη σημασία θα πρέπει να δοθεί σε βιωματικές μεθόδους μάθησης.

Κρίσιμοι παράγοντες εφαρμογής και αποτελεσματικότητας προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων

Τα προγράμματα ολιστικής προσέγγισης και οι επικοινωνιακές δεξιότητες των εκπαιδευτών συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητα αυτού του είδους εκπαίδευσης.

Κύπρος

Προτεινόμενος σχεδιασμός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων

Ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων πρέπει να σχεδιάζεται ακολουθώντας κάποιες παραμέτρους π.χ. η αναγνώριση των εκπαιδευτικών αναγκών, επιλογή της κατάλληλης μεθόδου εκπαίδευσης και του προσωπικού που θα εκπαιδευτεί.

Κρίσιμοι παράγοντες εφαρμογής και αποτελεσματικότητας προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων

Η υποστήριξη της ηγεσίας, τα κίνητρα συμμετοχής, η διάρκεια του σεμιναρίου, οι εκπαιδευτικοί στόχοι, η δυνατότητα εφαρμογής στην καθημερινή εργασία των αποτελεσμάτων της εκπαίδευσης είναι κάποιοι από τους παράγοντες.

Λετονία

Προτεινόμενος σχεδιασμός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων

Ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων που στοχεύει στην ανάπτυξη των ήπιων δεξιοτήτων των αστυνομικών θα ακολουθούσε ένα δομημένο μοντέλο σχεδιασμού που περιλαμβάνει όλα τα αναγκαία και συνήθως χρησιμοποιούμενα βήματα για την ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών εκπαίδευσης, ξεκινώντας από τη διασφάλιση επαρκών πόρων και την καθιέρωση μηχανισμού αξιολόγησης και ανατροφοδότησης για συνεχή βελτίωση.

Τέτοια προγράμματα εκπαίδευσης περιλαμβάνουν:

- Εντοπισμό εκπαιδευτικών αναγκών
- Καθορισμό στόχων και μαθησιακών αποτελεσμάτων
- Επιλογή μορφής εκπαίδευσης (δια ζώσης, διαδικτυακά ή μεικτά)
- Χρήση συμμετοχικών, βασισμένων σε σενάρια και βιωματικών μεθόδων μάθησης
- Επιλογή κατάλληλα καταρτισμένων εκπαιδευτών με εξειδίκευση στην αστυνόμευση και στην εκπαίδευση ενηλίκων
- Διάθεση των αναγκαίων πόρων και υποδομών
- Καθιέρωση μηχανισμού αξιολόγησης και ανατροφοδότησης

Κρίσιμοι παράγοντες εφαρμογής και αποτελεσματικότητας προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων

Οι βασικοί παράγοντες για την επιτυχή υλοποίηση ενός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων που αποσκοπεί στην ενίσχυση των ήπιων δεξιοτήτων παρατίθενται με την ακόλουθη σειρά:

- Κίνητρο και ενεργή εμπλοκή των συμμετεχόντων

- Επαρκείς πόροι και σύγχρονες εκπαιδευτικές υποδομές
- Προσαρμογή σε πραγματικά επιχειρησιακά περιβάλλοντα
- Ισχυρή υποστήριξη από την ηγεσία
- καθορισμένοι εκπαιδευτικοί στόχοι
- Ικανότητα των εκπαιδευτών τόσο στο γνωστικό αντικείμενο όσο και στις μεθοδολογίες εκπαίδευσης ενηλίκων

Μάλα

Προτεινόμενος σχεδιασμός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων

Η μεικτή μάθηση (blended learning) θεωρείται πιο αποτελεσματική για την εκπαίδευση ενηλίκων. Οι ενήλικες χρειάζεται να συμμετέχουν ενεργά, να αναγνωρίζεται η εμπειρία τους και να έχουν ουσιαστική εμπλοκή στη μαθησιακή διαδικασία ώστε η μάθηση να είναι αποτελεσματική. Ωστόσο, μια τέτοια προσέγγιση είναι πιο χρονοβόρα και απαιτεί περισσότερους πόρους, όπως κάλυψη του προσωπικού που παρακολουθεί την εκπαίδευση, μεγαλύτερους εκπαιδευτικούς χώρους και επενδύσεις σε τεχνολογικό εξοπλισμό.

Κρίσιμοι παράγοντες εφαρμογής και αποτελεσματικότητας προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων

Η έλλειψη προϋπολογισμού μπορεί να επηρεάσει την υλοποίηση πιο επαγγελματικών ή πιστοποιημένων προγραμμάτων εκπαίδευσης.

Η παρακίνηση των συμμετεχόντων αποτελεί επίσης κρίσιμο παράγοντα. Οι λόγοι διαφέρουν: ορισμένοι μπορεί να βρίσκονται κοντά στη συνταξιοδότηση, άλλοι να θεωρούν ότι ήδη γνωρίζουν τα πάντα, ενώ κάποιοι προτιμούν να εργάζονται υπερωριακά αντί να επενδύουν χρόνο στη βελτίωση των επαγγελματικών τους δεξιοτήτων.

Επιπλέον, η υλικοτεχνική οργάνωση αποτελεί πρόκληση. Το προσωπικό που παρακολουθεί εκπαίδευση πρέπει να αντικαθίσταται εάν η εκπαίδευση πραγματοποιείται κατά τη διάρκεια της βάρδιάς του. Εάν η εκπαίδευση γίνεται εκτός ωραρίου εργασίας, πρέπει να αποζημιώνεται με αντίστοιχες ώρες, ενώ υπάρχει και η πιθανότητα άρνησης συμμετοχής λόγω προσωπικών υποχρεώσεων.

Ολλανδία

Προτεινόμενος σχεδιασμός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων

Απαιτείται ένας συνδυασμός όλων των σταδίων, όπως ο εντοπισμός εκπαιδευτικών αναγκών, ο καθορισμός στόχων και μαθησιακών αποτελεσμάτων, η επιλογή του κατάλληλου τρόπου εκπαίδευσης (δια ζώσης, διαδικτυακά ή μεικτά), η χρήση συμμετοχικών και βιωματικών μεθόδων μάθησης, ο καθορισμός εκπαιδευτών και απαιτούμενων πόρων, καθώς και η θέσπιση πλαισίου αξιολόγησης και διαδικασίας αξιοποίησης της ανατροφοδότησης.

Κρίσιμοι παράγοντες εφαρμογής και αποτελεσματικότητας προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων

Οι πιο κρίσιμοι παράγοντες για την υλοποίηση και την αποτελεσματικότητα ενός τέτοιου προγράμματος είναι η υποστήριξη από τη διοίκηση και η παρακίνηση των συμμετεχόντων.

Πορτογαλία

Προτεινόμενος σχεδιασμός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων

Ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων θα πρέπει να ακολουθεί ένα δομημένο μοντέλο. Τα βασικά βήματα περιλαμβάνουν τον εντοπισμό εκπαιδευτικών αναγκών, τον καθορισμό στόχων και μαθησιακών αποτελεσμάτων και την επιλογή της κατάλληλης μορφής (δια ζώσης, διαδικτυακή ή μεικτή). Αυτό θα πρέπει να χρησιμοποιεί συμμετοχικές και βιωματικές μεθόδους, όπως μελέτες περίπτωσης και παιχνίδια

ρόλων. Οι εκπαιδευτές και οι πόροι πρέπει να επιλέγονται προσεκτικά και να περιλαμβάνεται πλαίσιο αξιολόγησης με ανατροφοδότηση για τη βελτίωση μελλοντικών προγραμμάτων. Στην Πορτογαλία, αυτό το μοντέλο εφαρμόζεται ήδη στα προγράμματα εκπαίδευσης αξιωματικών, με ισχυρά πρακτικά στοιχεία και σύνδεση με την επαγγελματική εμπειρία. Χρησιμοποιούνται επίσης ψηφιακές πλατφόρμες όπως το Microsoft Teams και το LEEd της CEPOL, οι οποίες είναι πολύ χρήσιμες επειδή επιτρέπουν στους αστυνομικούς που ζουν μακριά να συμμετέχουν χωρίς μακρά παραμονή στην ακαδημία, παρευρισκόμενοι δια ζώσης μόνο όταν είναι απαραίτητο.

Κρίσιμοι παράγοντες εφαρμογής και αποτελεσματικότητας προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων

Οι κρίσιμοι παράγοντες περιλαμβάνουν ισχυρή υποστήριξη από τη διοίκηση και μια κουλτούρα που αποδίδει αξία στις ήπιες δεξιότητες. Το κίνητρο των συμμετεχόντων και ένα καλά δομημένο πρόγραμμα με σαφείς στόχους είναι ουσιώδη. Οι εκπαιδευτές πρέπει να διαθέτουν εξειδίκευση τόσο στο αντικείμενο όσο και στις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων. Η ευελιξία για προσαρμογή στις επιχειρησιακές ανάγκες και η χρήση ψηφιακών πλατφορμών για προσβασιμότητα είναι επίσης ουσιώδεις. Οι επαρκείς πόροι και υποδομές, σε συνδυασμό με συνεχή αξιολόγηση και ανατροφοδότηση, διασφαλίζουν την αποτελεσματικότητα.

Σλοβενία

Προτεινόμενος σχεδιασμός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων

Τα προγράμματα κοινωνικών δεξιοτήτων πρέπει να σχεδιάζονται με προσοχή και επαγγελματισμό, λαμβάνοντας υπόψη τις κατάλληλες μεθόδους εκπαίδευσης ενηλίκων. Είναι επίσης σημαντικό για την ανάπτυξη του περιεχομένου να υπάρχουν συνεχιζόμενες αξιολογήσεις με σκοπό την ανάπτυξη νέων προγραμμάτων κοινωνικών δεξιοτήτων. Τονίζεται ιδιαίτερα δε ότι στην εκπαίδευση κοινωνικών δεξιοτήτων αποφεύγεται η υπερβολική χρήση της εξ αποστάσεως ηλεκτρονικής μάθησης (e-learning). Συγκεκριμένα, υποστηρίζεται ότι οι κοινωνικές δεξιότητες δεν θα πρέπει να παραμένουν μόνο στο επίπεδο της «εξοικείωσης» με ορισμένο περιεχόμενο, αλλά

πρέπει να φτάνουν στη φάση της εσωτερίκευσης του περιεχομένου, δηλαδή αυτές πρέπει να έχουν αφομοιωθεί σε τέτοιο βαθμό ώστε να εκδηλώνονται φυσικά και αυθόρμητα στη συμπεριφορά του ατόμου. Μόνο τότε μπορεί να γίνεται λόγος για πραγματική αξία των κοινωνικών δεξιοτήτων και για πρόοδο στην προσωπική ανάπτυξη ενός αστυνομικού.

Κρίσιμοι παράγοντες εφαρμογής και αποτελεσματικότητας προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων

Οι παράγοντες, όπως υποστήριξη από τη διοίκηση, κίνητρο για συμμετοχή, καλά δομημένος σχεδιασμός προγράμματος με σαφείς στόχους, εξειδίκευση των εκπαιδευτών τόσο στο αντικείμενο όσο και στις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων, διαθεσιμότητα πόρων και υποδομών, προσαρμογή στο επιχειρησιακό περιβάλλον, διαδικασία αξιολόγησης των αποτελεσμάτων είναι σημαντικοί. Ωστόσο, θα θέλαμε να αναδείξουμε ιδιαίτερα την υποστήριξη της διοίκησης. Εάν ο επικεφαλής μιας συγκεκριμένης μονάδας δεν εφαρμόζει τις κοινωνικές δεξιότητες στην εργασία του, τότε είναι δύσκολο να αναμένεται ότι η αξία τους θα αναγνωριστεί και θα ληφθεί υπόψη από άλλους αστυνομικούς. Ο κίνδυνος των επαγγελματιών με υψηλή τυπική εξουσία είναι ακριβώς ότι επιτρέπουν σε ένα άτομο να εκτελεί την εργασία του μόνο με τη χρήση και την άσκηση σκληρών δεξιοτήτων. Ωστόσο, οι ήπιες δεξιότητες είναι εκείνο το μέρος της γνώσης που μπορεί να συμβάλει σε έναν αστυνομικό με τυπική εξουσία να γίνει πραγματικός επαγγελματίας.

Τσεχία

Προτεινόμενος σχεδιασμός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων

Η πιο ωφέλιμη μορφή θεωρείται ένα βιωματικό μάθημα. Το θεωρητικό περιεχόμενο θα πρέπει να παρέχεται διαδικτυακά εκ των προτέρων και οι δια ζώσης συνεδρίες να επικεντρώνονται στην εκπαίδευση σε μικρότερες ομάδες με χρήση ανατροφοδότησης.

Κρίσιμοι παράγοντες εφαρμογής και αποτελεσματικότητας προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων

Ο βασικός παράγοντας είναι η υποστήριξη της αστυνομικής ηγεσίας για την εφαρμογή αυτού σε ολόκληρη την αστυνομική δύναμη, διαφορετικά, το μάθημα δεν έχει σημαντικό αντίκτυπο στον οργανισμό στο σύνολό του. Μια άλλη βασική πτυχή είναι η διασφάλιση ότι οι ικανότητες που εκπαιδεύονται είναι αυτές που πραγματικά χρειάζονται (οι οποίες πρέπει να εντοπίζονται εκ των προτέρων μέσω ανάλυσης αναγκών) και η διατήρηση υψηλής ποιότητας εκπαιδευτών. Όλα αυτά πρέπει να συνοδεύονται από συνεχή ανατροφοδότηση, η οποία είναι ουσιώδης για την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας.

Συνοπτική αποτύπωση αποτελεσμάτων 3ου ερευνητικού ερωτήματος

Πίνακας 7: Προτεινόμενος σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων

Προτεινόμενα στοιχεία/στάδια σχεδιασμού	Χώρες
Καταγραφή και ιεράρχηση εκπαιδευτικών αναγκών	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Κύπρος, Λετονία, Ολλανδία, Πορτογαλία, Τσεχία
Σαφής δομή προγράμματος και οργανωμένες θεματικές ενότητες	Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Πορτογαλία, Σλοβενία
Καθορισμός σκοπού, στόχων και μαθησιακών αποτελεσμάτων	Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Λετονία, Ολλανδία, Πορτογαλία
Επιλογή μορφής υλοποίησης (δια ζώσης, εξ αποστάσεως ή μεικτή)	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Μάλτα, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία
Συμμετοχικές και βιωματικές διδακτικές προσεγγίσεις	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Κύπρος, Μάλτα, Ολλανδία, Λετονία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία
Επάρκεια εκπαιδευτών	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Ολλανδία, Λετονία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία
Διαδικασίες αξιολόγησης και ανατροφοδότησης	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία
Οργανωτική και διοικητική υποστήριξη του σχεδιασμού	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Μάλτα, Πορτογαλία, Σλοβενία

Πίνακας 8: Κρίσιμοι παράγοντες εφαρμογής, αποτελεσματικότητας και βιωσιμότητας προγραμμάτων ανάπτυξης ήπιων δεξιοτήτων

Κρίσιμοι παράγοντες	Χώρες
Θεσμική και διοικητική υποστήριξη	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Κύπρος, Λετονία, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία
Παιδαγωγικά τεκμηριωμένος σχεδιασμός	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Κύπρος, Λετονία, Πορτογαλία, Σλοβενία
Επάρκεια εκπαιδευτών	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Λετονία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία
Διαθεσιμότητα πόρων και υποδομών	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Μάλτα, Πορτογαλία, Σλοβενία
Αξιολόγηση και διασφάλιση ποιότητας	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία
Παρακίνηση αστυνομικών για συμμετοχή στην εκπαίδευση	Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Κύπρος, Λετονία, Μάλτα, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία
Η μεταφορά της μάθησης στο πεδίο	Αυστρία, Βέλγιο, Κύπρος, Σλοβενία

7. Παρουσίαση αποτελεσμάτων (Ελλάδα)

7.1. 1^ο ερευνητικό ερώτημα: Ποιο είναι το υφιστάμενο πλαίσιο εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των αστυνομικών στις ήπιες δεξιότητες στις ευρωπαϊκές χώρες που συμμετείχαν στην έρευνα και στην ελληνική περίπτωση;

Πραγματοποίηση επιμορφώσεων σε ήπιες δεξιότητες (τακτικές ή έκτακτες) και σύνδεσή τους με τις σκληρές δεξιότητες

Οι ήπιες δεξιότητες αποτελούν αντικείμενο διδασκαλίας στα προγράμματα των Σχολών της Αστυνομικής Ακαδημίας. Ειδικότερα, εντοπίζονται τόσο στη βασική εκπαίδευση, στο πλαίσιο της Σχολής Αξιοματικών Ελληνικής Αστυνομίας και της Σχολής Αστυφυλάκων, όσο και στη συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη του προσωπικού, μέσω της Σχολής Μετεκπαίδευσης και Επιμόρφωσης και της Σχολής Εθνικής Ασφάλειας. Ωστόσο, στην παρούσα εργασία η ανάλυση εστιάζεται κυρίως στα προγράμματα της Σχολής Μετεκπαίδευσης και Επιμόρφωσης, καθώς αυτή αποτελεί τον βασικό φορέα υλοποίησης των επιμορφωτικών δράσεων για το αστυνομικό προσωπικό και συνδέεται αμεσότερα με το πεδίο της μετεκπαίδευσης και της διαρκούς επιμόρφωσης.

Στο πλαίσιο αυτό, υλοποιούνται τόσο τακτικές όσο και έκτακτες επιμορφωτικές δράσεις, οι οποίες δεν διαχωρίζουν αυστηρά τις ήπιες από τις σκληρές δεξιότητες. Αντιθέτως, κάθε πρόγραμμα σχεδιάζεται και υλοποιείται ως ενιαίο εκπαιδευτικό σύνολο, όπου επιχειρησιακές/τεχνικές γνώσεις και δεξιότητες αναπτύσσονται παράλληλα με δεξιότητες επικοινωνίας, συνεργασίας, διαχείρισης κρίσεων και άλλες διαπροσωπικές ικανότητες. Με τον τρόπο αυτό, οι ήπιες δεξιότητες δεν αντιμετωπίζονται ως αυτοτελές πεδίο, αλλά καλλιεργούνται συμπληρωματικά σε συνάρτηση με τις απαιτήσεις της αστυνομικής πρακτικής.

Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης σε ήπιες δεξιότητες

Τα τακτικά μη βραχυχρόνια προγράμματα σχεδιάζονται με τη συμβολή ενός συλλογικού οργάνου, του εκπαιδευτικού συμβουλίου, ως εξής:

-Ανάλυση-διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών: Το Εκπαιδευτικό Συμβούλιο, λαμβάνει εισηγήσεις από τα μέλη του, συλλέγει προτάσεις και παρατηρήσεις από καθηγητές των σχολών, εξετάζει τις αδυναμίες εφαρμογής του προγράμματος εκπαίδευσης, την ενδεχόμενη ανεπάρκεια του διδακτικού προσωπικού, καθώς και την καταλληλότητα των εκπαιδευτικών μέσων.

-Σχεδιασμός: Το Συμβούλιο καθορίζει τον σκοπό, τους στόχους, τη μεθοδολογία και τη βιβλιογραφία κάθε μαθήματος (Lesson Plan). Σε αυτό το στάδιο διαμορφώνονται τα μαθησιακά αποτελέσματα και η διδακτική στρατηγική και καταρτίζεται το πρόγραμμα.

-Φάση Ανάπτυξης: Η πρόταση συγγραφής νέων βιβλίων ή η αναμόρφωση υφιστάμενων εκπαιδευτικών βοηθημάτων εντάσσεται στη φάση ανάπτυξης, όπου παράγεται ή επικαιροποιείται το εκπαιδευτικό υλικό.

-Αξιολόγηση: Καταρτίζεται ο τρόπος αξιολόγησης του προγράμματος και καθορίζονται οι δείκτες αξιολόγησης.

-Εφαρμογή: Το πρόγραμμα υλοποιείται υπό την επιμέλεια της Σχολής, με τη συνεργασία της Διοίκησης, των στελεχών του Τμήματος Σπουδών και των εκπαιδευτών του προγράμματος.

Έκτακτα ή βραχυχρόνια προγράμματα μετεκπαίδευσης

Για τα έκτακτα ή βραχυχρόνια προγράμματα μετεκπαίδευσης δεν επιλαμβάνεται το Εκπαιδευτικό Συμβούλιο ως προς την κατάρτιση του προγράμματος. Αντίθετα, ακολουθείται μια πιο γρήγορη και ευέλικτη διαδικασία. Ειδικότερα, η διερεύνηση και ο προσδιορισμός των εκπαιδευτικών αναγκών του προσωπικού της Ελληνικής Αστυνομίας πραγματοποιείται από τη Διεύθυνση Εκπαίδευσης του Αρχηγείου σε συνεργασία με τις λοιπές Διευθύνσεις του Αρχηγείου. Στη συνέχεια, υποβάλλονται εισηγήσεις για την ανάθεση στην Αστυνομική Ακαδημία της υλοποίησης των αντίστοιχων εκπαιδευτικών δράσεων (άρθρο 34 παρ. 3 εδ. β ν. 5187/2025).

Τα προγράμματα καταρτίζονται από στελέχη της Αστυνομικής Ακαδημίας, κατόπιν πρότασης της Σχολής Μετεκπαίδευσης και Επιμόρφωσης. Στο πλαίσιο αυτό καθορίζονται ο σκοπός και τα μαθησιακά αποτελέσματα του προγράμματος, η φύση και η διάρκεια της εκπαίδευσης, το εκπαιδευτικό υλικό, ο ορισμός των εκπαιδευτών, η

οργάνωση και η υλοποίηση της εκπαίδευσης, καθώς και η διαδικασία αξιολόγησης του προγράμματος (άρθρο 18 παρ. 6 π.δ. 14/2001).

Θεματικό πεδίο ήπιων δεξιοτήτων και πληθυσμός-στόχος επιμόρφωσης

Ετήσιες τακτικές μετεκπαιδεύσεις – επιμορφώσεις

i) Τμήμα Επαγγελματικής Μετεκπαίδευσης Ανθυπαστυνόμων: Στο συγκεκριμένο τμήμα φοιτούν Ανθυπαστυνόμοι οι οποίοι έχουν επιτύχει στις προβλεπόμενες εισιτήριες εξετάσεις. Με την ολοκλήρωση της εκπαίδευσης ακολουθεί η προαγωγή τους στον βαθμό του Υπαστυνόμου Β' (άρθρα 22–23 π.δ. 190/96).

Μεταξύ των μαθημάτων που περιλαμβάνονται στο πρόγραμμα σπουδών, τα μαθήματα «Θέματα Διοίκησης Προσωπικού» και «Θέματα Εγκληματολογίας - Ανακριτικής» παρουσιάζουν ιδιαίτερη συνάφεια με το πεδίο των ήπιων δεξιοτήτων, καθώς πέραν της παροχής εξειδικευμένων γνώσεων, συμβάλλουν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας, ηγεσίας, λήψης αποφάσεων, αποτελεσματικής διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού, διαχείρισης καταστάσεων (άρθρο 24 π.δ. 190/1996).

Διάρκεια εκπαίδευσης: τέσσερις (4) μήνες (άρθρο 22 π.δ. 190/96)

ii) Τμήμα Επαγγελματικής Μετεκπαίδευσης Επιτελών Στελεχών
Το πρόγραμμα απευθύνεται (υποχρεωτικό σεμινάριο) σε αξιωματικούς γενικών καθηκόντων με βαθμό Αστυνόμου Β' πριν την προαγωγή τους στον επόμενο βαθμό (άρθρο 14 π.δ. 190/96).

Θεματικές ενότητες που συμβάλλουν στην ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων:

-Οργάνωση – Διοίκηση – Ηγεσία: Οργάνωση και Διοίκηση Δημόσιου Τομέα, αρχές λειτουργίας σύγχρονων οργανισμών, σύγχρονη διοίκηση, ηγεσία, δημόσια διοίκηση, διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού, προγραμματισμός και λήψη αποφάσεων, οργανωσιακές αλλαγές, στρατηγική διοίκηση.

-Θέματα αστυνομικού ενδιαφέροντος: Διαχείριση κρίσεων, διακλαδική συνεργασία, επιχειρησιακός σχεδιασμός, κατηγοριοποίηση και αποτίμηση περιστατικών, διαπραγματεύσεις.

-Επικοινωνία – Δημόσιες σχέσεις – Ψυχολογία – Σχέσεις κράτους-πολίτη:

α) Επικοινωνία και Μ.Μ.Ε.: έννοια επικοινωνίας, Μ.Μ.Ε. και Ελληνική Αστυνομία, επικοινωνιακή διαχείριση και εικόνα οργανισμού, πολιτικές και στρατηγικές επικοινωνίας, τεχνικές επικοινωνίας, γλώσσα σώματος, πρακτική εφαρμογή με προσομοιωμένα σενάρια.

β) Δημόσιες Σχέσεις: ορισμός, αρχές, επαγγελματική και κοινωνική δεοντολογία στελεχών δημοσιότητας.

γ) Ψυχολογία: εκτίμηση κινδύνου σε περιστατικά κρίσης, εργασιακό στρες και διαχείριση συναισθηματικής νοημοσύνης, ψυχολογική προετοιμασία, διαχείριση θυμού (Αρχηγείο Ελληνικής Αστυνομίας, 2011).

Διάρκεια εκπαίδευσης: Έξι (6) εβδομάδες (άρθρο 15 π.δ. 190/96)

iii) Σχολείο Κατάρτισης Εκπαιδευτών Αστυνομικών Σχολών: Απευθύνεται σε αξιωματικούς και λοιπό προσωπικό που μετατίθενται στις παραγωγικές Σχολές της Αστυνομικής Ακαδημίας για άσκηση εκπαιδευτικών καθηκόντων (άρθρο 19Α π.δ. 319/95 και άρθρο 72Α π.δ. 352/95).

Θεματικές ενότητες σχετικές με το πεδίο των ήπιων δεξιοτήτων:

-Αποτελεσματική επικοινωνία στην αίθουσα διδασκαλίας, διδακτικές δεξιότητες, χρήση εκπαιδευτικών βοηθημάτων, πρακτική εξάσκηση (μικροδιδασκαλία).

-Μέθοδοι επικοινωνίας εκπαιδευτή με εκπαιδευόμενους.

-Στοιχεία Ψυχολογίας: διαχείριση συμπεριφοράς εκπαιδευομένων, αντιδραστικότητα, απειθαρχία, διαχείριση άγχους, αγχώδεις και καταθλιπτικές εκδηλώσεις.

-Διοίκηση και ανθρώπινο δυναμικό, ηγεσία, χαρακτηριστικά αποτελεσματικού ηγέτη.

Σημαντικό μέρος των ενοτήτων αφορά την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων (επικοινωνία, διδακτικές δεξιότητες, διαχείριση συμπεριφοράς, ηγεσία, διοίκηση προσωπικού). Παράλληλα, και στα επιχειρησιακά αντικείμενα (Αστυνομική Αυτοάμυνα, Αυτοπροστασία, Οπλοτεχνική) ενσωματώνονται δεξιότητες παρουσίασης μέσω μικροδιδασκαλιών.

Διάρκεια εκπαίδευσης: 2–3 εβδομάδες (Αρχηγείο Ελληνικής Αστυνομίας, 2013).

iv) Σχολείο Επιμόρφωσης Αστυνομικών Διευθυντών: Το πρόγραμμα αφορά υποχρεωτικά όλους τους νεοπροαχθέντες Αστυνομικούς Διευθυντές γενικών και ειδικών καθηκόντων (άρθρο 40 π.δ. 190/96).

Θεματικές ενότητες σχετικές με το πεδίο των ήπιων δεξιοτήτων:

-Διοίκηση και ηγεσία: Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού, αξιολόγηση προσωπικού, κινητοποίηση εργαζομένων, σύγχρονα διοικητικά συστήματα, μελέτες περίπτωσης, ηγεσία και λήψη αποφάσεων.

-Επικοινωνία και Μ.Μ.Ε.: μορφές επικοινωνίας, επικοινωνιακή διαχείριση κρίσεων, λειτουργία Μ.Μ.Ε., στρατηγική επικοινωνίας, εικόνα οργανισμού, τεχνικές επικοινωνίας, γλώσσα σώματος.

-Θέματα αστυνομικού ενδιαφέροντος: διαχείριση κρίσεων, επιχειρησιακά σχέδια, διαπραγματεύσεις, διαμεσολάβηση, αντιμετώπιση εξειδικευμένων απειλών.

Οι δύο πρώτες ενότητες εστιάζουν κυρίως στην ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων, ενώ και η τρίτη ενότητα συνδυάζει επιχειρησιακή κατάρτιση με ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων.

Διάρκεια εκπαίδευσης: 2 εβδομάδες (60 ώρες) (Αρχηγείο Ελληνικής Αστυνομίας, 2022).

v) Σεμινάριο Επιμόρφωσης Αρχιφυλάκων

Στο σεμινάριο συμμετέχουν υποχρεωτικά οι προαγόμενοι στον βαθμό του Αρχιφύλακα μετά από επιτυχία στις προαγωγικές εξετάσεις (άρθρο 20 π.δ. 82/2006).

Θεματική Ενότητα: Θέματα Γενικής Αστυνόμευσης – Ειδικοί Ποινικοί Νόμοι: Κώδικας Δεοντολογίας Αστυνομικού, εξυπηρέτηση πολιτών, ο αστυνομικός ως Δημόσιος Λειτουργός, εξυπηρέτηση ατόμων με αναπηρία, διαχείριση αιτημάτων πολιτών, συμπεριφορά προσωπικού, υποδοχή πολιτών σε Αστυνομικά Τμήματα (Αρχηγείο Ελληνικής Αστυνομίας, 2022).

Η ενότητα ενισχύει ήπιες δεξιότητες όπως επικοινωνία με τον πολίτη, συνεργασία, επίλυση προβλημάτων και προσαρμοστικότητα.

Διάρκεια σχολείου: 2 εβδομάδες

vi) Έκτακτες μετεκπαιδεύσεις βάσει υπηρεσιακών αναγκών

Πέραν των τακτικών προγραμμάτων, υλοποιούνται ετησίως έκτακτες επιμορφώσεις που προκύπτουν από τη διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών των υπηρεσιών του Αρχηγείου.

Ενδεικτικά:

-Ειδική εκπαίδευση στελεχών ομάδας Δίκυκλης Αστυνόμευσης (ΔΙ.ΑΣ): Εκπαιδεύτηκε το σύνολο των στελεχών (1.928 άτομα). Θεματικές ενότητες: α) Θέματα Ψυχολογίας β) Επαγγελματική Αγωγή- Κανόνες Δεοντολογίας -Στοιχεία Επικοινωνίας (Διάρκεια: 6 ημέρες ανά σειρά) (Δελτίο Τύπου Αρχηγείου Ελληνικής Αστυνομίας, 2022).

-Επιμόρφωση για τα δικαιώματα ευάλωτων ομάδων: Συμμετείχαν 229 στελέχη από Υπηρεσίες ενδοοικογενειακής βίας και Αστυνομικά Τμήματα. Θεματικές ενότητες: Αντιμετώπιση ενδοοικογενειακής βίας, ρατσιστικής βίας, επικοινωνία με ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα, επικοινωνία με ΑμεΑ άτομα, προστασία ανηλίκων θυμάτων.

Οι θεματικές αυτές συνδυάζουν επιχειρησιακή κατάρτιση με ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων, όπως επικοινωνία, ενσυναίσθηση, προσαρμοστικότητα και διαχείριση σύνθετων περιστατικών. Διάρκεια: 6 ημέρες ανά σειρά (Δελτίο Τύπου Αρχηγείου Ελληνικής Αστυνομίας, 2022).

Καταληκτικά επισημαίνεται ότι η εκπαίδευση στις ήπιες δεξιότητες δεν υλοποιείται μέσω αυτοτελών προγραμμάτων, αλλά ενσωματώνεται συστηματικά στα τακτικά και έκτακτα εκπαιδευτικά σχήματα, σε συνδυασμό με την εκπαίδευση στις σκληρές δεξιότητες. Επίσης, η παρεχόμενη εκπαίδευση δεν εκτείνεται στο σύνολο του αστυνομικού προσωπικού, αλλά αφορά συγκεκριμένες ομάδες, όπως τους αστυνομικούς που προάγονται, καθώς και συγκεκριμένες κατηγορίες προσωπικού που επιλέγονται κατόπιν διερεύνησης εκπαιδευτικών αναγκών, στην περίπτωση των έκτακτων μετεκπαιδεύσεων.

Συνοπτική αποτύπωση αποτελεσμάτων 1ου ερευνητικού ερωτήματος – Ελληνική περίπτωση

Πίνακας 9: Πραγματοποίηση επιμορφώσεων σε ήπιες δεξιότητες & σύνδεση με σκληρές δεξιότητες (Ελληνική Αστυνομία)

Παράμετρος	Ευρήματα
Ενσωμάτωση στη βασική εκπαίδευση	Οι ήπιες δεξιότητες περιλαμβάνονται στη βασική εκπαίδευση των αστυνομικών
Ενσωμάτωση στη συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη	Οι ήπιες δεξιότητες περιλαμβάνονται σε δράσεις επιμόρφωσης και μετεκπαίδευσης
Συχνότητα υλοποίησης	Υλοποιούνται τόσο τακτικές όσο και έκτακτες επιμορφώσεις
Σχέση με σκληρές δεξιότητες	Οι ήπιες δεξιότητες εντάσσονται σε προγράμματα που αφορούν και σκληρές δεξιότητες
Αυτοτελή προγράμματα ήπιων δεξιοτήτων	Δεν υλοποιούνται αυτοτελή προγράμματα αποκλειστικά για ήπιες δεξιότητες
Ενδεικτικά προγράμματα	Τ.Ε.Μ.Α, Τ.Ε.Μ.Ε.Σ., Σχολείο Κατάρτισης Εκπαιδευτών, Σχολείο Επιμόρφωσης Αστυνομικών Διευθυντών, Σεμινάριο Επιμόρφωσης Αρχιφυλάκων, έκτακτες μετεκπαιδεύσεις

Πίνακας 10: Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης σε ήπιες δεξιότητες (Ελληνική Αστυνομία)

Τακτικά προγράμματα: Σχεδιασμός προγράμματος (βήματα) με τη βοήθεια συλλογικού οργάνου (Εκπαιδευτικό Συμβούλιο)	Έκτακτα ή βραχυχρόνια προγράμματα: Σχεδιασμός προγράμματος από μονοπρόσωπα όργανα (Διεύθυνση εκπαίδευσης- Σχολή Μετεκπαίδευσης και Επιμόρφωσης, Αστυνομική Ακαδημία)
Διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών	Διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών
Καθορισμός σκοπού, στόχων, μαθησιακών αποτελεσμάτων, μεθοδολογίας και διδακτικής στρατηγικής	Καθορισμός σκοπού, μαθησιακών αποτελεσμάτων, διάρκειας και εκπαιδευτικού υλικού

Τακτικά προγράμματα: Σχεδιασμός προγράμματος (βήματα) με τη βοήθεια συλλογικού οργάνου (Εκπαιδευτικό Συμβούλιο)	Έκτακτα ή βραχυχρόνια προγράμματα: Σχεδιασμός προγράμματος από μονοπρόσωπα όργανα (Διεύθυνση εκπαίδευσης- Σχολή Μετεκπαίδευσης και Επιμόρφωσης, Αστυνομική Ακαδημία)
Ανάπτυξη ή επικαιροποίηση εκπαιδευτικού υλικού	Ορισμός εκπαιδευτών
Καθορισμός διαδικασιών και δεικτών αξιολόγησης	Οργάνωση, υλοποίηση και αξιολόγηση
Υλοποίηση με συνεργασία Διοίκησης, Τμήματος Σπουδών και εκπαιδευτών	

Πίνακας 11: Θεματικό πεδίο ήπιων δεξιοτήτων και πληθυσμός-στόχος επιμόρφωσης (Ελληνική Αστυνομία)

Παράμετρος	Ευρήματα
Συχνότερα αναφερόμενες ήπιες δεξιότητες	Επικοινωνία, συνεργασία, διαχείριση κρίσεων, διαπραγματεύσεις, ηγεσία, διοίκηση προσωπικού, συναισθηματική νοημοσύνη, διαχείριση άγχους, δημόσιες σχέσεις, εξυπηρέτηση πολιτών, ενσυναίσθηση, προσαρμοστικότητα, επίλυση προβλημάτων.
Πληθυσμός-στόχος επιμόρφωσης	Νεοπροαγόμενα στελέχη
	Προσωπικό που επιλέγεται κατόπιν διερεύνησης εκπαιδευτικών αναγκών
	Δεν αφορά το σύνολο του προσωπικού
	Διαφοροποίηση επιμόρφωσης: Ανά βαθμό και υπηρεσιακό ρόλο

7.2. 2^ο ερευνητικό ερώτημα: Πώς αξιοποιούνται οι αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων στην ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων του αστυνομικού προσωπικού;

Εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων στις επιμορφώσεις ήπιων δεξιοτήτων

Η εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων στις επιμορφώσεις που ενσωματώνουν ήπιες δεξιότητες προκύπτει κυρίως από τον τρόπο υλοποίησης των προγραμμάτων,

όπως αυτά αποτυπώνονται στο π.δ. 190/1996 και στις εκπαιδευτικές πρακτικές που περιγράφονται. Οι θεματικές (π.χ. διαχείριση κρίσεων, διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού, επικοινωνία, δημόσιες σχέσεις, ψυχολογία) συνδέονται άμεσα με πραγματικές υπηρεσιακές απαιτήσεις, γεγονός που ενισχύει τη λειτουργικότητα και τη μεταφορά της μάθησης στο πεδίο. Παράλληλα, αναδεικνύονται συμμετοχικές και βιωματικές προσεγγίσεις, όπως πρακτικές ασκήσεις, προσομοιωμένα σενάρια, μικροδιδασκαλίες και ανάλυση περιστατικών, οι οποίες ευνοούν την ενεργητική συμμετοχή και τη μάθηση μέσω εμπειρίας. Επιπλέον, η ανταλλαγή εμπειριών μέσα από ομαδικές συζητήσεις και συνεργατικές δραστηριότητες υποστηρίζει την αναστοχαστική επεξεργασία της πρακτικής. Τέλος, μηχανισμοί ανατροφοδότησης λειτουργούν ως βάση για συνεχή βελτίωση του σχεδιασμού και της εφαρμογής.

Παρατηρούμενες μεταβολές στις ήπιες δεξιότητες σε συνάρτηση με την εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων

Η εφαρμογή των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων στα προγράμματα μετεκπαίδευσης μπορεί να συμβάλει στην ενίσχυση βασικών ήπιων δεξιοτήτων των αστυνομικών. Οι δεξιότητες αυτές σχετίζονται με τις απαιτήσεις της καθημερινής αστυνομικής πρακτικής και ενισχύονται μέσα από βιωματικές και συμμετοχικές μορφές μάθησης.

Καταρχάς, η εκπαίδευση σε θέματα επικοινωνίας, δημόσιων σχέσεων και διαχείρισης κρίσεων, με τη συνδρομή των αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων, μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των αστυνομικών, ιδιαίτερα ως προς την αλληλεπίδραση με τους πολίτες, τα μέσα ενημέρωσης και άλλους επαγγελματικούς φορείς.

Παράλληλα, η χρήση προσομοιώσεων και η ανάλυση πραγματικών περιστατικών μπορεί να ενισχύσει τις δεξιότητες διαχείρισης συγκρούσεων και κρίσεων, καθώς οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να λάβουν αποφάσεις σε σύνθετες και πιεστικές καταστάσεις.

Επιπλέον, οι ομαδικές δραστηριότητες και οι συνεργατικές μορφές μάθησης μπορούν να ενισχύσουν τη συνεργατικότητα και την ομαδική λειτουργία, στοιχεία που είναι απαραίτητα για την αποτελεσματική λειτουργία των αστυνομικών ομάδων.

Σε προγράμματα που απευθύνονται σε στελέχη διοίκησης, η εκπαίδευση μπορεί επίσης να συμβάλει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων ηγεσίας και διοίκησης προσωπικού, καθώς οι εκπαιδευόμενοι εξοικειώνονται με ζητήματα παρακίνησης προσωπικού, διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού και λήψης αποφάσεων.

Τέλος, η εκπαίδευση σε ζητήματα κοινωνικών φαινομένων και ανθρωπίνων δικαιωμάτων μπορεί να ενισχύσει την ενσυναίσθηση και την κοινωνική ευαισθησία των αστυνομικών, ιδίως σε περιπτώσεις που αφορούν την επικοινωνία με ευάλωτες κοινωνικές ομάδες.

Επισημαίνεται ότι, βάσει της παρούσας έρευνας, δεν είναι δυνατή η τεκμηρίωση αιτιώδους σχέσης μεταξύ της εφαρμογής των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων και της ανάπτυξης των ήπιων δεξιοτήτων που περιγράφηκαν στην παρούσα ενότητα. Ως εκ τούτου, οι σχετικές διαπιστώσεις αποτυπώνουν δυνητικές επιδράσεις της εφαρμογής των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων, οι οποίες χρήζουν περαιτέρω εμπειρικής διερεύνησης.

Συνοπτική αποτύπωση αποτελεσμάτων 2ου ερευνητικού ερωτήματος

Πίνακας 12: Εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων στις επιμορφώσεις ήπιων δεξιοτήτων (Ελληνική Αστυνομία)

Εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων στις επιμορφώσεις ήπιων δεξιοτήτων
-Συμμετοχικές και βιωματικές προσεγγίσεις -Πρακτικές ασκήσεις -Προσομοιωμένα σενάρια -Μικροδιδασκαλίες -Ομαδικές συζητήσεις και συνεργατικές δραστηριότητες -Αναστοχαστική επεξεργασία της πρακτικής -Μηχανισμοί ανατροφοδότησης για συνεχή βελτίωση σχεδιασμού και εφαρμογής.
Δυνητικές μεταβολές στις ήπιες δεξιότητες που συσχετίζονται με την εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων
-Βελτίωση επικοινωνιακών δεξιοτήτων -Ενίσχυση διαχείρισης συγκρούσεων και κρίσεων -Ενίσχυση συνεργατικότητας και ομαδικής λειτουργίας -Ανάπτυξη δεξιοτήτων ηγεσίας και διοίκησης προσωπικού -Ενίσχυση ενσυναίσθησης και κοινωνικής ευαισθησίας.

Μη τεκμηρίωση σύνδεσης των δυνητικών μεταβολών με την εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων

Μη ύπαρξη απτών αποτελεσμάτων που να τεκμηριώνουν τη σύνδεση των μεταβολών στις ήπιες δεξιότητες με την εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων.

7.3. 3^ο ερευνητικό ερώτημα: Ποιες κατευθύνσεις μπορούν να διαμορφωθούν για τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών παρεμβάσεων ανάπτυξης ήπιων δεξιοτήτων στην Ελληνική Αστυνομία;

Προτεινόμενος σχεδιασμός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων

Η διαδικασία σχεδιασμού του προγράμματος θα μπορούσε να περιλαμβάνει τα παρακάτω στάδια:

- α) την εξέταση του εσωτερικού και εξωτερικού περιβάλλοντος, λαμβάνοντας υπόψη θεσμικούς, οργανωτικούς και επιχειρησιακούς παράγοντες,
- β) την καταγραφή, ανάλυση και ιεράρχηση των εκπαιδευτικών αναγκών των εκπαιδευομένων στους οποίους απευθύνεται το πρόγραμμα,
- γ) τη διαμόρφωση της δομής του εκπαιδευτικού προγράμματος με σαφή καθορισμό του περιεχομένου κάθε μαθήματος ή γνωστικού αντικειμένου (διδασκτέα ύλη, σκοπός, επιδιωκόμενοι στόχοι και μαθησιακά αποτελέσματα), καθώς και της μορφής υλοποίησης της εκπαίδευσης (δια ζώσης, εξ αποστάσεως ή συνδυαστική), του εκπαιδευτικού υλικού, της διδακτικής μεθοδολογίας και της διάρκειας,
- δ) τον καθορισμό των διαδικασιών αξιολόγησης, με προσδιορισμό των στόχων, των βασικών αξόνων και δεικτών αξιολόγησης, του μεθοδολογικού πλαισίου καθώς και του τρόπου αξιοποίησης των αποτελεσμάτων,
- ε) την οργάνωση και υλοποίηση του προγράμματος, συμπεριλαμβανομένης της κατανομής πόρων, της στελέχωσης, της διοικητικής υποστήριξης και του συντονισμού όλων των εμπλεκόμενων φορέων.

Ήδη τα ανωτέρω στάδια σχεδιασμού προγραμμάτων έχουν προταθεί να συμπεριληφθούν στον Κανονισμό Σπουδών, ο οποίος θα εκδοθεί, κατ' εφαρμογή του νέου θεσμικού πλαισίου (ν. 5187/2025), με τη μορφή προεδρικού διατάγματος.

Κρίσιμοι παράγοντες εφαρμογής και αποτελεσματικότητας προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων

Η αποτελεσματική εφαρμογή ενός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων για την ανάπτυξη των ήπιων δεξιοτήτων του αστυνομικού προσωπικού εξαρτάται από μια σειρά θεσμικών, οργανωτικών και παιδαγωγικών παραγόντων, οι οποίοι αποτυπώνονται και στο νέο θεσμικό πλαίσιο της αστυνομικής εκπαίδευσης που εισάγει ο ν. 5187/2025.

Καταρχάς, καθοριστικής σημασίας είναι η θεσμική και διοικητική στήριξη της εκπαίδευσης, καθόσον τόσο το υφιστάμενο θεσμικό πλαίσιο (π.δ. 14/2001 και π.δ. 190/1996), όσο και ο νέος νόμος (ν. 5187/2025), αναγνωρίζουν τη μετεκπαίδευση και τη διαρκή επιμόρφωση του προσωπικού ως βασικό στοιχείο της αποστολής της Αστυνομικής Ακαδημίας. Η θεσμική αυτή αναγνώριση ενισχύει τη σημασία των εκπαιδευτικών δράσεων και διευκολύνει την υλοποίηση αυτών. Επίσης, εξίσου ουσιώδης παράγοντας είναι ο σαφής και παιδαγωγικά τεκμηριωμένος σχεδιασμός των προγραμμάτων εκπαίδευσης, ο οποίος θα ακολουθεί τα στάδια σχεδιασμού, όπως αναφέρεται παραπάνω.

Ιδιαίτερα σημαντική είναι επίσης η κατάλληλη επιμόρφωση και πιστοποίηση των εκπαιδευτών, ώστε να διαθέτουν τόσο επαγγελματική κατάρτιση στο αντικείμενο όσο και επάρκεια στη χρήση μεθόδων εκπαίδευσης ενηλίκων. Στο πλαίσιο τόσο του υφιστάμενου (άρθρα 40 και 41 π.δ. 190/1996) όσο του νέου θεσμικού πλαισίου (άρθρο 132 ν. 5187/2025), προβλέπεται η λειτουργία ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείων που συμβάλλουν στην κατάρτιση και πιστοποίηση εκπαιδευτών της Αστυνομικής Ακαδημίας, ενισχύοντας την ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Παράλληλα, σημαντικός παράγοντας αποτελεί η αξιοποίηση εκπαιδευτικών μεθόδων, όπως προσομοιώσεις, βιωματικά σεμινάρια, εκπαιδευτικές ασκήσεις και εργαστήρια (workshops), τα οποία προβλέπονται τόσο στο υφιστάμενα προγράμματα σποδών, όσο στο νέο θεσμικό πλαίσιο (άρθρα 129 και 133 ν. 187/2025). Οι μέθοδοι αυτές ενισχύουν την ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευομένων και ευνοούν την ανάπτυξη δεξιοτήτων όπως η επικοινωνία, η συνεργασία και η διαχείριση κρίσεων.

Επιπλέον, η διαθεσιμότητα επαρκών πόρων και κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής αποτελεί προϋπόθεση για την αποτελεσματική υλοποίηση βιωματικών μορφών εκπαίδευσης, ιδιαίτερα όταν αυτές περιλαμβάνουν προσομοιώσεις ή εκπαιδευτικές ασκήσεις που αναπαριστούν πραγματικές υπηρεσιακές καταστάσεις.

Τέλος, κρίσιμος παράγοντας για την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων αποτελεί η αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, η οποία ενισχύεται στο νέο θεσμικό πλαίσιο μέσω της θεσμοθέτησης της Μονάδας Διασφάλισης Ποιότητας (ΜΟ.ΔΙ.Π.) στην Αστυνομική Ακαδημία (άρθρο 139). Η λειτουργία της ΜΟ.ΔΙ.Π. συμβάλλει στην παρακολούθηση της ποιότητας των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και στη συνεχή βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Συνοπτική αποτύπωση αποτελεσμάτων 3ου ερευνητικού ερωτήματος

Πίνακας 13: Προτεινόμενος σχεδιασμός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων (στάδια)-Ελληνική Αστυνομία

Προτεινόμενος σχεδιασμός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων (στάδια)
-Εξέταση εσωτερικού και εξωτερικού περιβάλλοντος, -Καταγραφή, ανάλυση και ιεράρχηση εκπαιδευτικών αναγκών, -Καθορισμός περιεχομένου, σκοπού, στόχων και μαθησιακών αποτελεσμάτων, καθορισμός μορφής υλοποίησης, εκπαιδευτικού υλικού, διδακτικής μεθοδολογίας και διάρκειας, -Καθορισμός διαδικασιών αξιολόγησης -Οργάνωση και υλοποίηση προγράμματος με κατανομή πόρων, στελέχωση, διοικητική υποστήριξη και συντονισμό φορέων.
Κρίσιμοι παράγοντες εφαρμογής και αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων
-Θεσμική και διοικητική στήριξη της εκπαίδευσης. -Παιδαγωγικά τεκμηριωμένος σχεδιασμός προγραμμάτων. -Επιμόρφωση και πιστοποίηση εκπαιδευτών. -Αξιοποίηση εκπαιδευτικών μεθόδων όπως προσομοιώσεων, βιωματικών σεμιναρίων, εκπαιδευτικών ασκήσεων και εργαστηρίων (workshops). -Διαθεσιμότητα πόρων και υλικοτεχνικής υποδομής. -Αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσω της ΜΟ.ΔΙ.Π. της Αστυνομικής Ακαδημίας.

7.4. Συγκριτική αποτύπωση ευρημάτων ευρωπαϊκών χωρών και ελληνικής περίπτωσης

Προκειμένου να διευκολυνθεί η συγκριτική ανάγνωση των ευρημάτων, στους πίνακες που ακολουθούν παρουσιάζονται συνοπτικά τα βασικά σημεία σύγκλισης και διαφοροποίησης μεταξύ των ευρωπαϊκών χωρών που συμμετείχαν στην έρευνα και της ελληνικής περίπτωσης. Διευκρινίζεται ότι η αναφορά στις «ευρωπαϊκές χώρες» δεν αφορά το σύνολο των χωρών που συμμετείχαν σε κάθε επιμέρους εύρημα. Αντίθετα, τα ευρήματα αποτυπώνουν τάσεις που καταγράφηκαν από ορισμένες έως αρκετές συμμετέχουσες χώρες, ανάλογα με τη θεματική διάσταση που εξετάζεται. Ως εκ τούτου, η σύγκριση που ακολουθεί έχει συνθετικό και συγκεντρωτικό χαρακτήρα και αποσκοπεί στην ανάδειξη των κυριότερων κοινών σημείων και διαφοροποιήσεων μεταξύ της ελληνικής περίπτωσης και των ευρωπαϊκών πρακτικών που καταγράφηκαν στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας.

Πίνακας 14: Συγκριτική αποτύπωση ευρημάτων 1ου ερευνητικού ερωτήματος

Θεματική	Ευρωπαϊκές χώρες	Ελληνική περίπτωση
Εκπαίδευση σε ήπιες δεξιότητες	Βασική εκπαίδευση και συνεχιζόμενη επιμόρφωση	Βασική εκπαίδευση και συνεχιζόμενη επιμόρφωση
Σχεδιασμός προγραμμάτων	Στις περισσότερες χώρες προβλέπονται στάδια σχεδιασμού	Προβλέπονται στάδια σχεδιασμού
Αυτοτελή προγράμματα ήπιων δεξιοτήτων	Εφαρμόζονται σε αρκετές χώρες	Δεν εφαρμόζονται
Σχέση με σκληρές δεξιότητες	Ενσωμάτωση ήπιων δεξιοτήτων σε προγράμματα σκληρών δεξιοτήτων	Ενσωμάτωση ήπιων δεξιοτήτων σε προγράμματα σκληρών δεξιοτήτων
Πληθυσμός-στόχος	Συχνά το σύνολο του προσωπικού	Επιλεγμένες κατηγορίες προσωπικού
Κυρίαρχες δεξιότητες	Επικοινωνία	Επικοινωνία
	ομαδική εργασία και συνεργασία	Συνεργασία

Θεματική	Ευρωπαϊκές χώρες	Ελληνική περίπτωση
	επίλυση προβλημάτων	επίλυση προβλημάτων
	διαχείριση συγκρούσεων	διαχείριση κρίσεων
	Διαπραγμάτευση	διαπραγμάτευση
	προσαρμοστικότητα	προσαρμοστικότητα
	διαχείριση άγχους	διαχείριση άγχους
	ενσυναίσθηση συναισθηματική νοημοσύνη	ενσυναίσθηση συναισθηματική νοημοσύνη
	Ηγεσία	ηγεσία, διοίκηση προσωπικού
	λήψη αποφάσεων	εξυπηρέτηση πολιτών
	διαχείριση χρόνου	δημόσιες σχέσεις
	ενεργητική ακρόαση	
	επιχειρηματολογία και πειθώ	
	κριτική σκέψη	

Πίνακας 15: Συγκριτική αποτύπωση ευρημάτων 2ου ερευνητικού ερωτήματος

Θεματική	Ευρωπαϊκές χώρες	Ελληνική περίπτωση
Αρχές εκπαίδευσης ενήλικων	Εκτεταμένη εφαρμογή	Εφαρμόζονται
Κυρίαρχες αρχές εκπαίδευσης ενήλικων	Βιωματική μάθηση	Βιωματικές ασκήσεις
	Προσομοιώσεις	προσομοιώσεις
	Σενάρια	σενάρια
	Αναστοχασμός	αναστοχασμός
	συνεργατική μάθηση	συνεργατικές δραστηριότητες
	παιχνίδια ρόλων	μικροδιδασκαλίες
	Συζητήσεις	
Συχνότερες μεταβολές στις ήπιες δεξιότητες σε συνάρτηση με την εφαρμογή των αρχών εκπαίδευσης ενήλικων	Παρατηρούμενες μεταβολές	Λυνητικές μεταβολές (δεν τεκμηριώνονται)
	Βελτίωση-ενίσχυση:	Βελτίωση-ενίσχυση:
	Επικοινωνίας	Επικοινωνίας
	Συνεργασίας	συνεργασίας
	διαχείρισης συγκρούσεων	διαχείρισης συγκρούσεων
	Ενσυναίσθησης	ενσυναίσθησης
	ηγετικών δεξιοτήτων	ηγετικών δεξιοτήτων
	επίλυσης προβλημάτων	
	λήψης αποφάσεων	
	προσαρμοστικότητας	

Θεματική	Ευρωπαϊκές χώρες	Ελληνική περίπτωση
Τεκμηρίωση μεταβολών	περιορισμένη σε ορισμένες περιπτώσεις	δεν τεκμηριώνεται

Πίνακας 16: Συγκριτική αποτύπωση ευρημάτων 3ου ερευνητικού ερωτήματος

Θεματική	Ευρωπαϊκές χώρες	Ελληνική περίπτωση
Σχεδιασμός προγραμμάτων	Στάδια:	Στάδια:
		ανάλυση περιβάλλοντος
	ιεράρχηση αναγκών	ανάλυση αναγκών
	-σαφής δομή προγράμματος -καθορισμός σκοπού, στόχων και μαθησιακών αποτελεσμάτων -μέθοδοι εκπαίδευσης -μορφή εκπαίδευσης	-σαφής δομή προγράμματος -καθορισμός σκοπού, στόχων και μαθησιακών αποτελεσμάτων, -μέθοδοι εκπαίδευσης -μορφή εκπαίδευσης
	Αξιολόγηση και ανατροφοδότηση	καθορισμός δεικτών αξιολόγησης
	οργανωτική και διοικητική υποστήριξη	οργανωτική και διοικητική υποστήριξη
	επάρκεια εκπαιδευτών	επάρκεια εκπαιδευτών
Κρίσιμοι παράγοντες εφαρμογής και αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων	Διοικητική υποστήριξη	Διοικητική υποστήριξη
	παιδαγωγικά τεκμηριωμένος σχεδιασμός του προγράμματος	παιδαγωγικά τεκμηριωμένος σχεδιασμός του προγράμματος
	επάρκεια εκπαιδευτών	επιμόρφωση εκπαιδευτών
	διαθεσιμότητα πόρων και υποδομών	διαθεσιμότητα πόρων και υποδομών
	Αξιολόγηση	αξιολόγηση εκπαιδευτικής διαδικασίας (ΜΟ.ΔΙ.Π.)
	παρακίνηση για συμμετοχή στην εκπαίδευση	αξιοποίηση εκπαιδευτικών μεθόδων
	μεταφορά της μάθησης στο πεδίο	

Η συγκριτική εξέταση των ευρημάτων υποδηλώνει ότι, παρά τις διαφοροποιήσεις που εντοπίζονται μεταξύ της ελληνικής περίπτωσης και των ευρωπαϊκών χωρών, (όπως η υλοποίηση αυτοτελών προγραμμάτων με αντικείμενο τις ήπιες δεξιότητες, η παροχή σχετικών εκπαιδεύσεων στο σύνολο του προσωπικού και όχι μόνο σε επιμέρους κατηγορίες), οι συγκλίσεις που καταγράφονται εμφανίζονται περισσότερο εκτεταμένες και καθοριστικές. Το εύρημα αυτό αποκτά ιδιαίτερη σημασία, καθώς προκύπτει από διαφορετικά θεσμικά και οργανωσιακά περιβάλλοντα, γεγονός που ενισχύει την αξιοπιστία των κοινών τάσεων που αναδείχθηκαν. Η σύγκλιση που παρατηρείται ως προς τη σημασία των ήπιων δεξιοτήτων, την αξιοποίηση αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων και τις βασικές παραμέτρους σχεδιασμού των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων υποδηλώνει ότι διαμορφώνεται ένα σχετικά κοινό πλαίσιο αντιλήψεων για την εκπαίδευση των αστυνομικών στο συγκεκριμένο πεδίο.

Υπό το πρίσμα αυτό, η ελληνική περίπτωση δεν εμφανίζεται να ακολουθεί διαφορετική κατεύθυνση σε σχέση με τις ευρωπαϊκές τάσεις, αλλά να βρίσκεται σε διαφορετικό στάδιο εφαρμογής ορισμένων πρακτικών που έχουν ήδη αναπτυχθεί σε άλλες χώρες. Η διαπίστωση αυτή ενισχύει τη δυνατότητα αξιοποίησης ευρωπαϊκών εμπειριών και καλών πρακτικών κατά τον σχεδιασμό μελλοντικών εκπαιδευτικών παρεμβάσεων στην Ελληνική Αστυνομία και παράλληλα διαμορφώνει το πλαίσιο για την περαιτέρω ερμηνεία των ευρημάτων υπό το πρίσμα της σχετικής βιβλιογραφίας.

8. Συμπεράσματα

Από την ανάλυση των δεδομένων αναδύονται βασικά θεματικά μοτίβα, τα οποία σχετίζονται με τα ερευνητικά ερωτήματα και αποτυπώνουν τις κυρίαρχες τάσεις και πρακτικές που προκύπτουν από τις απαντήσεις των συμμετεχουσών χωρών και από τη μελέτη της ελληνικής περίπτωσης. Στις ενότητες που ακολουθούν, τα ευρήματα ερμηνεύονται και συσχετίζονται με το θεωρητικό πλαίσιο και τη σχετική βιβλιογραφία, με στόχο την ανάδειξη των βασικών συμπερασμάτων της έρευνας ανά ερευνητικό ερώτημα.

8.1 Ερμηνεία των αποτελεσμάτων

8.1.1 1ο Ερευνητικό Ερώτημα: Ποιο είναι το υφιστάμενο πλαίσιο εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των αστυνομικών στις ήπιες δεξιότητες στις ευρωπαϊκές χώρες που συμμετείχαν στην έρευνα και στην ελληνική περίπτωση;

Πραγματοποίηση επιμορφώσεων σε ήπιες δεξιότητες (τακτικές ή έκτακτες) & σύνδεση με σκληρές δεξιότητες

Οι ήπιες δεξιότητες αποτελούν μέρος της αστυνομικής εκπαίδευσης σε όλες τις χώρες που συμμετείχαν στην έρευνα. Αν και το ερώτημα επικέντρωνε στην υλοποίηση επιμορφώσεων στις ήπιες δεξιότητες, αρκετές χώρες απάντησαν ότι συναντάται και στην αρχική εκπαίδευση (Βέλγιο, Ιταλία, Κύπρος, Λετονία, Μάλτα, Ολλανδία, Σλοβενία, Ελλάδα), εκτός από τη συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Κύπρος, Λετονία, Μάλτα, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία, Ελλάδα). Το ανωτέρω εύρημα συνάδει με τη διεθνή βιβλιογραφία, σύμφωνα με την οποία η εκπαίδευση των αστυνομικών στις ήπιες δεξιότητες οργανώνεται σε διαφορετικά θεσμικά, επαγγελματικά και παιδαγωγικά πλαίσια, καλύπτοντας τόσο τη βασική εκπαίδευση (Eason & Starr, 2024· Blumberg et al., 2019· Sereni-Massinger & Wood, 2016· Feigenberg & Packis, 2021) όσο και την επιμόρφωση των αστυνομικών (Botke & Smit, 2021· Botke et al., 2022· Basu & Seide, 2024· McCraty & Atkinson, 2012).

Η υλοποίηση επιμορφώσεων με αντικείμενο τις ήπιες δεξιότητες πραγματοποιείται τόσο σε τακτική βάση (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Κύπρος, Λετονία, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Ελλάδα), όσο και σε έκτακτη/ ad hoc (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Κύπρος, Λετονία, Μάλτα, Ελλάδα, Τσεχία). Επιπλέον, η διδασκαλία των ήπιων δεξιοτήτων συνήθως δεν πραγματοποιείται ως αυτοτελές αντικείμενο, αλλά ενσωματώνεται στις εκπαιδεύσεις με τις σκληρές δεξιότητες (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Κύπρος, Λετονία, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Ελλάδα), ενώ σε ορισμένες περιπτώσεις παρέχονται και ως αυτόνομα προγράμματα ή επιμέρους εκπαιδευτικές ενότητες (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Μάλτα, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία).

Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης σε ήπιες δεξιότητες

Στις περισσότερες χώρες παρατηρείται η ύπαρξη μιας δομημένης διαδικασίας σχεδιασμού εκπαιδευτικών προγραμμάτων, η οποία ακολουθεί συγκεκριμένα στάδια. Ορισμένες χώρες παρουσιάζουν με σαφήνεια διακριτά βήματα στον σχεδιασμό των προγραμμάτων εκπαίδευσης (Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Πορτογαλία, Σλοβενία), ενώ γενικότερα όλες οι χώρες αναφέρουν βασικές φάσεις ή διαδικασίες που σχετίζονται με τον σχεδιασμό τους.

Ειδικότερα, από τη σύνθεση των απαντήσεων των ερωτηματολογίων προκύπτουν τα ακόλουθα βασικά στάδια σχεδιασμού:

- Ανάλυση εκπαιδευτικών αναγκών, η οποία αναφέρεται από τις χώρες Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Κύπρος, Λετονία, Μάλτα, Πορτογαλία, Τσεχία και Ελλάδα.
- Καθορισμός μαθησιακών στόχων και μαθησιακών αποτελεσμάτων (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία και Ελλάδα).
- Ανάπτυξη του περιεχομένου του προγράμματος (Βέλγιο, Ισπανία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία και Ελλάδα).
- Επιλογή κατάλληλης εκπαιδευτικής μεθοδολογίας (Ισπανία, Σλοβενία και Ελλάδα).
- Καθορισμός των εκπαιδευτών (Αυστρία και Τσεχία).

-Διασφάλιση ποιότητας, αξιολόγηση και ανατροφοδότηση (Βέλγιο, Λετονία, Πορτογαλία, Τσεχία και Ελλάδα).

-Περιοδική επικαιροποίηση των προγραμμάτων (Βέλγιο, Κύπρος, Λετονία και Ελλάδα).

Θεματικό πεδίο ήπιων δεξιοτήτων & πληθυσμός-στόχος επιμόρφωσης

Αναφορικά με το θεματικό πεδίο των ήπιων δεξιοτήτων, οι περισσότερες από αυτές που αναφέρονται παρακάτω αποτελούν αντικείμενο επιμόρφωσης σχεδόν σε όλες τις χώρες που συμμετείχαν στην έρευνα. Παρά τον κοινό πυρήνα δεξιοτήτων, παρατηρούνται και ορισμένες διαφοροποιήσεις μεταξύ των χωρών, καθώς ορισμένες δεξιότητες εμφανίζονται μόνο σε συγκεκριμένα εκπαιδευτικά συστήματα, πιθανόν λόγω διαφορετικών επιχειρησιακών αναγκών ή εκπαιδευτικών προσεγγίσεων.

Κοινές δεξιότητες

Η ανάλυση των δεδομένων ανέδειξε ως ιδιαίτερα συχνά αναφερόμενες δεξιότητες την επικοινωνία (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Λετονία, Πορτογαλία, Ελλάδα, Τσεχία), την επίλυση προβλημάτων, την κριτική σκέψη (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Λετονία, Πορτογαλία, Ελλάδα) και λιγότερο τη διαπολιτισμική επικοινωνία (Βέλγιο). Τα ευρήματα αυτά συνάδουν με τις μελέτες των Eason & Starr (2024), Sereni-Massinger & Wood (2016) και Feigenberg & Packis (2021), οι οποίοι τοποθετούν την επικοινωνία, την επίλυση προβλημάτων και την κριτική σκέψη στον πυρήνα του πλέγματος των ήπιων δεξιοτήτων. Παράλληλα, έρχονται σε συνάφεια και με τις μελέτες των Weisburd et al. (2022), McLean et al. (2020) και National Police Mission (n.d.), οι οποίες τονίζουν τη σημασία της επικοινωνίας και της δίκαιης μεταχείρισης, υπογραμμίζοντας ότι η αποτελεσματική αστυνόμευση προϋποθέτει όχι μόνο τεχνική επάρκεια αλλά και ισχυρό ηθικό και κοινωνικό προσανατολισμό.

Ιδιαίτερη θέση μεταξύ των δεξιοτήτων που αναφέρονται στα δεδομένα της έρευνας κατέχει ακόμη η ενεργητική ακρόαση (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Λετονία, Πορτογαλία). Οι Ericsson et al. (2025) τεκμηριώνουν τον ρόλο της ενεργητικής ακρόασης στην προανακριτική διαδικασία, αναδεικνύοντας τη σημασία της ως ήπιας

δεξιότητας που σχετίζεται με την ποιότητα της διαπροσωπικής αλληλεπίδρασης μεταξύ αστυνομικών και πολιτών.

Σημαντικές δεξιότητες που καταγράφονται ακόμη στα δεδομένα της έρευνας είναι η ομαδική εργασία και η συνεργασία (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Κύπρος, Λετονία, Πορτογαλία, Ελλάδα), στοιχεία που αναδεικνύονται και στη μελέτη των Matteson et al (2016), οι οποίοι επισημαίνουν τη σημασία της συνεργασίας και της ικανότητας λειτουργίας σε ομάδες ως βασικών ήπιων δεξιοτήτων. Αντίστοιχα, ο Κεχαγιάς (2011) αναφέρει ότι στις διαπροσωπικές δεξιότητες συγκαταλέγεται, μεταξύ άλλων και η συνεργασία.

Παράλληλα, οι δεξιότητες διαχείρισης συγκρούσεων (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Λετονία, Μάλτα, Πορτογαλία, Σλοβενία, Ελλάδα), διαπραγμάτευσης, προσαρμοστικότητας (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Λετονία, Μάλτα, Πορτογαλία, Ελλάδα) και λήψης αποφάσεων εμφανίζονται συχνά στα δεδομένα της έρευνας (Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Πορτογαλία, Ελλάδα), ενώ η επιχειρηματολογία και η πειθώ καταγράφονται σε ορισμένες χώρες (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Λετονία). Τα ευρήματα αυτά συνάδουν με τα δεδομένα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, σύμφωνα με την οποία ιδιαίτερη θέση καταλαμβάνουν οι δεξιότητες που ενεργοποιούνται σε καταστάσεις κρίσης και υψηλής επικινδυνότητας. Η αποκλιμάκωση (Engel et al., 2022· Krameddine et al., 2013· Lavoie et al., 2022, 2023· Morgan & Harfield, 2025), η επικοινωνία (Krameddine et al., 2013· Lavoie et al., 2022, 2023· Morgan & Harfield, 2025), η αξιολόγηση κινδύνου (Lavoie et al., 2023) και η λήψη αποφάσεων (Lavoie et al., 2022, 2023· Silven, 2023) συνιστούν ένα πλέγμα δεξιοτήτων που συνδέονται άμεσα με την ασφάλεια τόσο των πολιτών όσο και των ίδιων των αστυνομικών. Σχετική αναφορά για τη λήψη αποφάσεων γίνεται και από τους Boulton & Cole (2016).

Η ενσυναίσθηση αναδεικνύεται εξίσου ως βασική ήπια δεξιότητα (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Μάλτα, Λετονία, Ελλάδα), αλλά και η συναισθηματική νοημοσύνη (Ισπανία, Λετονία, Ελλάδα), συμφωνώντας με τη βιβλιογραφία. Ειδικότερα, ο Silven (2023) τεκμηριώνει τον ρόλο της ενσυνειδητότητας και της ενσυναίσθησης στην επαγγελματική επάρκεια των αστυνομικών, ενώ σύμφωνα με τους Bloksgaard & Prieur

(2021), η ενσυναίσθηση αποτελεί βασικό χαρακτηριστικό του «κατάλληλου» αστυνομικού και αξιολογείται μέσω συνεντεύξεων, ομαδικών ασκήσεων και προσομοιώσεων. Οι Basu & Seide (2024) αναφέρουν επίσης τη σημασία της ενσυναίσθησης και της αυτοεπίγνωσης για την ενίσχυση της αίσθησης εγγύτητας μεταξύ των αστυνομικών και τη μείωση των αισθημάτων απομόνωσης. Στη μελέτη των Krameddine et al. (2013), τονίζεται εξίσου η σημασία της ενίσχυσης της ενσυναίσθησης. Τέλος, σύμφωνα με τον Lavender (2019), αυτή συγκαταλέγεται στις βασικές ήπιες δεξιότητες, ενώ οι Millar et al. (2022) επισημαίνουν ότι ανήκει στην «ομπρέλα» της συναισθηματικής νοημοσύνης και μπορεί να ενισχύσει την αποτελεσματικότητα της αστυνομικής ανταπόκρισης, προσδίδοντας ένα πιο ανθρώπινο και συνειδητό πλαίσιο στην αστυνομική πρακτική.

Καταληκτικά αναφέρεται ότι η έρευνα των Magny & Todak (2021), δείχνει ότι η συναισθηματική νοημοσύνη σε ποικίλα εργασιακά περιβάλλοντα συνδέεται με βελτιωμένη απόδοση εργαζομένων σε θέσεις που απαιτούν διαπροσωπική επικοινωνία, αυξημένη ευημερία και ανθεκτικότητα μετά από έκθεση σε τραυματικά γεγονότα. Και η μελέτη του McCutcheon (2018), έχει δείξει ότι υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης συνδέονται με μειωμένο στρες, αυξημένη ανθεκτικότητα και βελτιωμένη κρίση στο πεδίο. Η συναισθηματική νοημοσύνη συνιστά θεμελιώδη δεξιότητα στην αστυνόμευση, ιδιαίτερα σε περιστατικά ενδοοικογενειακής βίας που αφορούν παιδιά.

Η ηγεσία αναγνωρίζεται επίσης ως ουσιώδη δεξιότητα στο πλαίσιο της έρευνας (Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Κύπρος, Λετονία, Μάλτα, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία, Ελλάδα), αποτέλεσμα που ταυτίζεται με τη μελέτη των Matteson et al. (2016), σύμφωνα με τους οποίους στις ήπιες δεξιότητες συγκαταλέγονται, μεταξύ άλλων, η ανάληψη πρωτοβουλιών και η άσκηση ηγεσίας. Παράλληλα, το εύρημα αυτό εναρμονίζεται και με τη μελέτη του Silven (2023), η οποία τοποθετεί την ενσυνείδητη ηγεσία στο πλαίσιο των καθηκόντων και των επαγγελματικών απαιτήσεων των αξιωματικών.

Η διαχείριση χρόνου αναφέρεται εξίσου ως σημαντική ήπια δεξιότητα (Αυστρία, Ιταλία, Λετονία, Πορτογαλία, Τσεχία), διαπίστωση που ταυτίζεται με τον Lavender (2019), ο οποίος υποστηρίζει ότι στις ήπιες δεξιότητες συγκαταλέγεται, μεταξύ άλλων,

και η διαχείριση χρόνου. Αντίστοιχα, ο Κεχαγιάς (2011) αναφέρει τη διαχείριση χρόνου ως ενδοπροσωπική δεξιότητα, ενώ οι Jena & Satpathy (2017) επισημαίνουν ότι η ικανότητα εργασίας υπό πίεση, η διαχείριση χρόνου, η προσαρμοστικότητα και η ευελιξία αποτελούν σημαντικές ήπιες δεξιότητες.

Τέλος, η διαχείριση άγχους αναδεικνύεται επίσης ως ουσιαστική δεξιότητα (Βέλγιο, Λετονία, Σλοβενία, Τσεχία, Ελλάδα), εύρημα που εναρμονίζεται με τη μελέτη των McCraty & Atkinson (2012), του National Police Mission (n.d.) και του Silven (2023), σύμφωνα με τους οποίους η διαχείριση άγχους συμπληρώνει το προφίλ των δεξιοτήτων αυτοδιαχείρισης που υποστηρίζουν τη λειτουργικότητα των αστυνομικών σε απαιτητικά επιχειρησιακά περιβάλλοντα.

Πληθυσμός - στόχος επιμόρφωσης

Η εκπαίδευση στο αντικείμενο των ήπιων δεξιοτήτων απευθύνεται, στις περισσότερες περιπτώσεις, στο σύνολο του αστυνομικού προσωπικού (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Κύπρος, Λετονία, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία). Συγκεκριμένα, αναφέρεται ότι τα προγράμματα εκπαίδευσης σε ήπιες δεξιότητες είναι διαθέσιμα σε όλα τα επίπεδα προσωπικού. Αντίθετα, στην περίπτωση της Ελλάδας διαπιστώνεται ότι η εκπαίδευση στις ήπιες δεξιότητες δεν καλύπτει το σύνολο του αστυνομικού προσωπικού, αλλά παρέχεται κυρίως στο πλαίσιο επιμορφώσεων προαγωγής ή έκτακτων μετεκπαιδύσεων. Παράλληλα, σε αρκετές χώρες παρατηρείται διαφοροποίηση του περιεχομένου της εκπαίδευσης ανάλογα με τον βαθμό και τον υπηρεσιακό ρόλο των αστυνομικών, όπως αναφέρεται ενδεικτικά στην Αυστρία, στο Βέλγιο, στην Ισπανία, στη Λετονία και στην Ελλάδα.

Επιπλέον, ορισμένες χώρες (Βέλγιο, Λετονία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία) παραθέτουν πιο συγκεκριμένα παραδείγματα διαφοροποίησης της εκπαίδευσης ανά επίπεδο προσωπικού. Κατά συνέπεια, οι βασικές ήπιες δεξιότητες διδάσκονται κυρίως στους νεοεισερχόμενους και στα κατώτερα κλιμάκια, ενώ σε υψηλότερα επίπεδα ιεραρχίας η εκπαίδευση επικεντρώνεται περισσότερο σε δεξιότητες ηγεσίας, λήψης αποφάσεων και διοίκησης.

Τα ευρήματα αυτά συνάδουν και με τη διεθνή βιβλιογραφία, σύμφωνα με την οποία τα προγράμματα ανάπτυξης ήπιων δεξιοτήτων στην αστυνομία προσαρμόζονται συχνά στον ρόλο και στις αρμοδιότητες των συμμετεχόντων, όπως αστυνομικούς πρώτης γραμμής (Botke & Smit, 2021· Engel et al., 2022· Ericsson et al., 2025· Lavoie et al., 2022, 2023· McCraty & Atkinson, 2012· Millar, Devaney & Butler, 2019· Morgan & Harfield, 2025· Rajeswary & Nichlavose, 2025· Weisburd et al., 2022), ερευνητές τύπου εγκλήματος (Botke et al., 2022), στελέχη διοίκησης και ηγεσίας (Silven, 2023), καθώς και νεοεισερχόμενους και εκπαιδευόμενους σε αστυνομικές ακαδημίες (Bloksgaard & Prieur, 2021· Blumberg et al., 2019· Eason & Starr, 2024· Sereni-Massinger & Wood, 2016).

8.1.2 2^ο ερευνητικό ερώτημα: Πώς αξιοποιούνται οι αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων στην ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων του αστυνομικού προσωπικού;

Εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων στις επιμορφώσεις ήπιων δεξιοτήτων

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας καταδεικνύουν ότι η ανάπτυξη των ήπιων δεξιοτήτων συνδέεται σε σημαντικό βαθμό με την εφαρμογή βασικών αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων, επιβεβαιώνοντας τη σημασία της παιδαγωγικής προσέγγισης στον σχεδιασμό και την υλοποίηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Ειδικότερα, η ρητή εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων καταγράφεται στις περισσότερες χώρες (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Μάλτα, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία), στοιχείο που αναδεικνύεται και από τους Morgan & Harfield (2025), οι οποίοι υποστηρίζουν ότι η ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων εξαρτάται άμεσα από τον βαθμό ενσωμάτωσης ανδραγωγικών μεθόδων που βασίζονται στην εμπειρία και τη συμμετοχή.

Η ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευομένων, η οποία αναφέρεται σε αρκετά εθνικά συστήματα αστυνομικής εκπαίδευσης (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Μάλτα, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία Τσεχία), αναδεικνύει τον μετασχηματισμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας από παθητική σε συμμετοχική, διαπίστωση που εναρμονίζεται με τους Basu & Seide (2024) και τους Bloksgaard & Prieur (2021), οι οποίοι δείχνουν ότι η ενεργή εμπλοκή μέσω διαλόγου και συνεργατικών

δραστηριοτήτων ενισχύει διαπροσωπικές και κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες και βελτιώνει την ποιότητα των επαγγελματικών σχέσεων.

Η βιωματική μάθηση καταγράφεται ομοίως σε αρκετές χώρες (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία, Ελλάδα), ενώ αναφέρεται και η χρήση προσομοιώσεων, παιχνιδιών ρόλων και σεναρίων (Ισπανία, Λετονία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία, Ελλάδα). Ιδιαίτερα χαρακτηριστική είναι η αναφορά της Σλοβενίας στον κύκλο του Kolb, γεγονός που αναδεικνύει την εφαρμογή δομημένων βιωματικών προσεγγίσεων. Τα ερευνητικά αυτά αποτελέσματα συνδέονται με τους Lavoie et al. (2022, 2023), τους Krameddine et al. (2013), τους Morgan & Harfield (2025) και τους Ericsson et al. (2025), οι οποίοι δείχνουν ότι τα ρεαλιστικά σενάρια, τα παιχνίδια ρόλων και οι προσομοιωμένες προανακρίσεις επιτρέπουν στους αστυνομικούς να καλλιεργούν διαπροσωπικές, γνωστικές και επιχειρησιακές δεξιότητες υπό συνθήκες πίεσης, με άμεση συνάφεια προς το επιχειρησιακό πεδίο.

Ένα άλλο εύρημα είναι η αναστοχαστική μάθηση (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Μάλτα, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Ελλάδα), που εναρμονίζεται με τους Eason & Starr (2024), οι οποίοι δείχνουν ότι ο αναστοχασμός ενισχύει ενδοπροσωπικές, γνωστικές και επαγγελματικές ικανότητες. Επίσης, οι Morgan & Harfield (2025) υποστηρίζουν ότι η αποτελεσματικότητα του προγράμματος και η ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων συνδέεται άμεσα με τις ανδραγωγικές μεθόδους που εφαρμόστηκαν κατά την υλοποίηση της εκπαίδευσης. Αντίστοιχα, οι Basu & Seide (2024) τεκμηριώνουν ότι οι αναστοχαστικές πρακτικές «council» ενισχύουν ομοίως ενδοπροσωπικές και διαπροσωπικές δεξιότητες.

Η σύνδεση της μάθησης με την επαγγελματική εμπειρία (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Ελλάδα), η μάθηση βασισμένη σε πραγματικά περιστατικά ή σενάρια (Ισπανία, Λετονία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Ελλάδα), ενώ οι προσομοιώσεις και τα παιχνίδια ρόλων (Ισπανία, Λετονία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία, Ελλάδα), αποτελούν ερευνητικές διαπιστώσεις που συγκλίνουν με τη βιβλιογραφία, σύμφωνα με την οποία τα ρεαλιστικά σενάρια, τα παιχνίδια ρόλων και οι προσομοιωμένες καταστάσεις επιτρέπουν την καλλιέργεια

δεξιοτήτων με άμεση εφαρμογή στο επιχειρησιακό πεδίο (Lavoie et al., 2022, 2023· Krameddine et al., 2013· Ericsson et al., 2025· Morgan & Harfield, 2025).

Η ομαδική εργασία και η συνεργατική μάθηση, που αναφέρονται σχεδόν στο σύνολο των χωρών (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Κύπρος, Λετονία, Μάλτα, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία, Ελλάδα), αλλά και οι συζητήσεις (Αυστρία, Λετονία, Μάλτα, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία) ενισχύουν περαιτέρω τη σημασία της κοινωνικής διάστασης της μάθησης. Το εύρημα αυτό εναρμονίζεται με τους Basu & Seide (2024) και τους Bloksgaard & Prieur (2021) καταδεικνύουν ότι οι ομαδικές συζητήσεις, η ανατροφοδότηση μεταξύ συναδέλφων και οι συνεργατικές δραστηριότητες ενισχύουν διαπροσωπικές και κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες και βελτιώνουν την ποιότητα των επαγγελματικών σχέσεων.

Παρατηρούμενες μεταβολές στις ήπιες δεξιότητες σε συνάρτηση με την εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων

Αναφορικά με τις παρατηρούμενες μεταβολές στις ήπιες δεξιότητες από την εφαρμογή των αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων, η βελτίωση της επικοινωνίας (Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Κύπρος, Λετονία, Πορτογαλία, Μάλτα, Τσεχία), αναδεικνύεται ως η συχνότερη μεταβολή που αποδίδεται στην εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων. Το εύρημα αυτό υποδηλώνει ότι η αξιοποίηση συμμετοχικών και βιωματικών μεθόδων μάθησης συνδέεται με την ενίσχυση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων, ταυτιζόμενο με τους Lavoie et al. (2022, 2023), Krameddine et al. (2013), Morgan και Harfield (2025) και Ericsson et al. (2025), σύμφωνα με τους οποίους η εκπαίδευση μέσω προσομοιώσεων και βιωματικών πρακτικών οδηγεί σε βελτίωση των επικοινωνιακών (διαπροσωπικών) δεξιοτήτων των αστυνομικών κατά τη διαχείριση περιστατικών.

Παράλληλα, η βελτίωση της διαχείρισης συγκρούσεων (Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία), μαρτυρά ότι η εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων συμβάλλει στην αποτελεσματικότερη διαχείριση απαιτητικών διαπροσωπικών καταστάσεων.

Η ενίσχυση της ομαδικής συνεργασίας (Βέλγιο, Ισπανία, Κύπρος, Λετονία, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία), αναδεικνύει ότι η εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων

συμβάλλει στην ανάπτυξη συνεργατικών δεξιοτήτων, ενώ η ανάπτυξη ενσυναίσθησης, (Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Πορτογαλία, Τσεχία), αναδεικνύει τη συμβολή των αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων στην ανάπτυξη δεξιοτήτων, οι οποίες δύνανται να ενισχύσουν την αποτελεσματικότητα της αστυνομικής ανταπόκρισης και να προσδώσουν ένα πιο ανθρώπινο και συνειδητό πλαίσιο στην αστυνομική πρακτική.

Επιπλέον, η βελτίωση της λήψης αποφάσεων (Βέλγιο, Ιταλία, Λετονία, Πορτογαλία, Τσεχία), και της επίλυσης προβλημάτων (Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Πορτογαλία, Τσεχία),, όπως αναφέρεται σε αρκετές χώρες καταδεικνύει ότι η εφαρμογή των αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων συνδέεται και με την ενίσχυση γνωστικών δεξιοτήτων που σχετίζονται με την αξιολόγηση καταστάσεων και τη λήψη κατάλληλων αποφάσεων. Παράλληλα, η ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων (Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Κύπρος, Πορτογαλία, Σλοβενία), υποδηλώνει ότι οι συγκεκριμένες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις επεκτείνονται και σε δεξιότητες που σχετίζονται με την καθοδήγηση και την ανάληψη πρωτοβουλιών.

Σε μικρότερο βαθμό αναφέρεται η βελτίωση της προσαρμοστικότητας (Βέλγιο και Πορτογαλία), η βελτίωση του επαγγελματισμού και της ποιότητας των υπηρεσιών (Μάλτα και Σλοβενία), η πολιτισμική επίγνωση (Βέλγιο), δείχνοντας μεγαλύτερη ευαισθησία απέναντι σε διαφορετικές κοινότητες και ευάλωτες ομάδες, οι δεξιότητες ενεργητικής ακρόασης (Ισπανία), η ενίσχυση της ικανότητας διαχείρισης του άγχους (Σλοβενία), η ενίσχυση της ανθεκτικότητας (Ιταλία) και η καλύτερη διαχείριση χρόνου (Τσεχία).

Ωστόσο, τα ευρήματα δεν είναι ομοιογενή ως προς την τεκμηρίωση της σχέσης μεταξύ εφαρμογής αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων και ανάπτυξης ήπιων δεξιοτήτων. Συγκεκριμένα, σε αρκετές χώρες (Αυστρία, Τσεχία, Μάλτα, Ελλάδα) καταγράφεται περιορισμένη ή μη τεκμηριώσιμη μεταβολή. Στην Αυστρία και την Ελλάδα δεν τεκμηριώνεται αιτιώδης σύνδεση, στην Τσεχία επισημαίνεται η έλλειψη ανατροφοδότησης, ενώ στη Μάλτα η ανατροφοδότηση είναι άτυπη. Τα στοιχεία αυτά μαρτυρούν ότι, παρότι αναγνωρίζεται η εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων, η σύνδεσή τους με μετρήσιμα μαθησιακά αποτελέσματα δεν τεκμηριώνεται επαρκώς σε όλες τις περιπτώσεις.

8.1.3 3^ο ερευνητικό ερώτημα; Ποιες κατευθύνσεις μπορούν να διαμορφωθούν για τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών παρεμβάσεων ανάπτυξης ήπιων δεξιοτήτων στην Ελληνική Αστυνομία;

Προτεινόμενος σχεδιασμός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων

Η ανάλυση του εσωτερικού και εξωτερικού περιβάλλοντος δεν αναδείχθηκε ως διακριτό στοιχείο από τις απαντήσεις των ευρωπαϊκών συμμετεχουσών χωρών, πλην της ελληνικής περίπτωσης. Ωστόσο, η βιβλιογραφία αναγνωρίζει τη διερεύνηση του ως πρώτη κρίσιμη παράμετρο του εκπαιδευτικού σχεδιασμού. Η σημασία της προσέγγισης αυτής αποτυπώνεται στη National Police Mission (n.d.), σύμφωνα με την οποία ο σχεδιασμός των εκπαιδευτικών προγραμμάτων βασίζεται σε δομημένη διαδικασία που περιλαμβάνει την ανάλυση του πλαισίου εφαρμογής.

Αντίστοιχα, η διερεύνηση του περιβάλλοντος αποτελεί βασικό στοιχείο των μοντέλων εκπαιδευτικού σχεδιασμού που παρουσιάστηκαν στο θεωρητικό μέρος της παρούσας μελέτης. Ειδικότερα, στο μοντέλο ADDIE περιλαμβάνεται στο στάδιο της Ανάλυσης (Analysis) (Spatioti et al., 2022), στο μοντέλο Dick και Carey αποτυπώνεται μέσω της «Ανάλυσης εκπαιδευομένων και πλαισίου» (D'Angelo et al., 2018), ενώ στο μοντέλο των Κορρέ και Λευθεριώτου (2020) συνιστά διακριτό στάδιο με τίτλο «Διερεύνηση του περιβάλλοντος σχεδιασμού». Η απουσία σχετικών αναφορών από τις συμμετέχουσες χώρες δεν αναιρεί τη σημασία του συγκεκριμένου παράγοντα, αλλά ενδέχεται να υποδηλώνει ότι η ανάλυση του περιβάλλοντος θεωρείται αυτονόητο ή ενσωματωμένο στοιχείο της διαδικασίας σχεδιασμού και, ως εκ τούτου, δεν αναφέρθηκε ρητά στις παρεχόμενες απαντήσεις.

Παράλληλα, η καταγραφή και η ιεράρχηση εκπαιδευτικών αναγκών αναδεικνύεται ως το πλέον καθολικό στάδιο σχεδιασμού και εμφανίζεται σχεδόν σε όλες τις χώρες που συμμετείχαν στην έρευνα (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Κύπρος, Λετονία, Ολλανδία, Πορτογαλία, Τσεχία, Ελλάδα). Το αποτέλεσμα αυτό επιβεβαιώνεται από τη βιβλιογραφία, καθώς σύμφωνα με την National Police Mission (n.d.) η ανάλυση εκπαιδευτικών αναγκών αποτελεί θεμελιώδες στάδιο του σχεδιασμού.

Η σημασία του σταδίου αυτού αποτυπώνεται και στα θεωρητικά μοντέλα σχεδιασμού, όπως στη φάση της Ανάλυσης (Analysis) του μοντέλου ADDIE (Spatioti et al., 2022), στην προσέγγιση του μοντέλου Kemp, που δίνει έμφαση στον εντοπισμό διδακτικών προβλημάτων και στην ανάλυση των χαρακτηριστικών των εκπαιδευομένων (Candiasa, 2022), καθώς και στην αρχική φάση (Savvy Start) του μοντέλου SAM, η οποία επικεντρώνεται στη στοχευμένη διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών μέσω πιο ευέλικτων διαδικασιών (Allen, 2012). Αντίστοιχα, οι Κορρέ & Λευθεριώτου (2020) εντάσσουν τη διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών ως διακριτό στάδιο του σχεδιασμού προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων.

Επιπλέον, η ύπαρξη σαφούς δομής προγράμματος, με οργανωμένες θεματικές ενότητες και προκαθορισμένο περιεχόμενο, αποτελεί βασική παράμετρο από τις περισσότερες χώρες (Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Ελλάδα). Το εύρημα αυτό συνδέεται με τη βιβλιογραφία, καθώς η National Police Mission (n.d.) περιγράφει αντίστοιχα δομημένα στάδια σχεδιασμού, ενώ οι Eason & Starr (2024) υπογραμμίζουν τη σημασία της οργανωμένης δομής για τη μαθησιακή αποτελεσματικότητα. Το μοντέλο Kemp, αντίστοιχα, περιλαμβάνει ως διακριτό στάδιο την «Αλληλουχία και οργάνωση του περιεχομένου» (Candiasa, 2022), αλλά και οι Κορρέ & Λευθεριώτου (2020), εντάσσουν ως αυτοτελές στάδιο της διαδικασίας σχεδιασμού τη δόμηση του εκπαιδευτικού προγράμματος.

Η έμφαση στον σαφή καθορισμό σκοπού, στόχων και μαθησιακών αποτελεσμάτων παρατηρείται σε διαφορετικά εθνικά πλαίσια (Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Λετονία, Ολλανδία, Πορτογαλία, Ελλάδα). Το ερευνητικό αυτό αποτέλεσμα επιβεβαιώνεται από τη βιβλιογραφία, καθώς οι Botke & Smit (2021) και οι Eason & Starr (2024) αναδεικνύουν τη σημασία της σαφούς στοχοθεσίας για τη μεταφορά της μάθησης. Η διατύπωση σαφών και μετρήσιμων στόχων αποτελεί βασικό στοιχείο των μοντέλων εκπαιδευτικού σχεδιασμού, όπως αποτυπώνεται στη «Διατύπωση στόχων επίδοσης» του μοντέλου Dick και Carey (D'Angelo et al., 2018), στη φάση του Σχεδιασμού (Design) του μοντέλου ADDIE (Spatioti et al., 2022), στο στάδιο «Διατύπωση διδακτικών στόχων» του μοντέλου Kemp (Candiasa, 2022) και στη «δόμηση του εκπαιδευτικού προγράμματος» της Κορρέ & Λευθεριώτου (2020).

Ακόμη, η επιλογή της μορφής υλοποίησης (δια ζώσης, εξ αποστάσεως ή μεικτή) επισημαίνει την ανάγκη ευελιξίας και προσαρμογής των προγραμμάτων στις επιχειρησιακές και οργανωσιακές συνθήκες (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Μάλτα, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία, Ελλάδα). Το μοντέλο SAM, ως εύελικτη επαναληπτική μεθοδολογία, είναι ιδιαίτερα κατάλληλο για περιβάλλοντα που αξιοποιούν ψηφιακές και αναδυόμενες τεχνολογίες (Czerkawski & Berti, 2021), ενώ το μοντέλο ADDIE έχει αποδειχθεί ιδιαίτερα αποτελεσματικό σε περιβάλλοντα ηλεκτρονικής και εξ αποστάσεως μάθησης (Spatioti et al., 2022). Επίσης στο μοντέλο Rapid το εκπαιδευτικό υλικό αξιοποιείται τόσο σε σύγχρονες όσο και σε ασύγχρονες μορφές διδασκαλίας, στο πλαίσιο υβριδικής προσέγγισης και αντίστοιχα στο στάδιο «δόμηση προγράμματος» της Κορρέ & Λευθεριώτου (2020), καθορίζεται η μορφή εκπαίδευσης.

Ιδιαίτερη σημασία αποδίδεται επίσης στην επιλογή κατάλληλης διδακτικής μεθοδολογίας, με έμφαση σε συμμετοχικές και βιωματικές προσεγγίσεις μάθησης (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Κύπρος, Μάλτα, Ολλανδία, Λετονία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία, Ελλάδα), στοιχείο που συνδέεται με τη βιβλιογραφία, καθώς οι Blumberg et al. (2019) προβάλλουν τη σημασία της ανδραγωγικής, οι Eason & Starr (2024) τον ρόλο της αναστοχαστικής μάθησης και οι Ericsson et al. (2025) τη σημασία ανθρωποκεντρικών προσεγγίσεων. Η προτεραιοποίηση βιωματικών και συμμετοχικών μεθόδων αντικατοπτρίζεται και στα μοντέλα εκπαιδευτικού σχεδιασμού.

Το μοντέλο Dick και Carey ενσωματώνει ένα αυτοτελές βήμα «Ανάπτυξης διδακτικής στρατηγικής», κατά το οποίο καθορίζονται οι μέθοδοι και οι δραστηριότητες που θα υποστηρίξουν τη μάθηση, λαμβάνοντας υπόψη τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων (D'Angelo et al., 2018), ενώ το μοντέλο Kemp, περιλαμβάνει τις «Διδακτικές στρατηγικές» ως διακριτό στάδιο, αναγνωρίζοντας ότι ο τρόπος παρουσίασης του περιεχομένου επηρεάζει σημαντικά την ποιότητα της μάθησης (Candiasa, 2022).

Επίσης, δεν αναδείχθηκε η πρόβλεψη εκπαιδευτικού υλικού ως στοιχείο σχεδιασμού, από τις απαντήσεις, πλην της ελληνικής περίπτωσης. Σε αντίθεση με το θεωρητικό πλαίσιο, το οποίο το εντάσσει στα επιμέρους στάδια ανάπτυξης των εκπαιδευτικών

προγραμμάτων. Ειδικότερα, το εκπαιδευτικό υλικό περιλαμβάνεται στο βήμα «Ανάπτυξης και επιλογής διδακτικού υλικού» του μοντέλου Dick και Carey, στο στάδιο Ανάπτυξης (Development) του ADDIE, κατά το οποίο το εκπαιδευτικό υλικό παράγεται ή προσαρμόζεται βάσει των καθορισμένων στόχων (Spatioti et al., 2022), στο στάδιο «ανάπτυξη προγράμματος σπουδών» του μοντέλου Rapid (Dong, 2021) και στο στάδιο «δόμηση προγράμματος» της Κορρέ & Λευθεριώτου (2020). Η απουσία σχετικών αναφορών από τις συμμετέχουσες χώρες ενδέχεται να οφείλεται στο γεγονός ότι το εκπαιδευτικό υλικό θεωρείται αναπόσπαστο μέρος του εκπαιδευτικού προγράμματος και ως εκ τούτου, δεν αναφέρθηκε ρητά στις παρεχόμενες απαντήσεις.

Επιπλέον, η επάρκεια των εκπαιδευτών προβάλλεται ως κρίσιμος παράγοντας σε πολλές χώρες (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Ολλανδία, Λετονία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία, Ελλάδα), γεγονός που υποδηλώνει τον καθοριστικό ρόλο του ανθρώπινου δυναμικού στο πρόγραμμα εκπαίδευσης.

Παράλληλα, η ενσωμάτωση διαδικασιών αξιολόγησης μαρτυρά τη δυναμική φύση των προγραμμάτων εκπαίδευσης, τα οποία υπόκεινται σε συνεχή ανατροφοδότηση και βελτίωση (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία, Ελλάδα), συμφωνώντας με τις έρευνες των Eason & Starr (2024), Lavoie et al. (2022) και Ericsson et al. (2025), οι οποίοι υπογραμμίζουν τη σημασία της αξιολόγησης για τη συνεχή βελτίωση των προγραμμάτων.

Η αξιολόγηση αποτελεί κοινό στοιχείο όλων των μοντέλων εκπαιδευτικού σχεδιασμού που εξετάστηκαν. Στο μοντέλο ADDIE, η Αξιολόγηση (Evaluation) αποτελεί το τελευταίο και οριοθετημένο στάδιο (Spatioti et al., 2022), στο μοντέλο Dick και Carey, η αξιολόγηση διακρίνεται ρητά σε «Διαμορφωτική», που πραγματοποιείται κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, και «Τελική (Συνολική)», που αξιολογεί την αποτελεσματικότητα μετά την ολοκλήρωση της παρέμβασης, ενώ ενσωματώνεται και διαδικασία «Συνεχιζόμενης Αναθεώρησης» (D'Angelo et al., 2018). Το μοντέλο Kemp περιλαμβάνει διακριτό στάδιο «εργαλεία αξιολόγησης» (Candiasa, 2022), το μοντέλο SAM, ως επαναληπτική μεθοδολογία, ενσωματώνει την αξιολόγηση σε κάθε κύκλο ανάπτυξης, καθιστώντας τη συνεχή ανατροφοδότηση δομικό χαρακτηριστικό και όχι

τελικό στάδιο (Allen, 2012). Τέλος, η Κορρέ & Λευθεριώτου (2020), προβλέπουν διακριτό στάδιο «προσδιορισμός διαδικασιών αξιολόγησης».

Τέλος, η ανάδειξη της οργανωτικής διάστασης του σχεδιασμού (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Μάλτα, Πορτογαλία, Σλοβενία, Ελλάδα), που περιλαμβάνει τη διασφάλιση πόρων, τη στελέχωση και τη διοικητική υποστήριξη, υποδηλώνει ότι η αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από θεσμικούς και οργανωτικούς παράγοντες. Το αποτέλεσμα αυτό συνδέεται με τη βιβλιογραφία, καθώς οι Kleygrewe et al. (2022) αναδεικνύουν τη σημασία της διαθεσιμότητας πόρων και υποστηρικτικών δομών, ενώ η National Police Mission (n.d.) εντάσσει την εξασφάλιση πόρων και τη διοικητική υποστήριξη στα βασικά στάδια σχεδιασμού και υλοποίησης των προγραμμάτων.

Η οργανωτική διάσταση αντικατοπτρίζεται στο στάδιο «Οργάνωση εφαρμογής και υλοποίηση» της Κορρέ & Λευθεριώτου (2020), το οποίο περιλαμβάνει αποφάσεις σχετικά με το ανθρώπινο δυναμικό, τους υλικούς πόρους και τη διοικητική υποστήριξη, και προϋποθέτει τον συντονισμό όλων των εμπλεκόμενων, στο στάδιο «Υλοποίηση» του μοντέλου ADDIE (Spatioti et al., 2022), στο στάδιο «Υλοποίηση προγράμματος σπουδών» του μοντέλου Rapid (Dong, 2021) και στο στάδιο «Υλοποίηση της διδασκαλίας και ανάπτυξη υποστηρικτικών πόρων» του μοντέλου Kemp (Candiasa, 2022).

Κρίσιμοι παράγοντες εφαρμογής και αποτελεσματικότητας προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων

Τα ερευνητικά δεδομένα φανερώνουν τη θεσμική και διοικητική υποστήριξη ως έναν από τους πιο καθολικούς παράγοντες αποτελεσματικότητας (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Κύπρος, Λετονία, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία, Ελλάδα), συμφωνώντας με τη μελέτη των Engel et al. (2022), οι οποίοι υποστηρίζουν ότι η αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης προϋποθέτει ολιστική οργανωσιακή υποστήριξη μέσω πολιτικών, διοίκησης και εποπτείας. Παράλληλα, η National Police Mission (n.d.) εντάσσει τη διοικητική υποστήριξη και τη διακυβέρνηση των προγραμμάτων ως βασικές προϋποθέσεις επιτυχούς υλοποίησης. Επιπλέον, οι Botke et al. (2022)

αναδεικνύουν τον ρόλο της διοίκησης, ιδίως σε επίπεδο άμεσης εποπτείας (προϊσταμένων), ως κρίσιμο παράγοντα για την εφαρμογή των δεξιοτήτων στην πράξη.

Η σημασία παιδαγωγικά τεκμηριωμένου σχεδιασμού τονίζεται σε πολλές χώρες (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Κύπρος, Λετονία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Ελλάδα), γεγονός που υποδηλώνει ότι η αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων δεν εξαρτάται μόνο από το περιεχόμενο, αλλά και από τη θεωρητική τους θεμελίωση.

Η επάρκεια των εκπαιδευτών, όπως αναφέρθηκε και στον προτεινόμενο σχεδιασμό, προβάλλεται ως κρίσιμος παράγοντας σε πολλές χώρες (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Ιταλία, Λετονία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία, Ελλάδα), γεγονός που υποδηλώνει τον καθοριστικό ρόλο του ανθρώπινου δυναμικού στην ποιότητα της εκπαίδευσης. Το ίδιο ισχύει με τη μελέτη των Blumberg et al. (2019) που επισημαίνουν την ανάγκη για κατάλληλα καταρτισμένους εκπαιδευτές στο πλαίσιο της μετάβασης σε ανδραγωγικά μοντέλα, οι Kleygrewe et al. (2022) τονίζουν τη σημασία επιμόρφωσης των εκπαιδευτών, ενώ η National Police Mission (n.d.) περιλαμβάνει την επιλογή εκπαιδευτών ως βασικό στάδιο του σχεδιασμού.

Η διαθεσιμότητα πόρων και υποδομών εμφανίζεται ως κρίσιμος παράγοντας (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Λετονία, Μάλτα, Πορτογαλία, Σλοβενία, Ελλάδα), επιβεβαιώνοντας ότι η αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων δεν εξαρτάται μόνο από τον σχεδιασμό, αλλά και από τις υλικές προϋποθέσεις υλοποίησης. Το στοιχείο αυτό συμφωνεί με τους Morgan & Harfield (2025), οι οποίοι δίνουν έμφαση στο οικονομικό κόστος και τη βιωσιμότητα, ενώ οι Kleygrewe et al. (2022) τονίζουν την ανάγκη πρόσθετων πόρων και υποστηρικτικών δομών. Παράλληλα, η National Police Mission (n.d.) εντάσσει την εξασφάλιση πόρων ως βασικό στοιχείο του σχεδιασμού και της υλοποίησης.

Η αξιολόγηση και η διασφάλιση της ποιότητας αποτελούν σταθερή παράμετρο (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Τσεχία, Ελλάδα), υποδηλώνοντας τη σημασία της συνεχούς παρακολούθησης των προγραμμάτων. Το αποτέλεσμα αυτό συμφωνεί με τη μελέτη των Eason & Starr (2024), οι οποίοι τονίζουν τη σημασία των τακτικών αξιολογήσεων για τη συνεχή βελτίωση, οι Lavoie et al. (2022) αναδεικνύουν τη δομημένη αξιολόγηση ως απαραίτητη για την τεκμηρίωση των αποτελεσμάτων, οι Blumberg et al. (2019) τονίζουν τη θέσπιση τυποποιημένων συστημάτων αξιολόγησης,

ενώ οι Ericsson et al. (2025) προσθέτουν τη διάσταση της πολλαπλότητας αξιολογητών ως μέσο ενίσχυσης της εγκυρότητας.

Επίσης, η σημασία της παρακίνησης των αστυνομικών για συμμετοχή στην εκπαίδευση αναδεικνύεται στις περισσότερες χώρες (Αυστρία, Βέλγιο, Ισπανία, Κύπρος, Λετονία, Μάλτα, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβενία), υπογραμμίζοντας ότι είναι αναγκαίο οι αστυνομικοί να κατανοούν τη συνάφεια των ήπιων δεξιοτήτων με τα επιχειρησιακά τους καθήκοντα, ώστε αφενός να επιδιώκουν τη συμμετοχή τους σε σχετικές εκπαιδεύσεις και αφετέρου να συμμετέχουν σε αυτές ενεργά.

Ακόμη, η μεταφορά της μάθησης στο πεδίο, ως στοιχείο της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης τονίστηκε από ορισμένες χώρες (Αυστρία, Βέλγιο, Κύπρος, Σλοβενία), εύρημα που επιβεβαιώνεται και από τη βιβλιογραφία, σύμφωνα με την οποία οι Botke & Smit (2021) και Botke et al. (2022) αναδεικνύουν τον καθοριστικό ρόλο του υπηρεσιακού περιβάλλοντος, οι Eason & Starr (2024) συνδέουν τη μεταφορά της μάθησης με την ανατροφοδότηση και οι Rajeswary & Nichlavose (2024) υπογραμμίζουν τη σημασία του εργασιακού κλίματος για την επιτυχία των προγραμμάτων.

Τέλος, ένα στοιχείο που δεν αναδείχθηκε από τις απαντήσεις των συμμετεχουσών χωρών είναι ο συνεργατικός σχεδιασμός των εκπαιδευτικών προγραμμάτων μεταξύ αστυνομικών ακαδημιών και λοιπών φορέων, όπως πανεπιστημίων, ερευνητικών οργανισμών και κοινοτικών φορέων. Αντίθετα, η βιβλιογραφική ανασκόπηση αναδεικνύει τη σημασία της διατομεακής αυτής συνεργασίας (Eason & Starr, 2024· Lavoie et al., 2022, 2023· National Police Mission, n.d.· Sereni-Massinger & Wood, 2016).

Συνοψίζοντας...

1ο Ερευνητικό Ερώτημα: Υφιστάμενο πλαίσιο εκπαίδευσης

Οι ήπιες δεξιότητες αποτελούν βασικό στοιχείο της εκπαίδευσης του αστυνομικού προσωπικού, εντασσόμενες τόσο στην αρχική εκπαίδευση όσο και στη συνεχιζόμενη επιμόρφωση.

Η εκπαίδευση υλοποιείται, σε τακτική ή έκτακτη βάση και, στις περισσότερες περιπτώσεις, ενσωματώνεται σε προγράμματα σκληρών δεξιοτήτων, ενώ σε ορισμένες περιπτώσεις παρέχεται και ως αυτοτελές αντικείμενο. Η Ελλάδα εντάσσεται στην πρώτη κατηγορία, καθώς οι ήπιες δεξιότητες ενσωματώνονται κυρίως σε προγράμματα εκπαίδευσης που αφορούν την ανάπτυξη σκληρών δεξιοτήτων.

Στις περισσότερες χώρες παρατηρείται η ύπαρξη δομημένων διαδικασιών σχεδιασμού, που περιλαμβάνουν ανάλυση αναγκών, καθορισμό στόχων, ανάπτυξη περιεχομένου, επιλογή μεθοδολογίας και διαδικασίες αξιολόγησης και ανατροφοδότησης, πρακτική που διαπιστώνεται και στην Ελλάδα.

Οι βασικές δεξιότητες που αναδεικνύονται με τη μεγαλύτερη συχνότητα είναι η επικοινωνία, η επίλυση προβλημάτων, η κριτική σκέψη, η ενεργητική ακρόαση, η συνεργασία, η ενσυναίσθηση, η διαχείριση συγκρούσεων, ενώ ιδιαίτερη σημασία αποδίδεται και σε δεξιότητες που σχετίζονται με τη διαχείριση κρίσεων, τη λήψη αποφάσεων, την άσκηση ηγεσίας, τη διαχείριση χρόνου, τη διαχείριση άγχους.

Τα προγράμματα απευθύνονται στις περισσότερες χώρες στο σύνολο του προσωπικού, με διαφοροποίηση του περιεχομένου ανάλογα με τον βαθμό και τον ρόλο των αστυνομικών, ενώ στην Ελλάδα απευθύνονται κυρίως σε επιλεγμένες κατηγορίες προσωπικού.

2ο Ερευνητικό Ερώτημα: Εκπαίδευση ενηλίκων και ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων

Η ανάπτυξη των ήπιων δεξιοτήτων συνδέεται άμεσα με την εφαρμογή βασικών αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων, αναδεικνύοντας τη σημασία της παιδαγωγικής προσέγγισης στον σχεδιασμό και την υλοποίηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων.

Οι αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων που αναδεικνύονται είναι η ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευομένων, η βιωματική μάθηση, ο αναστοχασμός και η σύνδεση της μάθησης με την επαγγελματική εμπειρία, μέσω μεθόδων όπως προσομοιώσεις, παιχνίδια ρόλων και ανάλυση πραγματικών περιστατικών. Ιδιαίτερη σημασία αποδίδεται επίσης στη συνεργατική μάθηση και την ομαδική εργασία, οι οποίες ενισχύουν τη διαπροσωπική διάσταση της εκπαίδευσης και συμβάλλουν στην ανάπτυξη κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων.

Ως προς τις παρατηρούμενες μεταβολές, η εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων συνδέεται κυρίως με τη βελτίωση της επικοινωνίας, της διαχείρισης συγκρούσεων, της συνεργασίας, της προσαρμοστικότητας και της ενσυναίσθησης, καθώς και με την ενίσχυση γνωστικών δεξιοτήτων, όπως η λήψη αποφάσεων και η επίλυση προβλημάτων.

Ωστόσο, η σύνδεση μεταξύ της εφαρμογής των ανωτέρω αρχών και της ανάπτυξης ήπιων δεξιοτήτων δεν τεκμηριώνεται επαρκώς σε όλες τις περιπτώσεις, γεγονός που αναδεικνύει την ανάγκη ενίσχυσης των μηχανισμών αξιολόγησης και ανατροφοδότησης. Αντίστοιχη διαπίστωση προκύπτει και για την Ελλάδα, όπου η σύνδεση αυτή δεν τεκμηριώνεται.

3ο Ερευνητικό Ερώτημα: Κατευθύνσεις για σχεδιασμό εκπαιδευτικών παρεμβάσεων

Η ανάλυση και ιεράρχηση των εκπαιδευτικών αναγκών αναδεικνύεται ως το βασικότερο στάδιο σχεδιασμού, ενώ ιδιαίτερη σημασία αποδίδεται επίσης στον σαφή καθορισμό στόχων και μαθησιακών αποτελεσμάτων, στη δομή του προγράμματος και στην επιλογή της κατάλληλης μορφής εκπαίδευσης (δια ζώσης ή εξ' αποστάσεως).

Σημαντική παράμετρος του σχεδιασμού αποτελεί η αξιοποίηση συμμετοχικών και βιωματικών μεθόδων μάθησης, καθώς και η πρόβλεψη εκπαιδευτικού υλικού, μηχανισμών αξιολόγησης και διαδικασιών ανατροφοδότησης για τη συνεχή βελτίωση των προγραμμάτων, αλλά και η οργανωτική και διοικητική υποστήριξη (στελέχωση, διασφάλιση πόρων, συνεργασίες).

Ως κρίσιμοι παράγοντες αποτελεσματικότητας αναδεικνύονται η θεσμική και διοικητική υποστήριξη, η παιδαγωγική τεκμηρίωση του σχεδιασμού, η επάρκεια των εκπαιδευτών, η διαθεσιμότητα πόρων και υποδομών, η αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, η παρακίνηση των συμμετεχόντων και η μεταφορά της μάθησης στο πεδίο.

8.2 Περιορισμοί και προτάσεις

8.2.1 Περιορισμοί

Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν κρίνονται επαρκή για την ανάδειξη βασικών θεμάτων και μοτίβων σχετικά με την ανάπτυξη των ήπιων δεξιοτήτων στο αστυνομικό προσωπικό, προσφέροντας χρήσιμα συμπεράσματα στο πλαίσιο των στόχων της έρευνας. Ωστόσο, αυτή παρουσιάζει ορισμένους περιορισμούς, οι οποίοι θα πρέπει να ληφθούν υπόψη κατά την ερμηνεία των ευρημάτων.

Ένας βασικός περιορισμός της έρευνας αφορά τον βαθμό ανταπόκρισης των χωρών-μελών, καθώς απαντήσεις ελήφθησαν από έντεκα χώρες και όχι από το σύνολο των αστυνομικών οργανισμών των κρατών-μελών της CEPOL. Το γεγονός αυτό περιορίζει, τη δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων στο σύνολο των κρατών-μελών, χωρίς ωστόσο να αναιρεί τη δυνατότητα ανάδειξης βασικών τάσεων και κοινών προσεγγίσεων μεταξύ των συμμετεχουσών χωρών.

Επιπλέον, σε ορισμένες περιπτώσεις οι απαντήσεις που δόθηκαν δεν ήταν επαρκώς αναλυτικές, γεγονός που επηρέασε το βάθος της ανάλυσης και τη δυνατότητα ουσιαστικής συγκριτικής προσέγγισης μεταξύ των χωρών. Παράλληλα, τα δεδομένα που συλλέχθηκαν αποτυπώνουν κυρίως την επίσημη, θεσμική προσέγγιση της εκπαίδευσης και όχι απαραίτητα την πραγματική εφαρμογή της στο επιχειρησιακό πεδίο.

Παρά τους ανωτέρω περιορισμούς, τα ευρήματα της έρευνας παρέχουν μια ουσιαστική εικόνα της υφιστάμενης κατάστασης και συμβάλλουν στην κατανόηση των βασικών τάσεων που διαμορφώνονται στον τομέα της εκπαίδευσης των ήπιων δεξιοτήτων στο αστυνομικό προσωπικό.

8.2.2 Προτάσεις

Με βάση τα ευρήματα της έρευνας, οι προτάσεις που ακολουθούν εστιάζουν σε συγκεκριμένα σημεία βελτίωσης του υφιστάμενου πλαισίου εκπαίδευσης και επιμόρφωσης.

Κατευθύνσεις σχεδιασμού αυτοτελών εκπαιδευτικών προγραμμάτων με αντικείμενο τις ήπιες δεξιότητες

Ένα από τα κεντρικά συμπεράσματα της παρούσας έρευνας είναι η απουσία αυτοτελών επιμορφωτικών δράσεων για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων στο προσωπικό της Ελληνικής Αστυνομίας, καθώς αυτές ενσωματώνονται κατά κανόνα αποσπασματικά σε ευρύτερα εκπαιδευτικά προγράμματα, χωρίς να αποτελούν διακριτό γνωστικό αντικείμενο. Παράλληλα, οι υφιστάμενες επιμορφώσεις απευθύνονται συνήθως σε επιλεγμένες ομάδες προσωπικού, περιορίζοντας την οριζόντια καλλιέργεια των δεξιοτήτων αυτών στο σύνολο του ανθρώπινου δυναμικού.

Για τον λόγο αυτό, προτείνεται η σχεδίαση και υλοποίηση αυτοτελών εκπαιδευτικών προγραμμάτων που θα απευθύνονται σε όλο το αστυνομικό προσωπικό, με παράλληλη ανάπτυξη εξειδικευμένων δράσεων για στελέχη που ασκούν διοίκηση. Τα προγράμματα αυτά θα πρέπει να εστιάζουν σε κρίσιμες δεξιότητες και να υλοποιούνται με βιωματικές και συμμετοχικές μεθόδους, όπως προσομοιώσεις και παιχνίδια ρόλων βασισμένα σε πραγματικά περιστατικά. Ενδεικτικό παράδειγμα καλής πρακτικής αποτελεί η Αστυνομία της Ολλανδίας, όπου 45.000 αστυνομικοί εκπαιδεύτηκαν σε ένα διήμερο σεμινάριο με θέμα «Αυτοηγεσία: Ψυχική Ανθεκτικότητα», καταδεικνύοντας ότι η μεγάλης κλίμακας εκπαίδευση σε ήπιες δεξιότητες είναι εφικτή.

Ενδεικτικά, θα μπορούσε να σχεδιαστεί αυτοτελές πρόγραμμα επιμόρφωσης διάρκειας περίπου 30 ωρών για αστυνομικούς πεδίου, το οποίο να περιλαμβάνει θεματικές όπως η επικοινωνία με πολίτες, η ενεργητική ακρόαση, η διαχείριση συγκρούσεων, η αποκλιμάκωση εντάσεων, η συναισθηματική νοημοσύνη, η λήψη αποφάσεων υπό πίεση, οι προσομοιώσεις περιστατικών, καθώς και ο αναστοχασμός και η αξιολόγηση της πρακτικής εμπειρίας. Παράλληλα, για στελέχη που ασκούν διοίκηση θα μπορούσε να προταθεί διαφορετικό πρόγραμμα επιμόρφωσης, με έμφαση στην ηγεσία, την

εσωτερική επικοινωνία, τη διαχείριση προσωπικού, την οργανωσιακή κουλτούρα, τη διαδικαστική δικαιοσύνη, καθώς και στις διαδικασίες ανατροφοδότησης και εποπτείας του προσωπικού.

Η διάρκεια, η μορφή (δια ζώσης ή εξ αποστάσεως) και η ακριβής θεματολογία των προγραμμάτων θα πρέπει να καθορίζονται κατόπιν διερεύνησης εκπαιδευτικών αναγκών από τη Διεύθυνση Εκπαίδευσης του Αρχηγείου Ελληνικής Αστυνομίας, η οποία φέρει τον θεσμικό ρόλο προώθησης σχετικών εκπαιδευτικών παρεμβάσεων προς την Αστυνομική Ακαδημία. Η προτεινόμενη ανάπτυξη αυτοτελών εκπαιδευτικών προγραμμάτων (με αντικείμενο τις ήπιες δεξιότητες) δεν αναιρεί τη σημασία της ενσωμάτωσης των ήπιων δεξιοτήτων σε επιχειρησιακά και τεχνικά προγράμματα, που έχουν ως κύριο αντικείμενο εκπαίδευσης τις σκληρές δεξιότητες. Αντίθετα, τα δύο μοντέλα λειτουργούν συμπληρωματικά, καθώς η συνδυαστική εκπαίδευση σε ήπιες και σκληρές δεξιότητες ενισχύει τη μεταφορά της μάθησης στο πεδίο, ενώ τα αυτοτελή προγράμματα (εκπαίδευση αποκλειστικά σε ήπιες ή σε σκληρές δεξιότητες) επιτρέπουν την εις βάθος καλλιέργεια και την ανάπτυξη των συγκεκριμένων δεξιοτήτων.

Ο σχεδιασμός των προτεινόμενων εκπαιδευτικών προγραμμάτων προϋποθέτει την υιοθέτηση τεκμηριωμένου πλαισίου εκπαιδευτικού σχεδιασμού. Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας, τα στάδια που εντοπίζονται στις περισσότερες χώρες (ανάλυση πλαισίου, διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών, δόμηση περιεχομένου, επιλογή μεθοδολογίας, αξιολόγηση) αντιστοιχούν στο μοντέλο των Κορρέ & Λευθεριώτου (2020) και στις φάσεις του μοντέλου ADDIE, τα οποία προτείνονται ως βασικό πλαίσιο σχεδιασμού. Τα μοντέλα αυτά παραμένουν ιδιαίτερα αποτελεσματικά και σε περιβάλλοντα ηλεκτρονικής και εξ αποστάσεως μάθησης, εφόσον επιλεγεί η εξ αποστάσεως υλοποίηση.

Για τις εξειδικευμένες εκπαιδευτικές δράσεις που απευθύνονται σε στελέχη διοίκησης, προτείνεται η αξιοποίηση του μοντέλου Dick και Carey, το οποίο, μέσω σαφώς οριοθετημένων σταδίων, από τον προσδιορισμό στόχων έως τη συνολική αξιολόγηση, επιτρέπει τον λεπτομερή και συστηματικό σχεδιασμό παρεμβάσεων υψηλής εξειδίκευσης. Η ευρεία εφαρμογή του σε διαφορετικά εκπαιδευτικά πλαίσια, από την ανώτατη εκπαίδευση έως την επαγγελματική κατάρτιση, αναδεικνύει την

προσαρμοστικότητά του σε ποικίλα μαθησιακά περιβάλλοντα, συμπεριλαμβανομένης της μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων (D'Angelo et al., 2018).

Σε προγράμματα που απαιτούν ευελιξία και δυνατότητα αναπροσαρμογής, ιδίως όταν οι επιχειρησιακές συνθήκες μεταβάλλονται ταχέως, προτείνεται η αξιοποίηση του μοντέλου Kemp, του οποίου η κυκλική και μη γραμμική δομή επιτρέπει την ταυτόχρονη υλοποίηση επιμέρους στοιχείων και την επαναληπτική αναθεώρηση χωρίς να διαταράσσεται η συνοχή του σχεδιασμού (Candiasa, 2022). Για περιπτώσεις που απαιτούν ταχεία ανάπτυξη εκπαιδευτικού προγράμματος, το μοντέλο SAM (1 και 2) παρέχει μια επαναληπτική και ευέλικτη εναλλακτική, με διαδοχικούς κύκλους βραχείας διάρκειας που ενσωματώνουν συνεχή ανατροφοδότηση και βελτίωση (Allen, 2012). Τέλος, για την ανάπτυξη ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού σε σύντομους χρόνους, η προσέγγιση Rapid Instructional Design (RID) αποτελεί σύγχρονη επιλογή που εξισορροπεί αποδοτικότητα και ποιότητα, απαντώντας στις ανάγκες ενός δυναμικού επαγγελματικού περιβάλλοντος (Kuciapski, 2015).

Καθιέρωση συστηματικών μηχανισμών αξιολόγησης.

Δεύτερον, κρίνεται αναγκαία η καθιέρωση μηχανισμών αξιολόγησης από την πλευρά των εκπαιδευομένων, με στόχο τη διερεύνηση του βαθμού στον οποίο οι γνώσεις και δεξιότητες που αποκτώνται κατά την εκπαίδευση εφαρμόζονται στην καθημερινή υπηρεσιακή πρακτική. Η αξιολόγηση μπορεί να πραγματοποιείται μέσω ερωτηματολογίων αυτοαναφοράς, ανατροφοδότησης μετά από συγκεκριμένο χρονικό διάστημα (π.χ. μετά από ένα εξάμηνο) και, όπου είναι εφικτό, μέσω συσχέτισης με πραγματικά επιχειρησιακά δεδομένα.

Ενίσχυση της ευρωπαϊκής συνεργασίας μέσω CEPOL.

Τρίτον, προτείνεται η ενίσχυση της συνεργασίας της Ελληνικής Αστυνομίας με αστυνομίες άλλων ευρωπαϊκών χωρών μέσω του δικτύου της CEPOL, με στόχο την ανταλλαγή καλών πρακτικών και την ανάπτυξη κοινών εκπαιδευτικών πρωτοβουλιών στο αντικείμενο των ήπιων δεξιοτήτων. Ειδικότερα, η υλοποίηση τέτοιων δράσεων μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσω εισήγησης του ελληνικού τμήματος CEPOL για τη διοργάνωση σεμιναρίων με θεματικό άξονα τις ήπιες δεξιότητες, στο πλαίσιο των

οποίων μια χώρα αναλαμβάνει τον συντονισμό με τη συμμετοχή ομιλητών και εκπαιδευτών από διάφορες ευρωπαϊκές χώρες. Η προσέγγιση αυτή επιτρέπει τη συγκριτική κατανόηση διαφορετικών πρακτικών, ενισχύει την ανταλλαγή τεχνογνωσίας και συμβάλλει στην ανάπτυξη ενός κοινού ευρωπαϊκού πλαισίου εκπαίδευσης στις ήπιες δεξιότητες.

Χρονικός ορίζοντας υλοποίησης των προτάσεων

Οι προτάσεις που διατυπώθηκαν παραπάνω μπορούν να διακριθούν ανάλογα με τον χρονικό ορίζοντα υλοποίησής τους. Ειδικότερα, η ενίσχυση της ευρωπαϊκής συνεργασίας μέσω του δικτύου CEPOL συνιστά βραχυπρόθεσμη παρέμβαση, καθώς μπορεί να υλοποιηθεί άμεσα αξιοποιώντας υφιστάμενους θεσμούς συνεργασίας. Η καθιέρωση μηχανισμών αξιολόγησης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων αποτελεί μεσοπρόθεσμη παρέμβαση, δεδομένου ότι προϋποθέτει την ανάπτυξη κατάλληλων διαδικασιών και εργαλείων παρακολούθησης, τα οποία μπορούν να εφαρμοστούν τόσο στα υφιστάμενα όσο και στα μελλοντικά εκπαιδευτικά προγράμματα. Αντίστοιχα, ο σχεδιασμός και η υλοποίηση αυτοτελών εκπαιδευτικών προγραμμάτων ανάπτυξης ήπιων δεξιοτήτων για το σύνολο του αστυνομικού προσωπικού συνιστά κυρίως μακροπρόθεσμη παρέμβαση, καθώς απαιτεί σχεδιασμό, εξασφάλιση πόρων και σταδιακή ενσωμάτωση στο εκπαιδευτικό σύστημα της Ελληνικής Αστυνομίας. Ωστόσο, αυτό δεν αποκλείει την πιλοτική υλοποίηση περιορισμένου αριθμού αυτοτελών προγραμμάτων επιμόρφωσης σε βραχυπρόθεσμο ορίζοντα, τα οποία μπορούν να λειτουργήσουν ως βάση για τη σταδιακή γενίκευση της συγκεκριμένης προσέγγισης.

8.2.3 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Η παρούσα μελέτη ανοίγει πεδία για περαιτέρω διερεύνηση, τα οποία μπορούν να συμβάλουν στην εμβάθυνση της γνώσης γύρω από την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων στο αστυνομικό προσωπικό.

Αρχικά, προτείνεται η διεξαγωγή ποσοτικής έρευνας, με ομάδα στόχο τους αστυνομικούς του πεδίου, με σκοπό τη διερεύνηση του βαθμού ικανοποίησής τους από την υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων που αφορούν τις ήπιες δεξιότητες,

καθώς και της αντιλαμβανόμενης χρησιμότητας των εν λόγω προγραμμάτων για την καθημερινή άσκηση των υπηρεσιακών τους καθηκόντων. Η έρευνα αυτή μπορεί να συμβάλει στον εντοπισμό των ισχυρών και αδύναμων σημείων των υφιστάμενων εκπαιδευτικών δράσεων, παρέχοντας τεκμηριωμένα δεδομένα για τη βελτίωση του σχεδιασμού και της εφαρμογής μελλοντικών προγραμμάτων. Παράλληλα, θα μπορούσε να εξεταστεί ποιες επιμέρους αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων εκτιμάται από τους ίδιους του αστυνομικούς ότι συμβάλλουν περισσότερο στην ανάπτυξη συγκεκριμένων ήπιων δεξιοτήτων.

Στο πλαίσιο αυτό, ιδιαίτερη σημασία έχει και η διερεύνηση της μεταφοράς της μάθησης (transfer of training), δηλαδή του βαθμού στον οποίο οι δεξιότητες που αποκτώνται στο εκπαιδευτικό περιβάλλον εφαρμόζονται στην καθημερινή αστυνομική πρακτική. Η διερεύνηση του παραπάνω ζητήματος μπορεί να πραγματοποιηθεί είτε ως μέρος της ανωτέρω έρευνας είτε μέσω συμπληρωματικής ποιοτικής προσέγγισης, αξιοποιώντας ημιδομημένες συνεντεύξεις, με στόχο την εις βάθος κατανόηση των συνθηκών εφαρμογής των αποκτηθεισών δεξιοτήτων, των πιθανών δυσκολιών και των παραγόντων που επηρεάζουν τη μεταφορά τους στο πεδίο. Παράλληλα, δύναται να αξιοποιηθεί η αξιολόγηση των αστυνομικών από τους προϊσταμένους τους, καθώς και η επαναλαμβανόμενη αξιολόγηση των ίδιων των αστυνομικών σε διαφορετικά χρονικά σημεία, ώστε να διερευνηθεί ο βαθμός εφαρμογής των αποκτηθεισών δεξιοτήτων τόσο αμέσως μετά την εκπαίδευση όσο και σε βάθος χρόνου.

.

Επίλογος

Η παρούσα μελέτη ανέδειξε ότι η εκπαίδευση στις ήπιες δεξιότητες αποτελεί πλέον βασικό πυλώνα της επαγγελματικής ανάπτυξης του αστυνομικού προσωπικού σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Παρά τις διαφοροποιήσεις που παρατηρούνται μεταξύ των χωρών ως προς τη δομή, το περιεχόμενο και τη μεθοδολογία των προγραμμάτων, διαπιστώνεται το γεγονός ότι οι ήπιες δεξιότητες συνδέονται άμεσα με την αποτελεσματικότητα της αστυνομικής δράσης, τη διαχείριση σύνθετων καταστάσεων και την ποιότητα της αλληλεπίδρασης με τον πολίτη.

Παράλληλα, η εφαρμογή αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων αναδεικνύεται ως κρίσιμος παράγοντας επιτυχίας. Η ενεργή συμμετοχή, η βιωματική μάθηση, ο αναστοχασμός και η σύνδεση της εκπαίδευσης με την επαγγελματική εμπειρία ενισχύουν ουσιαστικά την ανάπτυξη δεξιοτήτων, όπως η επικοινωνία, η διαχείριση συγκρούσεων, η συνεργασία, η ενσυναίσθηση. Ωστόσο, η έρευνα καταδεικνύει και την ανάγκη ενίσχυσης των μηχανισμών αξιολόγησης, καθώς η σύνδεση της εκπαίδευσης με μετρήσιμα αποτελέσματα δεν τεκμηριώνεται επαρκώς σε όλες τις περιπτώσεις. Στο πλαίσιο αυτό, καθοριστικής σημασίας αναδεικνύεται ο ορθός σχεδιασμός των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, ώστε να διασφαλίζεται τόσο η αποτελεσματικότητα όσο και η πρακτική αξιοποίηση της εκπαίδευσης.

Στο ελληνικό πλαίσιο, παρότι οι ήπιες δεξιότητες αποτελούν μέρος της υφιστάμενης εκπαίδευσης, η περαιτέρω ενίσχυσή τους μέσα από πιο οργανωμένα εκπαιδευτικά σχήματα αναδεικνύεται ως αναγκαία. Η ανάπτυξη αυτοτελών προγραμμάτων, σε συνδυασμό με τη διατήρηση της ενσωμάτωσής τους στα επιχειρησιακά αντικείμενα, μπορεί να συμβάλει ουσιαστικά στη βελτίωση της επαγγελματικής επάρκειας του προσωπικού και της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών.

Συνολικά, η ανάπτυξη των ήπιων δεξιοτήτων δεν αποτελεί απλώς εκπαιδευτική επιλογή, αλλά στρατηγική προτεραιότητα για τους σύγχρονους αστυνομικούς οργανισμούς. Η επιτυχία της εξαρτάται όχι μόνο από τον σχεδιασμό των προγραμμάτων, αλλά και από τη διοικητική υποστήριξη, την οργανωσιακή κουλτούρα και τη δυνατότητα μεταφοράς της μάθησης στην πράξη. Υπό το πρίσμα αυτό, η

επένδυση στις ήπιες δεξιότητες συνιστά επένδυση στην αποτελεσματικότητα, την αξιοπιστία και τον κοινωνικό ρόλο της αστυνομίας.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

Ahmad, W., Wibowo, T. S., Kisno, Salim, N. A., Tohir, A., Putri, A. A., Mitarsih, W., Sobry, M., & Mufid, A. (2021). Organizational learning, soft skills or hard skills: Which are more important to reinforce teachers' innovation in early childhood education programs. *Psychology and Education*, 58(1), 5052–5076. <https://pdfs.semanticscholar.org/84c0/be89d7085fa5970da806cc2e48ad35a1a747.pdf>

Allen, M. (2012). *Leaving ADDIE for SAM: Moving beyond content-centered design*. Allen Interactions.

Ali, C. A., Acquah, S., & Esia-Donkoh, K. (2021). *A comparative study of SAM and ADDIE models in simulating STEM instruction*. African Educational Research Journal, 9(4), 852–859. <https://doi.org/10.30918/AERJ.94.21.125>

Andersen, J. P., & Gustafsberg, H. (2016). A training method to improve police use of force decision making: A randomized controlled trial. *SAGE Open*, 6(2), 1–13. <https://doi.org/10.1177/2158244016638708>

Battestin, V., & Santos, P. S. (2022). *ADDIEM: A process for creating MOOC courses*. EaD em Foco, 12(1), e1648. <https://doi.org/10.18264/eadf.v12i1.1648>

Basu, R. S., & Seide, A. P. (2024). POWER training improves officer autonomic health, mindfulness and social connection. *Journal of Community Safety and Well-Being*, 9(3), 126–134. <https://doi.org/10.35502/jcswb.385>

Bobbo, N., & Bottaro, C. (2024). *Transformative learning and soft skills: Advancing emancipatory education for health professionals*. Στο Proceedings of the 8th World Conference on the Future of Education (Cambridge, United Kingdom, 12–14 December 2024). WCF Education <https://www.dpublication.com/wp-content/uploads/2024/12/190-9740-.pdf>

Bloksgaard, L., & Prieur, A. (2021). Policing by social skills: The importance of empathy and appropriate emotional expressions in the recruitment, selection and

education of Danish police officers. *Policing and Society*, 31(10), 1232–1247.

<https://doi.org/10.1080/10439463.2021.1881518>

Blumberg, D. M., Schlosser, M. D., Papazoglou, K., Creighton, S., & Kaye, C. C. (2019). New directions in police academy training: A call to action. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(24), 4941.

<https://doi.org/10.3390/ijerph16244941>

Boulton, L., & Cole, J. (2016). Adaptive flexibility: Examining the role of expertise in the decision-making of authorized firearms officers during armed confrontation. *Journal of Cognitive Engineering and Decision Making*, 10(3), 291–308.

<https://researchonline.ljmu.ac.uk/id/eprint/12847>

Botke, J., & Smit, A. (2021). Enhancing transfer of soft skills training within the Dutch police. *Format Magazine*, 11, 44–47. <https://www.institut-police.ch/06-wissen/06-04-format-magazine/2021-11/Inhalte/07-Botke-Smit.pdf>

Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>

Botke, J. A., Tims, M., Khapova, S. N., & Jansen, P. G. W. (2022). Transfer of self-leadership skills within the Dutch police: A three-wave study. *Journal of Police and Criminal Psychology*, 37(3), 650–668. <https://doi.org/10.1007/s11896-021-09480-9>

Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. In H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf, & K. J. Sher (Eds.), *APA handbook of research methods in psychology* (Vol. 2, *Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological*, pp. 57–71). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/13620-004>

Caffarella, R. S. (2002). *Planning programs for adult learners: A practical guide for educators, trainers, and staff developers* (2nd ed.). Jossey-Bass. <https://roghiemstra.com/interactivemodel.pdf>

Candiasa, I. M. (2022). Application of instructional design models by prospective teacher students. *Jurnal Pendidikan dan Pengajaran*, 55(3), 640–652. <https://doi.org/10.23887/jpp.v55i3.54946>

Cedefop. (2009). *Accreditation and quality assurance in vocational education and training: Selected European approaches*. Publications Office of the European Union. https://www.cedefop.europa.eu/files/4089_en.pdf

Cervero, R. M., & Wilson, A. L. (1994). *Planning responsibly for adult education: A guide to negotiating power and interests* (ED368927). Jossey-Bass Higher and Adult Education Series. <https://eric.ed.gov/?id=ED368927>

Cervero, R. M., & Wilson, A. L. (2006). *Working the planning table: Negotiating democratically for adult, continuing, and workplace education* (ED496380). Jossey-Bass. <https://eric.ed.gov/?id=ED496380>

Clarke, D. (1996). The Design of Education (2nd Ed.). Cyril O. Houle (1996). *Canadian Journal for the Study of Adult Education*, 10(1), 103–105. <https://cjsae.library.dal.ca/cjsae/article/view/2084/1822>

Czerkawski, B., & Berti, M. (2021). Learning experience design for augmented reality. *Research in Learning Technology*, 29, 2429. <https://doi.org/10.25304/rlt.v29.2429>

Caffarella, R. S., & Daffron, S. R. (2021). *Planning programs for adult learners: A practical guide* (4th ed.). Jossey-Bass. <https://studentebookhub.com/wp-content/uploads/2024/preview/9781119577409.pdf>

D'Angelo, T., Bunch, J. C., & Thoron, A. C. (2018). Instructional design using the Dick & Carey systems approach. *EDIS*, 2018 (2), 1–5. <https://doi.org/10.32473/edis-wc294-2018>

Dixon, J., Belnap, C., Albrecht, C., & Lee, K. (2010). The importance of soft skills. *Corporate Finance Review*, 14(6), 35–38. <https://www.proquest.com/docview/751644804>

Dong, H. (2021). Adapting during the pandemic: A case study of using the rapid prototyping instructional system design model to create online instructional content. *The Journal of Academic Librarianship*, 47(3), 102356.

<https://doi.org/10.1016/j.acalib.2021.102356>

Eason, A., & Starr, R. (Eds.). (2024). *The university beat: Critical reflections on the delivery of police education in England and Wales*. Palgrave Macmillan.

<https://doi.org/10.1007/978-3-031-68431-9>

Engel, R. S., Corsaro, N., Isaza, G. T., & McManus, H. D. (2022). Assessing the impact of de-escalation training on police behavior: Reducing police use of force in the Louisville, KY Metro Police Department. *Criminology & Public Policy*, 21(2), 199–233. <https://doi.org/10.1111/1745-9133.12574>

Ericsson, S., Stenlund, T., Nyström, M., Öman Ekervhén, L., & Davis, P. (2025). A systematic review of interpersonal skills training for police investigative interviews. *Psychology, Crime & Law*. <https://doi.org/10.1080/1068316X.2025.2592246>

European Association for the Education of Adults & OED Network. (2014). *Engaging new learners in adult education*. EAEA.

https://eaea.org/wp-content/uploads/2018/01/oed_engaging-new-learners-in-adult-education.pdf

Feigenberg, B., & Packis, E. (2021). *Police officer training* [Report]. University of Chicago Crime Lab.

<https://urbanlabs.uchicago.edu/attachments/27dff43a73ff5aa409318fcfce847dc4998ee9b5/store/50071988b66f56f2f338bca390fc0bbad0f6cedf3f670041ecbfc538fecf/Police+Training.pdf>

Freire, P. (2005). *Pedagogy of the Oppressed*. Continuum.

Fulton, L. (2008). Review of *Developing Programs in Adult Education: A Conceptual Programming Model* (Boone, Safrit, & Jones, 2002). *Canadian Journal for the Study of Adult Education*, 21(1), 66–67. <https://cjsae.library.dal.ca/cjsae/article/view/1100>

Jabaay, M. J., Grcevich, L. O., Marotta, D. A., & Reynolds, J. H. (2020). Trauma and triage: Applying the Dick and Carey instructional design model to a primary survey clinical workshop. *Cureus*, 12(6). <https://doi.org/10.7759/cureus.8656>

Jena, A., & Satpathy, S. S. (2017). Importance of soft skills in project management. *International Journal of Scientific Research and Management*, 5(7), 6173–6180. <https://doi.org/10.18535/ijstrm/v5i7.45>

Jonathan-Zamir, T., Mastrofski, S. D., & Moyal, S. (2015). Measuring procedural justice in police–citizen encounters. *Justice Quarterly*, 32(5), 845–871. <https://doi.org/10.1080/07418825.2013.845677>

Ibrahim, A. A. (2015). Comparative analysis between system approach, Kemp, and ASSURE instructional design models. *International Journal of Education and Research*, 3(12), 261–270. <https://www.ijern.com/journal/2015/December-2015/20.pdf>

Kechagias, K. (2011). *Teaching and assessing soft skills*. 1st Second Chance School of Thessaloniki (Neapolis).

Khadimally, S. (n.d.). *Dick and Carey instructional design model*. University of Phoenix. https://www.academia.edu/10716292/Dick_and_Carey_Instructional_Design_Model

Kleygrewe, L., Oudejans, R. R. D., Koedijk, M., & Hutter, R. I. V. (2022). Police training in practice: Organization and delivery according to European law enforcement agencies. *Frontiers in Psychology*, 12, Article 798067. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.798067>

Korstjens, I., & Moser, A. (2018). Series: Practical guidance to qualitative research. Part 4: Trustworthiness and publishing. *European Journal of General Practice*, 24(1), 120–124. <https://doi.org/10.1080/13814788.2017.1375092>

Krmeddine, Y. I., DeMarco, D., Hassel, R., & Silverstone, P. H. (2013). A novel training program for police officers that improves interactions with mentally ill individuals and is cost-effective. *Frontiers in Psychiatry*, 4, Article 9. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2013.00009>

Krippendorff, K. (2022). *Content analysis: An introduction to its methodology* (4th ed.). SAGE Publications. <https://methods.sagepub.com/book/mono/content-analysis-4e/toc>

Kuciapski, M. (2015). Does the integration of the concept of rapid instructional design in project management approaches support the efficient realisation of e-learning projects? In *Proceedings of the Tenth International Multi-Conference on Computing in the Global Information Technology (ICCGI 2015)* (pp. 119–124). International Academy, Research, and Industry Association.

Lazarus, A. (2019). The importance of soft skills for job success. *Physician Leadership Journal*. <https://www.physicianleaders.org/articles/importance-soft-skills-for-job-success>

Lavender, J. (2019). Soft skills for hard jobs. *Journal of Continuing Education Topics and Issues*, 21(2), 48–52. <https://www.thefreelibrary.com/Soft+Skills+for+Hard+Jobs.-a0592138127>

Lavoie, J. A. A., Alvarez, N., & Kandil, Y. (2022). Developing community co-designed scenario-based training for police mental health crisis response: A relational policing approach to de-escalation. *Journal of Police and Criminal Psychology*, 37(3), 587–601. <https://doi.org/10.1007/s11896-022-09500-2>

Lavoie, J., Álvarez, N., Baker, V., & Kohl, J. (2023). Training police to de-escalate mental health crisis situations: Comparing virtual reality and live-action scenario-based approaches. *Policing: A Journal of Policy and Practice*, 17, 1–12. <https://doi.org/10.1093/police/paad069>

Learning Operative Lab (2022). *Main offer on soft skills in adult education: National report* (Project No. 2021-1-IT02-KA210-ADU-000034967). Erasmus+ Programme.

https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/ee8273cf-e0b4-43ef-b8bd-7ea7ac6d3ebb/LOL_National_Reports.pdf

Majid, S., Liming, Z., Tong, S., & Raihana, S. (2012). Importance of soft skills for education and career success. *International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education*, 2(2), 1036–1042. <https://doi.org/10.20533/ijcdse.2042.6364.2012.0147>

Majid, S., Eapen, C. M., Aung, E. M., & Oo, K. T. (2019). The importance of soft skills for employability and career development: Students and employers' perspectives. *The IUP Journal of Soft Skills*, 13(4), 7–39.

<https://www.proquest.com/docview/2330760547>

Magny, O., & Todak, N. (2021). *Emotional intelligence in policing: A state-of-the-art review. Policing: An International Journal*, 44(6), 957–969.

<https://doi.org/10.1108/PIJPSM-01-2021-0008>

Matteson, M., Anderson, L., & Boyden, C. (2016). “Soft skills”: A phrase in search of meaning. *Libraries and the Academy*, 16(1), 71–88.

<https://doi.org/10.1353/pla.2016.0009>

Mayfield, J., Mayfield, M., Neck, C., P. (2017) Speaking to the Self: How Motivating Language Links With Self-Leadership. *International Journal of Business Communication*, 58 (1) <https://doi.org/10.1177/2329488417731861>.

McCraty, R., & Atkinson, M. (2012). Resilience training program reduces physiological and psychological stress in police officers. *Global Advances in Health and Medicine*, 1(5), 44–66. <https://doi.org/10.7453/gahmj.2012.1.5.013>

McCutcheon, K. (2018). *Emotional intelligence and organizational stress among police officers. InSight: Rivier Academic Journal*, 14(1), 1–12.

https://www2.rivier.edu/journal/ROAJ-Fall-2018/J1056_McCutcheon.pdf

McLean, K., Wolfe, S. E., Rojek, J., Alpert, G. P., & Smith, M. R. (2020). Randomized controlled trial of social interaction police training. *Criminology & Public Policy*.

<https://doi.org/10.1111/1745-9133.12506>

Millar, A., Devaney, J., & Butler, M. (2019). Emotional intelligence: Challenging the perceptions and efficacy of ‘soft skills’ in policing incidents of domestic abuse involving children. *Journal of Family Violence*, 34, 577–588. <https://doi.org/10.1007/s10896-018-0018-9>

Millar, A., Saxton, M., Øverlien, C., & Elliffe, R. (2022). Police officers do not need more training; but different training: Policing domestic violence and abuse involving children. *Journal of Family Violence*, 37, 1071–1088. <https://doi.org/10.1007/s10896-021-00325-x>

Morgan, M., & Harfield, C. (2025). “Talk them and walk them”: An exploration of police negotiator training for de-escalating crisis situations. *International Journal for Crime, Justice and Social Democracy*. Advance online publication. <https://doi.org/10.5204/ijcjsd.3960>

Mezirow, J. (2022). *Θεωρία Μετασχηματισμού*. Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Mezirow J. και συνεργάτες (2007). *Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση*. Μεταίχμιο.

National Police Mission. (n.d.). *Soft skills training for police personnel: Micro mission 02 (Community policing)*. In *National Police Mission compendium on projects* (pp. 29–35). Government of India. <https://bprd.nic.in/uploads/pdf/201907030916274143285SOFTSKILLSTRAININGFORPOLICEPERSONNEL-MM-02.pdf>

OECD. (2019). *Getting skills right: Future-ready adult learning systems*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264311756-en>

OECD (2019). *Recommendation of the Council on Public Service Leadership and Capability*, OECD/LEGAL/0445. <https://legalinstruments.oecd.org/public/doc/641/641.en.pdf>

OECD. (2021). *Improving the quality of non-formal adult learning: Learning from European best practices on quality assurance*. OECD Publishing.

https://www.oecd.org/en/publications/improving-the-quality-of-non-formal-adult-learning_f1b450e1-en.html

OECD. (2023). *Co-ordinating adult learning policies: Mechanisms for inter-institutional and stakeholder co-ordination*. OECD Publishing.
https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2024/02/co-ordinating-adult-learning-policies_c6037eca/725d9938-en.pdf

OECD. (2025). *Trends in adult learning: New data from the 2023 survey of adult skills*. OECD Publishing.
https://www.oecd.org/en/publications/trends-in-adult-learning_ec0624a6-en.html

Parente, D. H., Stephan, J. D., & Brown, R. C. (2012). Facilitating the acquisition of strategic skills: The role of traditional and soft managerial skills. *Management Research Review*, 35(11), 1004–1028. <https://doi.org/10.1108/01409171211276918>

Peterson, T. O., & Van Fleet, D. D. (2004). The ongoing legacy of R. L. Katz: An updated typology of management skills. *Management Decision*, 42(10), 1298–1308.
<https://www.researchgate.net/publication/235307406>

Rajeswary, K., & Nichlavose, P. R. (2025). Influence of soft skills training on police job performance through supportive work environment. *Journal of Management (JOM)*, 12(3), 60–80. https://doi.org/10.34218/JOM_12_03_005

Rogers, A. (1999). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων* (μτφ. Μ. Παπαδοπούλου & Μ. Τόμπρου). Μεταίχμιο.

Rogers, A. (2004). *Looking again at non-formal and informal education: Towards a new paradigm*. The Encyclopaedia of informal education.
<https://infed.org/mobi/looking-again-at-non-formal-and-informal-education-towards-a-new-paradigm/>

Sa'adu Matazu, S. (2023). Influence of Dick and Carey instructional model on secondary school biology students' performance in Katsina State, Nigeria.

Mediterranean Journal of Social & Behavioral Research, 7(3), 121–126.

<https://doi.org/10.30935/mjosbr/13301>

Sereni-Massinger, C., & Wood, N. (2016). Linking educational institutions with police officer training programs. *Journal of Education and Learning*, 10(2), 139–146.

<https://doi.org/10.11591/edulearn.v10i2.3443>

Sopa, A., Asbari, M., Purwanto, A., Santoso, P. B., Mustofa, Hutagalung, D., Maesaroh, S., Ramdan, M., & Primahendra, R. (2020). Hard skills versus soft skills: Which are more important for Indonesian employees' innovation capability? *International Journal of Control and Automation*, 13(2), 156–175.

<https://www.researchgate.net/publication/340412466>

Spatioti, A. G., Kazanidis, I., & Pange, J. (2022). A comparative study of the ADDIE instructional design model in distance education. *Information*, 13(9), Article 402.

<https://doi.org/10.3390/info13090402>

Sylven, L. (2023). Mindful police leadership: Opening essential new pathways to 21st-century police leadership and culture. *Journal of Community Safety and Well-Being*, 8(4), 157–165. <https://doi.org/10.35502/jcswb.338>

UNESCO. (2022). *Global report on adult learning and education V: Citizenship education and adult learning*. UNESCO Publishing.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381669>

Van Craen, M., & Skogan, W. G. (2017). Achieving fairness in policing: The link between internal and external procedural justice. *Police Quarterly*, 20(1), 3–26.

https://www.researchgate.net/publication/305340669_Achieving_Fairness_in_Policin_g_The_Link_Between_Internal_and_External_Procedural_Justice

Wang, C., Gao, Q., & Wang, H. (2024). Evaluations of eight communication skills in police–civilian interactions. *Criminal Justice and Behavior*, 51(3).

https://www.researchgate.net/publication/381680591_Evaluations_of_Eight_Communication_Skills_in_Police-Civilian_Interactions

Wats, M., & Wats, R. K. (2009). Developing soft skills in students. *The International Journal of Learning*, 15(12), 1–10.

<https://doi.org/10.18848/1447-9494/CGP/v15i12/46032>

Weisburd, D., Telep, C. W., Vovak, H., Zastrow, T., Braga, A. A., & Turchan, B. (2022). Reforming the police through procedural justice training: A multicity randomized trial at crime hot spots. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 119(14), e2118780119.

<https://doi.org/10.1073/pnas.2118780119>

Αρχηγείο Ελληνικής Αστυνομίας (2011). Απόφαση υπ' αριθ. 7231Α/11/1036261: Λειτουργία Τμήματος Επαγγελματικής Μετεκπαίδευσης Επιτελών Στελεχών της Σχολής Μετεκπαίδευσης και Επιμόρφωσης Ελληνικής Αστυνομίας, εκπαιδευτικού έτους 2011–2012 – Διορισμός διδακτικού προσωπικού (Αριθμός Διαδικτυακής Ανάρτησης: 4500Ι-2Β0)

Αρχηγείο Ελληνικής Αστυνομίας (2013). Απόφαση υπ' αριθ. 7231Α/13/1356309: Λειτουργία Σχολείου Κατάρτισης Εκπαιδευτών Αστυνομικών Σχολών – Διορισμός διδακτικού προσωπικού (Αριθμός Διαδικτυακής Ανάρτησης: ΒΛ9ΛΙ-9ΝΟ).

Αρχηγείο Ελληνικής Αστυνομίας (2022). Απόφαση υπ' αριθ. 1728/22/1971138: Λειτουργία Σχολείου Επιμόρφωσης Αστυνομικών Διευθυντών για το έτος 2022 – Διορισμός διδακτικού προσωπικού (Αριθμός Διαδικτυακής Ανάρτησης: 9ΘΑ946ΜΤΛΒ-02Ψ).

Αρχηγείο Ελληνικής Αστυνομίας (2022). Απόφαση υπ' αριθ. 1728/22/558133: Σεμινάριο Επιμόρφωσης Αρχιφυλάκων, έτους 2022 – Διορισμός διδακτικού προσωπικού (Αριθμός Διαδικτυακής Ανάρτησης: Ψ64Τ46ΜΤΛΒ-7ΝΤ).

Βαϊκούση, Ε. (2022). Ο αναστοχασμός και ο διάλογος ως διεργασία απόκτησης ήπιων δεξιοτήτων: Η περίπτωση των Πρακτικών Ασκήσεων Διδασκαλίας στο Ετήσιο Πρόγραμμα Παιδαγωγικής Κατάρτισης της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Στο Ε. Κωσταρά (Επιμ.), *Ανάπτυξη δεξιοτήτων στην εκπαίδευση ενηλίκων και στη σχολική εκπαίδευση: Πρακτικά Συνεδρίου* (σσ. 160–162). Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

<https://adulteduc.gr/wp-content/uploads/2022/10/praktika-3.pdf>

Δελτίο Τύπου Αρχηγείου Ελληνικής Αστυνομίας (2022). *Ολοκληρώθηκε η ειδική εκπαίδευση των στελεχών της ομάδας ΔΙ.ΑΣ. της Διεύθυνσης Άμεσης Δράσης Αττικής.* <https://www.astynomia.gr/2022/07/02/02-07-2022-oloklirothike-i-eidiki-ekpaidefsi-ton-stelechon-tis-omadas-di-as-tis-diefthynsis-amesis-drasis-attikis/>

Δελτίο Τύπου Αρχηγείου Ελληνικής Αστυνομίας (2022). *Με επιτυχία ολοκληρώθηκε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα επιμόρφωσης αστυνομικού προσωπικού με αντικείμενο τα δικαιώματα των εβάλωτων ομάδων.* <https://www.astynomia.gr/2022/05/10/10-05-2022-me-epitychia-oloklirothike-to-ekpaideftiko-programma-epimorfosis-astynomikou-prosopikou-me-antikeimeno-ta-dikaiomata-ton-evaloton-omadon/>

Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. (χ.χ.) *Πτυχίο Σχολής Αστυφυλάκων.* <https://proson.eoppep.gr/el/qualifications/Details/844>

Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. (χ.χ.) *Πτυχίο Σχολής Αξιωματικών Ελληνικής Αστυνομίας.* <https://dev-proson.aws.eoppep.gr/Qualifications/Details/917>

Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. (χ.χ.) *Εκπαίδευση και κατάρτιση Ενηλίκων.*

Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας. Ζωγράφου: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών/Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο.* <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/5826>

Καραλής Θ. Κ, (χ.χ.). *Δια βίου μάθηση και εκπαίδευση: Θεωρητικές προσεγγίσεις, προκλήσεις και προοπτικές.* Πανεπιστήμιο Πατρών. <https://eclass.upatras.gr/modules>

Κόκκος, Α. (2005). *Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων: Εκπαιδευτικές Μέθοδοι.* Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Κόκκος, Α. (2005). *Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων: Θεωρητικό Πλαίσιο και Προϋποθέσεις Μάθησης:* Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Κόκκος, Α. και Συνεργάτες (2020). *Διευρύνοντας τη θεωρία του Μετασχηματισμού. Η Συμβολή δέκα σημαντικών στοχαστών.* Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Κορρέ, Μ., Π. & Λευθεριώτου, Π. (2020) *Σχεδιασμός Προγραμμάτων μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων δια ζώσης εκπαίδευσης και ηλεκτρονικής μάθησης*. Ύψιλον/βιβλία.

Λευθεριώτου, Π. (2015). *Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα: Η περίπτωση της Γενικής Γραμματείας Δια Βίου Μάθησης* [Διδακτορική διατριβή, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο].

Νόμος 5187 (2025). *Αναδιοργάνωση της δομής της Ελληνικής Αστυνομίας και αναβάθμιση της εκπαίδευσης του ένστολου προσωπικού της και άλλες διατάξεις*. ΦΕΚ Α-48/21-03-2025.

Νόμος 3879 (2010). *Ανάπτυξη της Δια Βίου Μάθησης και Λοιπές διατάξεις*. ΦΕΚ Α-163/21-9-2010.

Νόμος 4763 (2020) *Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης και Διά Βίου Μάθησης..... και άλλες διατάξεις*. ΦΕΚ Α -254/21.12.2020

Προεδρικό Διάταγμα 352 (1995). *Οργανισμός Σχολής Αστυφυλάκων*. ΦΕΚ Α'-187/08.09.1995.

Προεδρικό Διάταγμα 319 (1995). *Οργανισμός Σχολής Αξιωματικών Ελληνικής Αστυνομίας*. ΦΕΚ Α' -174/24.08.1995.

Προεδρικό Διάταγμα 190 (1996). *Οργανισμός Σχολής Μετεκπαίδευσης και Επιμόρφωσης*. ΦΕΚ Α- 153/9.7.1996.

Προεδρικό Διάταγμα 380 (1996). *Οργανισμός Σχολής Εθνικής Ασφάλειας*. ΦΕΚ Α'-251/4-11-1996.

Προεδρικό Διάταγμα 14 (2001). *Οργάνωση Υπηρεσιών Ελληνικής Αστυνομίας*. ΦΕΚ Α'-12/31.1.2001.

Προεδρικό Διάταγμα 254 (2004). *Κώδικας δεοντολογίας του αστυνομικού*. ΦΕΚ Α'-238/03.12.2004.

Προεδρικό Διάταγμα 82 (2006). Προϋποθέσεις, δικαιολογητικά, εξεταζόμενα μαθήματα και διαδικασία προαγωγικών εξετάσεων για την κάλυψη κενών οργανικών θέσεων Αρχιφυλάκων γενικών καθηκόντων. ΦΕΚ Α΄-86/19.04.2006.

Πολέμη-Τοδούλου, Μ. (2005). *Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων- Η Αξιοποίηση της Ομάδας στην Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Σιδηρά, Β., & Ναγόπουλος, Ν. (2023). *Εκπαίδευση ενηλίκων: Φιλοσοφία της συμμετοχής και διάγνωση εκπαιδευτικών αναγκών*. Ινστιτούτο Εργασίας ΓΣΕΕ (ΙΝΕ ΓΣΕΕ)

https://www.inegsee.gr/wp-content/uploads/2024/10/Ekpedefsi_Enilikon_e_book.pdf

Παράρτημα (Συνοδευτική επιστολή-ερωτηματολόγιο)

Σημείωση: Η συνοδευτική επιστολή και το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκαν για τη συλλογή των δεδομένων συντάχθηκαν και διαβιβάστηκαν στην αγγλική γλώσσα προς τις αρμόδιες αστυνομικές αρχές των κρατών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης μέσω του δικτύου CEPOL. Στο παρόν παράρτημα παρατίθενται σε ελληνική μετάφραση για λόγους διευκόλυνσης του αναγνώστη. Η μετάφραση πραγματοποιήθηκε από τον συγγραφέα και αποδίδει το περιεχόμενο του πρωτότυπου κειμένου.

Συνοδευτική επιστολή

Αξιότιμες/οι συνάδελφοι,

Στο πλαίσιο των σπουδών μου στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση Ενηλίκων» της Σχολής Ανθρωπιστικών Επιστημών του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου, εκπονώ μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία με τίτλο: «Εκπαίδευση και επιμόρφωση για την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων στην Ελληνική Αστυνομία: Διερεύνηση ευρωπαϊκών πρακτικών και κατευθύνσεις σχεδιασμού εκπαιδευτικού προγράμματος»

Δεδομένου ότι υπηρετώ στην Αστυνομική Ακαδημία, στην οποία μεταξύ των αρμοδιοτήτων της περιλαμβάνεται η κατάρτιση προγραμμάτων εκπαίδευσης και επιμόρφωσης για το αστυνομικό προσωπικό, θεωρώ ιδιαίτερα σημαντική τη συλλογή και μελέτη διεθνών πρακτικών στον τομέα των ήπιων δεξιοτήτων, οι οποίες αποτελούν κρίσιμο παράγοντα για τη σύγχρονη άσκηση του αστυνομικού λειτουργήματος.

Στο πλαίσιο αυτό, και με στόχο τη συλλογή πληροφοριών για τις πρακτικές επιμόρφωσης αστυνομικών σε θέματα ήπιων δεξιοτήτων που εφαρμόζονται σε ευρωπαϊκές χώρες, παρακαλώ θερμά για τη συνδρομή σας στη συμπλήρωση του συνημμένου ερωτηματολογίου. Το ερωτηματολόγιο αποσκοπεί στη συγκέντρωση δεδομένων σχετικά με τις μεθόδους, τα εκπαιδευτικά μοντέλα και τις διαδικασίες που χρησιμοποιούνται κατά την επιμόρφωση αστυνομικών στο αντικείμενο των ήπιων δεξιοτήτων.

Η συνεργασία σας θα συμβάλει ουσιαστικά στην υλοποίηση της έρευνας, η οποία φιλοδοξεί να αναδείξει τις βέλτιστες πρακτικές και την τεχνογνωσία ευρωπαϊκών Αρχών Επιβολής του Νόμου, δίνοντας τη δυνατότητα αξιοποίησης των ευρημάτων για την αναβάθμιση της επιμόρφωσης του προσωπικού της Ελληνικής Αστυνομίας.

Σας διαβεβαιώνω ότι οι απαντήσεις θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς και τα συνολικά αποτελέσματα μπορούν να τεθούν υπόψη σας ή άλλων ενδιαφερομένων Υπηρεσιών, εφόσον ζητηθεί.

Παραμένω στη διάθεσή σας για οποιαδήποτε πρόσθετη πληροφορία ή διευκρίνιση.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων

Με εκτίμηση
Καραντώνης Κωνσταντίνος
Αστυνομικός Υποδιευθυντής
Τμήμα Εκπαιδευτικών Μελετών/Αστυνομική Ακαδημία

Ερωτηματολόγιο

1. Πραγματοποιούνται τακτικές ή έκτακτες επιμορφώσεις στο αστυνομικό προσωπικό της χώρας σας με αντικείμενο την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων; Εφόσον πραγματοποιούνται, υλοποιούνται ως αυτοτελείς εκπαιδευτικές δράσεις ή εντάσσονται σε προγράμματα που αφορούν και σκληρές δεξιότητες;
2. Με ποιον τρόπο σχεδιάζονται τα προγράμματα εκπαίδευσης ή επιμόρφωσης στις ήπιες δεξιότητες για το αστυνομικό προσωπικό στη χώρα σας; Ακολουθούνται συγκεκριμένα στάδια, διαδικασίες ή πρότυπα εκπαιδευτικού σχεδιασμού;
3. Ποιες ήπιες δεξιότητες διδάσκονται ή καλλιεργούνται στο πλαίσιο της εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των αστυνομικών και σε ποιες ομάδες προσωπικού απευθύνονται οι σχετικές δράσεις;
4. Εφαρμόζονται αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων κατά την υλοποίηση εκπαιδύσεων ή επιμορφώσεων με αντικείμενο τις ήπιες δεξιότητες; Αν ναι, ποιες αρχές αξιοποιούνται κυρίως;
5. Με βάση την εμπειρία σας, την ανατροφοδότηση των εκπαιδευομένων ή τυχόν εσωτερικές αξιολογήσεις, ποιες αλλαγές ή βελτιώσεις έχουν παρατηρηθεί στις ήπιες δεξιότητες των αστυνομικών που μπορούν να συσχετιστούν με τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων;
6. Με ποιον τρόπο θα μπορούσε να σχεδιαστεί ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων με στόχο την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων στο αστυνομικό προσωπικό;
7. Ποιοι παράγοντες θεωρούνται κρίσιμοι για την εφαρμογή, την αποτελεσματικότητα και τη βιωσιμότητα ενός εκπαιδευτικού προγράμματος που στοχεύει στην ενίσχυση των ήπιων δεξιοτήτων των αστυνομικών;

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.