



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΣΧΟΛΗ: ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΥΓΕΙΑΣ

ΤΜΗΜΑ: ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

Πτυχιακή Εργασία

Θέμα: «Γνώσεις και στάσεις των φοιτητών των επιστημών υγείας και των τμημάτων με παιδαγωγική κατεύθυνση απέναντι στις Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος.»

Δημητρουλάκη Ελένη (Α.Μ.: 1395)

Μουσιάδου Χριστίνα (Α.Μ.: 1461)

Στριλιγκά Εμμανουέλα (Α.Μ.: 1492)

Επιβλέπων Καθηγητής: Δρ. Άγγελος Παπαδόπουλος, Επίκουρος
Καθηγητής

Ιωάννινα, 2026

KNOWLEDGE AND ATTITUDES OF HEALTH AND EDUCATION
SCIENCES RELATED STUDENTS REGARDING AUTISM
SPECTRUM DISORDERS

Εγκρίθηκε από τριμελή εξεταστική επιτροπή

Ιωάννινα, Σεπτέμβριος, 2026

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

1. Επιβλέπων καθηγητής

Δρ. Παπαδόπουλος Άγγελος, Επίκουρος Καθηγητής

2. Μέλος επιτροπής

Δρ. Ταφιάδης Διονύσιος, Αναπληρωτής Καθηγητής

3. Μέλος επιτροπής

Δρ. Ζαροκανέλλου Βασιλική, Επίκουρος Καθηγήτρια

Η Πρόεδρος του Τμήματος

Δρ. Σιαφάκα Βασιλική, Καθηγήτρια

Υπογραφή

© Δημητρουλάκη Ελένη, Μωυσιάδου Χριστίνα, Στριλιγκά Εμμανουέλα, 2026

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Δήλωση μη λογοκλοπής

Δηλώνουμε υπεύθυνα και γνωρίζοντας τις κυρώσεις του Ν. 2121/1993 περί Πνευματικής Ιδιοκτησίας, ότι η παρούσα πτυχιακή εργασία είναι εξ ολοκλήρου αποτέλεσμα δικής μας ερευνητικής εργασίας, δεν αποτελεί προϊόν αντιγραφής ούτε προέρχεται από ανάθεση σε τρίτους. Όλες οι πηγές που χρησιμοποιήθηκαν (κάθε είδους, μορφής και προέλευσης) για τη συγγραφή της περιλαμβάνονται στη βιβλιογραφία.

Δημητρούλακη Ελένη

Μωυσιάδου Χριστίνα

Στριλικά Εμμανουέλα

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε όλους όσους συνέβαλαν στην ολοκλήρωση της παρούσας πτυχιακής εργασίας. Ιδιαίτερα, ευχαριστούμε τον επιβλέποντα καθηγητή μας, κύριο Παπαδόπουλο Άγγελο, για την καθοδήγηση και τη συμβολή του καθ' όλη την διάρκεια της εκπόνησης της εργασίας μας. Ευχαριστούμε επίσης τα μέλη της τριμελούς εξεταστικής επιτροπής για τον χρόνο τους καθώς και την επιτροπή ηθικής και δεοντολογίας για την έγκριση διεξαγωγής της παρούσας έρευνας. Θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε θερμά τους φοιτητές των τμημάτων υγείας και εκπαίδευσης για τη συμμετοχή και την υποστήριξή τους αλλά και το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων για την δυνατότητα που μας παρείχε να πραγματοποιήσουμε την παρούσα ερευνητική προσπάθεια. Τέλος, θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε τις οικογένειές μας για την στήριξη που μας παρείχαν καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών μας.

Περίληψη

Εισαγωγή: Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται αύξηση του επιπολασμού των Διαταραχών Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ), κάτι που καθιστά την έγκαιρη διάγνωση και παρέμβαση ακόμα πιο σημαντικές. Οι επαγγελματίες υγείας και εκπαίδευσης συμμετέχουν στις διαδικασίες αυτές και χρειάζεται να διαθέτουν επαρκείς γνώσεις και θετικές στάσεις απέναντι στις ΔΑΦ. Ωστόσο, στη διεθνή βιβλιογραφία αναφέρεται ότι η κατανόηση της διαταραχής από τους ειδικούς είναι μέτρια. Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση των γνώσεων και του στίγματος φοιτητών των συγκεκριμένων κλάδων απέναντι στον αυτισμό, καθώς αποτελούν τους μελλοντικούς επαγγελματίες. Η έρευνα καλύπτει ένα σημαντικό κενό στην ελληνική βιβλιογραφία, καθώς από τα ως τώρα δεδομένα για τις σχετικές έρευνες στο ελληνικό φοιτητικό πληθυσμό φαίνεται η μελέτη να είναι περιορισμένη, ενώ δεν έχει διερευνηθεί επαρκώς η συγκριτική εικόνα φοιτητών επιστημών υγείας και εκπαίδευσης χρησιμοποιώντας την ελληνική έκδοση του ASK-Q.

Μεθοδολογία: Η παρούσα έρευνα είναι μία ποσοτική, διατομεακή μελέτη. Δείγμα αποτέλεσαν προπτυχιακοί φοιτητές των παραϊατρικών και παιδαγωγικών σχολών του πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Για τη συλλογή των δεδομένων χορηγήθηκαν μία φόρμα δημογραφικών στοιχείων και η πρώτη έκδοση του εργαλείου Autism Stigma and Knowledge Questionnaire (ASK-Q).

Αποτελέσματα: Συμμετείχαν 737 προπτυχιακοί φοιτητές. Δεν διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις γνώσεις και το στίγμα απέναντι στις ΔΑΦ ως προς το φύλο. Η φοίτηση σε τμήματα της σχολής επιστημών υγείας, η φοίτηση σε μεγαλύτερα εξάμηνα και η παρακολούθηση μαθημάτων σχετικών με τις ΔΑΦ συσχετίστηκαν με υψηλότερες επιδόσεις στις γνώσεις και λιγότερο στιγματιστικές αντιλήψεις.

Συμπεράσματα: Οι συμμετέχοντες είχαν γενικά επαρκείς γνώσεις και επέδειξαν χαμηλό στίγμα απέναντι στις ΔΑΦ. Τα ευρήματα δείχνουν μία πιθανή θετική σύνδεση ανάμεσα στην παρακολούθηση μαθημάτων για τον αυτισμό, την κατανόηση και τις στάσεις για τη διαταραχή. Για τον λόγο αυτό, ίσως θα ήταν χρήσιμο να ενισχυθεί η

σχετική εκπαίδευση στα προγράμματα σπουδών του πανεπιστημίου. Μελλοντικές έρευνες με μεγαλύτερα και πιο αντιπροσωπευτικά δείγματα θα μπορούσαν να διερευνήσουν περισσότερο την επίδραση της εκπαίδευσης στις γνώσεις και τις αντιλήψεις των φοιτητών.

Λέξεις-κλειδιά: Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος, γνώσεις, στάσεις, στίγμα, φοιτητές, ASK-Q

Abstract

Introduction: In recent years, there has been an increase in the prevalence of Autism Spectrum Disorders (ASD), making early diagnosis and intervention even more important. Health and education professionals are involved in these processes and need to have sufficient knowledge and positive attitudes towards ASD. However, international literature indicates that specialists' understanding of the disorder is limited. This study aimed to investigate students' knowledge and attitudes towards autism in these disciplines, as they are future professionals in the field. This study fills a significant gap in the Greek literature, as existing data on related studies among Greek students indicate limited research in this area, and the comparative profile of health sciences and education students has not been adequately explored using the Greek version of the ASK-Q.

Methodology: This research is a quantitative, cross-sectional study. The sample consisted of undergraduate students from the paramedical and education faculties at the University of Ioannina. To collect the data, a demographic questionnaire and the Autism Stigma and Knowledge Questionnaire (ASK-Q) were administered.

Results: 737 undergraduate students took part. No statistically significant differences were found in knowledge of and attitudes towards people with ASD across gender groups. Enrolment in health sciences faculties, being in higher semesters, and taking courses related to ASD were associated with higher levels of knowledge and less stigmatizing attitudes.

Conclusions: Participants generally had adequate knowledge and demonstrated low levels of stigma towards people with ASD. The findings suggest a possible positive link between attending autism courses and understanding and attitudes towards the disorder. For this reason, it might be useful to strengthen relevant training within university curricula. Future research with larger, more representative samples could further investigate the impact of education on students' knowledge and perceptions.

Keywords: Autism Spectrum Disorder, knowledge, attitudes, stigma, students, ASK-Q

Περιεχόμενα

Περίληψη	vi
Abstract	viii
1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	1
1.1. Τι είναι οι ΔΑΦ;	1
1.1.1. Ιστορική Αναδρομή.....	1
1.2. Συννοσηρότητα	2
1.3. Επιπολασμός	3
1.4. Αιτιολογία ΔΑΦ.....	4
1.5. Διάγνωση ΔΑΦ	4
1.6. Θεραπεία ΔΑΦ	5
2. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ.....	7
Γνώσεις, στάσεις και στίγμα απέναντι στον αυτισμό	7
2.1 Η έννοια των γνώσεων	7
2.1.1. Τι είναι γνώση;.....	7
2.1.2. Θεωρητική και πρακτική γνώση.....	8
2.1.3. Πηγές απόκτησης γνώσης για τον αυτισμό	8
2.1.4. Μύθοι και παρανοήσεις γύρω από τον αυτισμό	9
2.2. Η έννοια των στάσεων	9
2.2.1. Τι είναι στάσεις;.....	10
2.2.2. Το μοντέλο ABC των στάσεων.....	10
2.2.3. Παράγοντες που επηρεάζουν τις αντιλήψεις για τον αυτισμό.....	11
2.3. Η έννοια του στίγματος.....	11
2.3.1 Τι είναι το στίγμα;.....	12
2.3.2. Δημιουργία στίγματος και παράγοντες που οδηγούν σε αυτό.....	12

2.3.3. Συνέπειες στίγματος γύρω από τον αυτισμό	13
2.4. Σχέση Γνώσεων-Στάσεων-Στίγματος-Επαγγελματικής πρακτικής.....	14
2.4.1. Μοντέλο ΚΑΡ.....	15
2.4.2. Κριτική μοντέλου ΚΑΡ	15
2.5. Ερευνητικά εργαλεία αξιολόγησης γνώσεων και στάσεων για τις ΔΑΦ	15
3. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ	19
3.1 Γνώσεις του γενικού πληθυσμού για τις ΔΑΦ παγκοσμίως	19
3.2. Γνώσεις και στάσεις επαγγελματιών απέναντι στις ΔΑΦ	22
3.2.1. Σημασία γνώσεων και στάσεων επαγγελματιών για τις ΔΑΦ	22
3.2.2. Γνώσεις και στάσεις επαγγελματιών υγείας απέναντι στις ΔΑΦ	23
3.2.3. Γνώσεις και στάσεις επαγγελματιών εκπαίδευσης απέναντι στις ΔΑΦ	25
3.3. Γνώσεις φοιτητών για τις ΔΑΦ παγκοσμίως	26
3.3.1. Γνώσεις και στάσεις φοιτητών για τις ΔΑΦ	26
3.3.2. Γνώσεις και στάσεις φοιτητών επιστημών υγείας για τις ΔΑΦ	28
3.3.3. Γνώσεις και στάσεις φοιτητών επιστημών εκπαίδευσης για τις ΔΑΦ	30
3.4. Μελέτες στην Ελλάδα	32
3.4.1 Γενικός πληθυσμός	32
3.4.2. Επαγγελματίες υγείας και εκπαίδευσης	33
3.4.3. Φοιτητές	34
3.5 Κενά στη βιβλιογραφία και σημασία της μελέτης	34
4. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	36
4.1. Σχεδιασμός μελέτης	36
4.2. Συμμετέχοντες	36
4.3. Διαδικασία συλλογής δεδομένων	37
4.4. Υλικό	38
4.4.1. Φόρμα δημογραφικών στοιχείων	38
4.4.2. Autism Stigma and Knowledge Questionnaire (ASK-Q – 1 ^η έκδοση)	38

4.5. Στατιστική Ανάλυση	39
5. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	40
5.1. Δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος:	40
5.2. Περιγραφικά στοιχεία και αποτελέσματα Cronbach's α	41
5.3. Συγκρίσεις Ομάδων.....	41
5.3.1. Διαφορές φύλου:.....	41
5.3.2. Σχολές (Φοιτητές των Τμημάτων της Σχολής Επιστημών Υγείας» και Τμημάτων με κατεύθυνση την εκπαίδευση):.....	42
5.3.3. Γνωρίζουν ένα άτομο με ΔΑΦ (Διαταραχή Αυτιστικού φάσματος):.....	43
5.3.4. Παρακολούθησαν ένα ακαδημαϊκό μάθημα για τις ΔΑΦ:	44
5.3.5. Παρακολούθησαν σεμινάρια για τις ΔΑΦ:.....	44
5.3.6. Έτος σπουδών [(φοιτητές μικρότερων ετών (πρώτου και δεύτερου έτους) έναντι φοιτητών μεγαλύτερων ετών (τρίτου και τέταρτου έτους):	45
5.4. Συσχετίσεις:.....	46
5.4.1. Συσχετίσεις των «βαθμολογιών ASK-Q» ανά Σχολή:	46
5.4.2. Ομάδες με βάση το έτος σπουδών:.....	46
5.4.3. Γνωρίζουν ένα άτομο με ΔΑΦ:.....	47
5.4.4. Εκπαιδευτικό μάθημα για την ΔΑΦ:	47
5.4.5. Σεμινάριο για τις ΔΑΦ:.....	47
6. ΣΥΖΗΤΗΣΗ	48
Επιπτώσεις στα προγράμματα σπουδών	51
Περιορισμοί.....	52
Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες	53
7. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	54
8. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	56

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1. Τι είναι οι ΔΑΦ;

Η Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ) ορίζεται ως μία νευροαναπτυξιακή διαταραχή, η οποία οφείλεται στην μη τυπική ανάπτυξη του εγκεφάλου. Χαρακτηρίζεται, κυρίως, από επίμονα ελλείμματα στην κοινωνική επικοινωνία και αλληλεπίδραση, καθώς και από περιορισμένα και επαναλαμβανόμενα πρότυπα συμπεριφοράς, δραστηριοτήτων και ενδιαφερόντων (American Psychiatric Association., 2013). Ο όρος «φάσμα» χρησιμοποιείται για να περιγράψει τη σημαντική ετερογένεια που παρατηρείται στα άτομα με αυτισμό, όσον αφορά τη βαρύτητα των συμπτωμάτων, το επίπεδο λειτουργικότητας, την παρουσία συνυπαρχουσών διαταραχών και την ανάγκη για υποστήριξη. Τα συμπτώματα της διαταραχής εμφανίζονται ήδη από την πρώιμη παιδική ηλικία και συνοδεύουν το άτομο καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του (Lord κ.ά., 2018). Να σημειωθεί ότι κάποια άτομα με ΔΑΦ είναι ικανά να ζουν ανεξάρτητα, όμως υπάρχουν και περιπτώσεις ατόμων που έχουν αυξημένες ανάγκες υποστήριξης και χρειάζονται διά βίου υποστήριξη και μακροπρόθεσμη φροντίδα (Σερετόπουλος κ.ά., 2020).

1.1.1. Ιστορική Αναδρομή

Ο όρος «αυτισμός» χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά το 1911, από τον Eugen Bleuler, για να περιγράψει έναν ασθενή με πιο έντονα συμπτώματα σχιζοφρένειας. Ο όρος προέρχεται από την ελληνική λέξη «εαυτός» και υποδηλώνει την στροφή, το κλείσιμο ενός ατόμου στον εαυτό του (Βογινδρούκας κ.ά., 2023, σ. 16). Αργότερα, το 1926, η Ρωσίδα παιδοψυχίατρος Grunya Efimovna Sukhareva, χρησιμοποίησε τον όρο «Σχιζοειδής Ψυχοπάθεια» για να περιγράψει τη διαταραχή, εξετάζοντας 6 αγόρια με κλινικά χαρακτηριστικά υψηλής λειτουργικότητας ΔΑΦ. Κυρίαρχο ρόλο όμως έπαιξε η περιγραφή της διαταραχής από τον ψυχίατρο Leo Kanner, ο οποίος το 1943 ανέπτυξε μία μελέτη με 11 παιδιά, τα οποία παρουσίαζαν δυσκολία στην κοινωνική και

συναισθηματική αλληλεπίδραση και επιμονή στην ομοιομορφία (Βογινδρούκας κ.ά., 2023, σ. 32-34). Το 1944 ο Αυστριακός παιδίατρος Hans Asperger, χρησιμοποίησε τον όρο «αυτιστική ψυχοπάθεια» για να περιγράψει παιδιά με εκ γενετής ανωμαλία όπου παρουσίαζαν ειδικά ενδιαφέροντα και ανώτερες γνωστικές ικανότητες (Asperger, 1944). Σύμφωνα με τις δύο πρώτες εκδόσεις του DSM (1952 & 1968), ο όρος «αυτισμός» αναφερόταν ως σύμπτωμα της παιδικής σχιζοφρένειας. Έως τη δεκαετία του 1970, ερευνητικές μελέτες άρχισαν να αναγνωρίζουν την εγκυρότητα της διαταραχής, συσχετίζοντάς την με τη νοητική αναπηρία και αναδεικνύοντας το ισχυρό εγκεφαλικό και γενετικό της υπόβαθρο. Στα τέλη της δεκαετίας, υπήρχε μία κοινή γνώμη ότι ο αυτισμός εμφανιζόταν στα πρώτα χρόνια της ζωής, με τα εξής χαρακτηριστικά: περιορισμένη κοινωνική ανάπτυξη, μειωμένες δεξιότητες γλώσσας και επικοινωνίας, αντίσταση στην αλλαγή ή επιμονή στην ομοιομορφία. Έτσι ο αυτισμός, και συγκεκριμένα ο «βρεφικός αυτισμός», εισήχθη στο DSM-III όπου συμπεριλήφθηκε σε μία κατηγορία παθήσεων που ονομάζεται διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή (ΔΑΔ). Κύρια χαρακτηριστικά του βρεφικού αυτισμού κατά το DSM-III ήταν η γλωσσική διαταραχή και η καθυστερημένη ή άτυπη ομιλία. Το 1988, η Βρετανίδα ψυχίατρος Lorna Wing εισήγαγε τον όρο «Διάχυτη Αναπτυξιακή Διαταραχή», ενώ το 1990 εμφανίστηκε για πρώτη φορά ο όρος «φάσμα», ο οποίος αντικατέστησε τους παραπάνω όρους και απέδωσε τη σοβαρότητα και τις κλίμακες του αυτισμού. Το 1994, η διαταραχή εισήχθη στο DSM-IV όπου χωρίστηκε σε κατηγορίες και αναγνωρίστηκαν τρεις διαταραχές, η παιδική αποδιοργανωτική διαταραχή, η διαταραχή Asperger και η διαταραχή Rett. Τέλος, το 2013, εκδόθηκε το DSM-5 όπου η διαταραχή ορίστηκε ως Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ) (Volkmar & Reichow, 2013). Κλείνοντας αυτή την αναδρομή, χρειάζεται να σημειωθεί το γεγονός ότι ακόμα και σήμερα γίνονται μελέτες για τις ΔΑΦ, όμως σίγουρα πλέον τα άτομα με ΔΑΦ εντάσσονται ευκολότερα στην κοινωνία, με την απαραίτητη στήριξη που τους παρέχεται.

1.2. Συννοσηρότητα

Οι ΔΑΦ παρουσιάζουν μεγάλη ετερογένεια, γεγονός που φαίνεται από τα παρακάτω. Παρατηρείται αυξημένη συννοσηρότητα. Συχνά οι ΔΑΦ συνυπάρχουν με νοητική υστέρηση ή νοσήματα που την προκαλούν (ηβώδη σκλήρυνση, εύθραυστο X,

σύνδρομο Down, εγκεφαλική παράλυση), επιληπτικές κρίσεις, νευροινωμάτωση, φενυλκετονουρία, υποθυρεοειδισμό, κάποιες χρωμοσωμικές ανωμαλίες και αισθητηριακές δυσλειτουργίες (κώφωση, τύφλωση). Επίσης, καταγράφεται σημαντική διαφορά εμφάνισης των ΔΑΦ μεταξύ των δύο φύλων, καθώς διαγιγνώσκονται πολύ περισσότερα αγόρια από ό,τι κορίτσια. Ακόμα, σύμφωνα με μελέτες έχει αποδειχθεί ότι προβλήματα κατά την κύηση μπορεί να σχετίζονται με την εμφάνιση ΔΑΦ. Τέλος, φαίνεται πως οι γενετικοί παράγοντες παίζουν σημαντικό ρόλο στην εκδήλωση της διαταραχής (Φρανσίς, 2007).

1.3. Επιπολασμός

Σύμφωνα με μελέτες ο επιπολασμός των ΔΑΦ στα παιδιά παγκοσμίως, κυμαίνεται από 0,22% έως 3,6%, δηλαδή 1 στα 100 παιδιά περίπου (Wang κ.ά., 2025). Με βάση μελέτη που πραγματοποιήθηκε στην Ελλάδα το 2021, στην ηλικιακή ομάδα 2-17 ετών, καταγράφηκε ποσοστό 0,94%, με τον αντρικό πληθυσμό να επικρατεί έναντι του γυναικείου (τα αγόρια έχουν 3,54 φορές περισσότερες πιθανότητες να εμφανίσουν ΔΑΦ). Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η επικρατητικότητα διαφέρει από μέρος σε μέρος, για παράδειγμα στη βόρεια Ελλάδα παρατηρήθηκαν σημαντικά χαμηλότερα ποσοστά σε σχέση με τη νότια Ελλάδα, γεγονός που δεν μπορεί να εξηγηθεί μέσα από την βιβλιογραφία (Kouznetsov κ.ά., 2023). Σε μία άλλη μελέτη που διεξήχθη στις Ηνωμένες Πολιτείες, βρέθηκε ότι η συνολική επικράτηση ατόμων με ΔΑΦ ήταν 32,2 ανά 1.000 παιδιά (1 στα 31) ηλικίας 8 ετών. Τα ποσοστά εμφάνισης της διαταραχής μεταξύ των περιοχών καταγράφηκαν ως εξής, 9,7 στο Τέξας, ενώ στην Καλιφόρνια 53,1 (Shaw κ.ά., 2025). Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μία συνεχόμενη αύξηση εμφάνισης της ΔΑΦ, σε παγκόσμιο επίπεδο και κυρίως στις ΗΠΑ (αυξήθηκε από 0,67% το 2000 σε 2,76% το 2020) και στη Δυτική Αυστραλία (αυξήθηκε από 0,51% το 2010 σε 2,07% το 2020). Απεναντίας, σε 21 χώρες στην Βόρεια Αφρική και τη Μέση Ανατολή τα ποσοστά εμφάνισης ΔΑΦ έμειναν σταθερά (περίπου στο 0,30%) από το 1990 έως το 2019 (Wang et al., 2025). Η αύξηση αυτή οφείλεται στις αλλαγές των διαγνωστικών κριτηρίων, καθώς επίσης και στην καλύτερη ενημέρωση και στην βελτιωμένη πρόσβαση στις διαγνωστικές υπηρεσίες. Τέλος, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, οι πιθανότητες εμφάνισης ΔΑΦ είναι περισσότερες στα αγόρια παρά στα κορίτσια, γεγονός που μπορεί να αποδίδεται στο ότι οι γυναίκες παρουσιάζουν πιο

λεπτές συμπεριφορικές ιδιότητες και αυτό καθιστά την διάγνωσή τους δυσκολότερη και λόγω των κοινωνικών προκαταλήψεων που δίνεται προτεραιότητα στα αγόρια (Wang et al., 2025).

1.4. Αιτιολογία ΔΑΦ

Η επιστήμη μέχρι και σήμερα δεν έχει ορίσει την αιτιολογία των ΔΑΦ, καθώς υπάρχουν διάφορες θεωρίες που εξηγούν τα αίτια του αυτισμού. Οι περισσότερες μελέτες αποτυπώνουν την αιτιολογία της ΔΑΦ σε οργανικά αίτια, ειδικότερα σε γενετικούς παράγοντες (Αντωνίου & Δαλιανά, 2017), στην ηλικία των γονέων (Βογινδρούκας κ.ά., 2023, σ. 72), ενώ άλλες σε χρωμοσωμικές ανωμαλίες. Πολλοί ερευνητές πιστεύουν ότι δυσλειτουργίες του ιππόκαμπου, των φλοιωδών δομών και της αμυγδαλής σχετίζονται με τις ΔΑΦ. Άλλοι θεωρούν ότι οι ΔΑΦ είναι αποτέλεσμα χημικών ουσιών που εισέρχονται στο σώμα της μητέρας, με διάφορους τρόπους κατά την διάρκεια της εγκυμοσύνης (Αντωνίου & Δαλιανά, 2017). Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η αιτιολογία της διαταραχής δεν συνδέεται πάντα με ελλείμματα νοημοσύνης, για αυτό πολλές περιπτώσεις περιστατικών διαγιγνώσκονται ως άτομα με ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας (Ξύκη κ.ά., 2017). Συμπερασματικά, η ΔΑΦ παρουσιάζεται ακόμα, ως μια πολυπαραγοντική διαταραχή, με κύρια αιτία τον συνδυασμό και την αλληλεπίδραση γενετικών και περιβαλλοντικών παραγόντων, γεγονός που προκύπτει από τους περισσότερους ερευνητές.

1.5. Διάγνωση ΔΑΦ

Κατά τη διάγνωση των ΔΑΦ, σύμφωνα με το DSM-5 πρέπει να πληρούνται κάποια συγκεκριμένα κριτήρια. Αρχικά η παρουσία επίμονων δυσλειτουργιών κοινωνικής επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης, σε διαφορετικά περιβάλλοντα. Συγκεκριμένα παρουσιάζονται δυσλειτουργίες στην κοινωνική-συναισθηματική αμοιβαιότητα, μειωμένη εξωλεκτική συμπεριφορά, η οποία είναι χρήσιμη στην κοινωνική αλληλεπίδραση και δυσκολία στην ανάπτυξη, διατήρηση και κατανόηση σχέσεων. Εν συνεχεία, για τον καθορισμό της βαρύτητας των συμπτωμάτων, λαμβάνονται υπόψη τα πρότυπα συμπεριφοράς, ενδιαφερόντων ή δραστηριοτήτων, τα οποία στα άτομα με ΔΑΦ παρουσιάζονται περιορισμένα και με επανάληψη. Αυτά εκδηλώνονται με

τουλάχιστον δύο από τα ακόλουθα, στερεότυπες ή επαναλαμβανόμενες κινήσεις και χρήση αντικειμένων ή λόγου, επιμονή για διατήρηση της ομοιότητας, άκαμπτη προσκόλληση σε ρουτίνες ή σε τελετουργικά πρότυπα λεκτικής ή εξωλεκτικής συμπεριφοράς, ιδιαίτερα περιορισμένα και στερεότυπα ενδιαφέροντα με παθολογική ένταση ή εστίαση, τέλος, υπερ-αποκρισιμότητα ή , υπο-αποκρισιμότητα σε αισθητηριακά ερεθίσματα ή ασυνήθιστο ενδιαφέρον για αισθητηριακά στοιχεία του περιβάλλοντος. Τα συμπτώματα των ΔΑΦ προκαλούν κλινικά σημαντική έκπτωση σε κοινωνικό και επαγγελματικό επίπεδο και πρέπει να εμφανίζονται στην πρώιμη περίοδο ανάπτυξης, ενδέχεται όμως να μην είναι εντελώς εμφανή, μέχρι οι κοινωνικές απαιτήσεις να ξεπεράσουν τις μειωμένες ικανότητες ή ενδέχεται να καλύπτονται από εκμαθημένες στρατηγικές στη μετέπειτα ζωή (Βογινδρούκας κ.ά., 2023, σ. 36-38). Ο έγκαιρος εντοπισμός των συμπτωμάτων ΔΑΦ, οδηγεί σε πρώιμη παρέμβαση η οποία είναι πολύτιμη, καθώς μπορεί να μειωθούν σημαντικά οι επιπτώσεις της διαταραχής (Wiggins κ.ά., 2019).

1.6. Θεραπεία ΔΑΦ

Η θεραπεία της διαταραχής αποτελεί έργο διεπιστημονικής ομάδας η οποία απαρτίζεται από παιδοψυχιάτρους, εξειδικευμένους παιδιάτρους, κοινωνικούς λειτουργούς, ειδικούς παιδαγωγούς, λογοθεραπευτές, εργοθεραπευτές κ.ά. και έχει ως στόχο τη βελτίωση της λειτουργικότητας και της ποιότητας ζωής των ατόμων με ΔΑΦ. Είναι απαραίτητο η ομάδα να λειτουργεί αρμονικά, με πλήρη ενημέρωση και διαφάνεια στην ανταλλαγή πληροφοριών. Λόγω του ότι η αιτιολογία των ΔΑΦ είναι πολυπαραγοντική, η θεραπευτική προσέγγιση είναι εξατομικευμένη και προσαρμοσμένη στις ιδιαίτερες ανάγκες κάθε ατόμου. Γενικότερα η αντιμετώπιση των ΔΑΦ, γίνεται με φάρμακα, συμπεριφορικές και επικοινωνιακές προσεγγίσεις ή εργοθεραπεία. Τα φάρμακα χρησιμοποιούνται για την καλύτερη λειτουργικότητα των ατόμων με ΔΑΦ, γίνεται κυρίως χρήση φαρμακευτικών ουσιών που επηρεάζουν τα επίπεδα των νευροδιαβιβαστών όπως η σεροτονίνη, για τη μείωση των επαναληπτικών συμπεριφορών και της αγχώδους ανησυχίας, και χρήση αντιψυχωσικών φαρμάκων (Ρισπεριδόνη, Αριπιπραζόλη) για την ελάττωση των συμπτωμάτων (Σερετόπουλος κ.ά., 2020). Οι συμπεριφορικές και επικοινωνιακές προσεγγίσεις περιλαμβάνουν την Εφαρμοσμένη Συμπεριφορική Ανάλυση (Applied Behavior Analysis – ABA), κατά την

οποία χρησιμοποιούνται συστηματικές παρεμβάσεις που έχουν ως σκοπό την αύξηση θετικών συμπεριφορών και τη μείωση των αρνητικών ή μη επιθυμητών συμπεριφορών. Έτσι, μπορεί να βελτιωθούν οι κοινωνικές δεξιότητες, η επικοινωνία και οι ακαδημαϊκές επιδόσεις. Ακόμα, η Εκπαίδευση και Υποστήριξη στην Κοινωνική Επικοινωνία, αποτελεί μέρος των συμπεριφορικών και επικοινωνιακών προσεγγίσεων και επιτυγχάνεται με την βοήθεια της Εναλλακτικής και Υποστηρικτικής Επικοινωνίας (AAC), η οποία στοχεύει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων κοινωνικής αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας. Τέλος, η εργοθεραπεία βοηθά στην ανάπτυξη και βελτίωση των καθημερινών δεξιοτήτων, ενισχύοντας την αυτονομία και την ποιότητα ζωής των ατόμων με ΔΑΦ (Μόσχου, 2025).

2. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ

Γνώσεις, στάσεις και στίγμα απέναντι στον αυτισμό

Τα χαρακτηριστικά, τα αίτια και η θεραπεία στις ΔΑΦ έχουν μελετηθεί. Ωστόσο, αυτό δεν σημαίνει ότι το κοινό έχει επαρκές επίπεδο γνώσεων. Ο βαθμός κατανόησης της διαταραχής μπορεί να διαφέρει από άτομο σε άτομο, κάτι που επηρεάζει την αποδοχή και τις αντιλήψεις γύρω από τον αυτισμό.

2.1 Η έννοια των γνώσεων

2.1.1. Τι είναι γνώση;

Σύμφωνα με την Joke H. van Velzen «η ψυχολογική έννοια της γνώσης αναφέρεται στο σύνολο των πληροφοριών που αποθηκεύονται στον ανθρώπινο εγκέφαλο { . . }, και που είναι απαραίτητες για την εκτέλεση νοητικών λειτουργιών { . . }, την άσκηση κοινωνικής συμπεριφοράς { . . } και την επίλυση εργασιών και προβλημάτων» (Van Velzen, 2022, σ. 1). Με βάση τον ορισμό αυτό, οι γνώσεις για τις ΔΑΦ είναι οι πληροφορίες που γνωρίζει κάποιος σχετικά με τα χαρακτηριστικά των ατόμων με αυτισμό. Επηρεάζουν το πώς αλληλεπιδρά με αυτά και την ικανότητά του να χρησιμοποιεί στρατηγικές για την υποστήριξή τους.

Η αξία των γνώσεων είναι αναντικατάστατη στην κλινική πρακτική, καθώς αποτελούν τη βάση για τη λήψη των καλύτερων δυνατών κλινικών αποφάσεων (Considine κ.ά., 2007). Ωστόσο, η αξία τους επεκτείνεται και πέραν του κλινικού πλαισίου, στην καθημερινή ζωή.

Στην περίπτωση του αυτισμού, οι γνώσεις αποτελούν σημαντικό εργαλείο για όλους ανεξαιρέτως. Εξαιτίας της αυξανόμενης συχνότητας εμφάνισης των ΔΑΦ (Zeidan κ.ά., 2022), όλο και περισσότεροι άνθρωποι θα αλληλεπιδράσουν κάποια στιγμή στη ζωή τους με άτομο που έχει λάβει τη διάγνωση. Η ενημέρωση σε βασικό επίπεδο είναι απαραίτητη, ώστε να διαμορφωθούν πιο θετικές στάσεις και να αποφευχθεί το κοινωνικό στίγμα (Parkes, 2025).

2.1.2. Θεωρητική και πρακτική γνώση

Συχνά γίνεται διαχωρισμός των γνώσεων σε θεωρητικές και πρακτικές. Οι επαγγελματίες που έρχονται σε επαφή με άτομα με ΔΑΦ είναι απαραίτητο να διαθέτουν γνώσεις και των δύο ειδών.

Οι θεωρητικές γνώσεις αποκτώνται συνήθως σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο υπό την επίβλεψη ενός δασκάλου (Katajavanuori κ.ά., 2006) και αναφέρονται στην κατανόηση των βασικών εννοιών και άλλων δεδομένων (Dey Bose, 2021). Στην περίπτωση του αυτισμού, τα διαγνωστικά κριτήρια, τα αίτια και οι συννοσηρότητες συμπεριλαμβάνονται στις θεωρητικές γνώσεις.

Οι πρακτικές γνώσεις αποκτώνται μέσω της εμπειρίας. Αποτελούν την εφαρμογή της θεωρίας στην πράξη και οδηγούν σε καλύτερη κατανόηση αυτής, στην αύξηση της αυτοπεποίθησης και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων (Dey Bose, 2021). Η αναγνώριση των πρώιμων ενδείξεων του αυτισμού σε ένα παιδί και η χρήση των κατάλληλων στρατηγικών αποτελούν κομμάτι των πρακτικών γνώσεων.

Οι θεωρητικές και οι πρακτικές γνώσεις συμπληρώνουν η μία την άλλη. Η θεωρία αποτελεί τη βάση για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων (Dey Bose, 2021), χωρίς ωστόσο να εξασφαλίζει τη σωστή χρήση τους (White κ.ά., 2019). Αντίστοιχα, η πρακτική εμπειρία χωρίς θεωρητικό υπόβαθρο μπορεί να μην έχει τα επιθυμητά αποτελέσματα (Dey Bose, 2021).

Στη βιβλιογραφία αναφέρεται ότι οι φοιτητές επιστημών υγείας μπορεί να υστερούν σε θεωρητικές γνώσεις και εμπειρία σχετικά με τον αυτισμό (Gallagher κ.ά., 2023) ή να μη διαθέτουν την αυτοπεποίθηση για να εφαρμόσουν τις γνώσεις που ήδη κατέχουν (Blancher & Yetman, 2023).

2.1.3. Πηγές απόκτησης γνώσης για τον αυτισμό

Οι γνώσεις του κοινού σχετικά με τον αυτισμό προέρχονται από διάφορες πηγές. Στις σημαντικότερες από αυτές συμπεριλαμβάνονται οι επαγγελματίες υγείας, η τυπική εκπαίδευση, τα social media και άλλα μέσα ψυχαγωγίας ή/και ενημέρωσης, όπως οι τηλεοπτικές σειρές, οι ειδήσεις και τα blogs (Altuntas & Doğanıyigit, 2021; Bury κ.ά.,

2024; Yazici & Karsantik, 2026). Όμως, η διαθεσιμότητα περισσότερων πληροφοριών δε σημαίνει απαραίτητα και γνώση υψηλότερης ποιότητας. Σύμφωνα με τη μελέτη των Bury και συνεργατών (2024) οι πηγές αυτές δεν είναι το ίδιο αξιόπιστες μεταξύ τους. Τα άτομα που λαμβάνουν τυπική εκπαίδευση φαίνεται να έχουν πιο ακριβείς γνώσεις σχετικά με τη διαταραχή (Yazici & Karsantik, 2026). Ωστόσο, το διαδίκτυο είναι η κύρια πηγή ενημέρωσης για την πλειοψηφία των ανθρώπων (Abualhommos κ.ά., 2022; Kuzminski κ.ά., 2019). Πολλές φορές τα μέσα κοινοποιούν μη αντιπροσωπευτικές, υπερβολικές ή ανακριβείς πληροφορίες σχετικά με τις ΔΑΦ, με αποτέλεσμα να δημιουργούνται ή να αναπαράγονται στερεότυπα (Ahmed, 2025; John κ.ά., 2018; Yazici & Karsantik, 2026). Ο τρόπος που παρουσιάζεται ο αυτισμός στα μέσα επηρεάζει τις αντιλήψεις γύρω από αυτόν (Altuntas & Doğanyigit, 2021)

2.1.4. Μύθοι και παρανοήσεις γύρω από τον αυτισμό

Παρά την ύπαρξη έγκυρων πηγών πληροφόρησης, εξακολουθούν να διαδίδονται μύθοι σχετικά με τις ΔΑΦ (Ahmed, 2025). Συχνά, οι μύθοι αυτοί προκύπτουν από ελλιπή ενημέρωση και την επικράτηση θεωριών που δεν ανταποκρίνονται στα σύγχρονα δεδομένα (Ahmed, 2025; John κ.ά., 2018). Ενδεικτικά, πολλοί είναι εκείνοι που εξακολουθούν να πιστεύουν ότι τα άτομα με ΔΑΦ αδιαφορούν για την ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων και ότι η επιθετικότητα είναι από τα κύρια χαρακτηριστικά της διαταραχής (John κ.ά., 2018; Turnock κ.ά., 2022). Η άποψη ότι τα εμβόλια αποτελούν την αιτία του αυτισμού είναι διαδεδομένη, αν και μελέτες δεν έχουν αποδείξει τον αντίστοιχο συσχετισμό (Davidson, 2017), ενώ μέχρι και σήμερα ενοχοποιείται η στάση των γονέων για την εμφάνιση των ΔΑΦ (Ahmed, 2025). Παρανοήσεις τέτοιου είδους ενισχύουν το στίγμα και κάνουν δυσκολότερη την αποδοχή (Ahmed, 2025).

2.2. Η έννοια των στάσεων

Οι γνώσεις βοηθούν στην κατανόηση των ΔΑΦ, αλλά δεν οδηγούν πάντα σε αλλαγή της συμπεριφοράς (Considine κ.ά., 2007) ή στην υιοθέτηση θετικών στάσεων (Τσερμεντσέλη κ.ά., 2025; White κ.ά., 2019). Έτσι, είναι αναγκαίο να διερευνηθούν όχι μόνο οι γνώσεις, αλλά και οι αντιλήψεις των φοιτητών γύρω από τον αυτισμό.

2.2.1. Τι είναι στάσεις;

Οι στάσεις ορίζονται στη βιβλιογραφία ως η αντίδραση ενός ατόμου σε ένα ερέθισμα και έχουν αξιολογικό χαρακτήρα (Ajzen, 2001; Breckler, 1984; Li κ.ά., 2024). Σύμφωνα με τον Ajzen (2001) οι στάσεις σχηματίζονται μέσω εμπειριών, μάθησης και κοινωνικής επιρροής και επιδρούν στον τρόπο με τον οποίο κάποιος αντιλαμβάνεται και ερμηνεύει τις καταστάσεις.

Οι στάσεις προδιαθέτουν κάποιον απέναντι σε ένα αντικείμενο ή πρόσωπο (Ajzen, 2001). Στην περίπτωση του αυτισμού, οι θετικές στάσεις συνδέονται με μεγαλύτερη αποδοχή και υποστήριξη, ενώ οι αρνητικές στάσεις μπορεί να οδηγήσουν σε κοινωνικό αποκλεισμό (Turnock κ.ά., 2022). Οι διακρίσεις και ο κοινωνικός αποκλεισμός αποτελούν τους δύο πιο συχνούς τρόπους έκφρασης του στίγματος γύρω από τις ΔΑΦ (Turnock κ.ά., 2022).

Οι στάσεις προβλέπουν τη συμπεριφορά απέναντι σε άτομα ή ομάδες (Ajzen, 2001) αλλά δεν την καθορίζουν αποκλειστικά.

2.2.2. Το μοντέλο ABC των στάσεων

Η φύση των στάσεων παρουσιάζεται μέσα από το μοντέλο ABC, το οποίο υποστηρίζει ότι η διαμόρφωση των στάσεων στηρίζεται στο τρίπτυχο της συναισθηματικής (Affect), της συμπεριφορικής (Behavior) και της γνωστικής (Cognition) διάστασης (Breckler, 1984).

Το γνωστικό στοιχείο αναφέρεται στις γνώσεις του ατόμου σχετικά με το αντικείμενο. Η συναισθηματική διάσταση αφορά στα συναισθήματα που αυτό προκαλεί, ενώ η συμπεριφορική διάσταση σχετίζεται με τις προθέσεις και τις συμπεριφορές απέναντί του (Breckler, 1984).

Με βάση τα παραπάνω, οι αντιλήψεις για τον αυτισμό εξαρτώνται από τις γνώσεις που διαθέτει κάποιος για τις ΔΑΦ, το πώς νιώθει για τα άτομα με ΔΑΦ (συμπόνοια, αμηχανία κλπ.) και το πώς συμπεριφέρεται σε αυτά (αν τα επιλέγει για φίλο, συνεργάτη σε μία εργασία κλπ.). Η μεταβολή σε κάποια από τις πτυχές των στάσεων μπορεί να

οδηγήσει σε μία αντίστοιχη αλλαγή των αντιλήψεων (Kuzminski κ.ά., 2019; Shand κ.ά., 2020).

2.2.3. Παράγοντες που επηρεάζουν τις αντιλήψεις για τον αυτισμό

Έχουν πραγματοποιηθεί πολλές έρευνες που διερευνούν τους παράγοντες που οδηγούν στη διαμόρφωση πιο θετικών ή αρνητικών στάσεων γύρω από τον αυτισμό.

Έχει διαπιστωθεί ότι η άμεση επαφή με άτομο που εμφανίζει ΔΑΦ δημιουργεί πιο θετικές στάσεις (Dickter & Burk, 2021; Kuzminski κ.ά., 2019). Η αλληλεπίδραση με κάποιον που ανήκει στο φάσμα βοηθά το άτομο να δημιουργήσει μια πιο αντιπροσωπευτική εικόνα για τον αυτισμό και να καταρρίψει οποιοδήποτε μύθο ή προκατάληψη έχει υιοθετήσει (Kim, 2020; Kuzminski κ.ά., 2019).

Το επίπεδο εκπαίδευσης επηρεάζει και αυτό το πώς αντιλαμβάνεται κάποιος τις ΔΑΦ. Γενικά, οι ερευνητές έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι η μακροχρόνια εκπαίδευση συνδέεται με μια πιο σφαιρική κατανόηση της διαφορετικότητας, με πιο ειδικές γνώσεις για τον αυτισμό και με πρόσβαση σε πιο αξιόπιστες πηγές πληροφόρησης. Επίσης, η εκπαίδευση οδηγεί σε πιο κριτική αξιολόγηση των στερεοτύπων γύρω από τον αυτισμό, με αποτέλεσμα να είναι λιγότερο πιθανή η υιοθέτηση αυτών (Kuzminski κ.ά., 2019; Li κ.ά., 2024).

Διαφορές στις αντιλήψεις απέναντι στον αυτισμό παρατηρούνται και ανάλογα με το φύλο, με τις γυναίκες να έχουν πιο θετικές στάσεις (Kuzminski κ.ά., 2019; Li κ.ά., 2024). Η δεκτικότητα αυτή θεωρείται ότι οφείλεται στη μεγαλύτερη ενσυναίσθηση και στο φροντιστικό ρόλο που συνήθως χαρακτηρίζει τις γυναίκες (Kim, 2020).

Οι μεγαλύτεροι σε ηλικία άνθρωποι διατηρούν πιο θετική στάση απέναντι στα άτομα με αυτισμό, πιθανώς λόγω της περισσότερης εμπειρίας (Li κ.ά., 2024), ενώ τέλος η κουλτούρα κατέχει σημαντικό ρόλο, με τους δυτικούς πολιτισμούς να δείχνουν μεγαλύτερη αποδοχή (Kim, 2020).

2.3. Η έννοια του στίγματος

Οι γνώσεις και οι στάσεις απέναντι στον αυτισμό προβλέπουν σε μεγάλο βαθμό την εμφάνιση ή όχι στίγματος (E. B. Clarke κ.ά., 2024; Hurley-Hanson κ.ά., 2020). Η

διερεύνηση της υιοθέτησης του στίγματος από φοιτητές έχει σημασία για δύο κυρίως λόγους. Οι φοιτητές αποτελούν μέλη της κοινωνίας και η εκδήλωση στίγματος από αυτούς επιβαρύνει τον ήδη υπάρχοντα στιγματισμό γύρω από τον αυτισμό. Επίσης, οι φοιτητές, και κυρίως αυτοί σε παραϊατρικούς και παιδαγωγικούς κλάδους, είναι εκείνοι που μελλοντικά θα κληθούν να στηρίξουν τα άτομα με ΔΑΦ. Η υιοθέτηση στίγματος από αυτούς θα έχει συνέπειες στις υπηρεσίες που θα παρέχουν επαγγελματικά (Gallagher κ.ά., 2023; Grant κ.ά., 2024; Thayer κ.ά., 2024).

2.3.1 Τι είναι το στίγμα;

Το στίγμα είναι οι διακρίσεις σε βάρος ατόμων, τα οποία θεωρείται ότι διαφέρουν από τα κοινωνικά πρότυπα (E. B. Clarke κ.ά., 2024). Διαφέρει από τις έννοιες της προκατάληψης και των στερεοτύπων, αν και αυτές μπορεί να οδηγήσουν σε στιγματισμό, και δεν αποτελεί απλώς μία αρνητική αξιολόγηση (Hurley-Hanson κ.ά., 2020). Σύμφωνα με τους Crocker και συνεργάτες (1998), το στίγμα εκδηλώνεται όταν το άτομο εμφανίζει «κάποιο χαρακτηριστικό που εκφράζει μια κοινωνική ταυτότητα η οποία υποτιμάται σε ένα συγκεκριμένο κοινωνικό πλαίσιο» (Crocker κ.ά., 1998) (σ. 505).

Είναι γνωστό ότι ο αυτισμός αποτελεί διαταραχή που στιγματίζεται (Turnock κ.ά., 2022). Το στίγμα γύρω από τον αυτισμό μπορεί να λάβει διάφορες μορφές και να στοχεύσει το άτομο με τη διαταραχή ή την οικογένειά του (E. B. Clarke κ.ά., 2024; Turnock κ.ά., 2022). Οι επιπτώσεις του στίγματος και οι παράγοντες που οδηγούν σε αυτό αναλύονται παρακάτω.

2.3.2. Δημιουργία στίγματος και παράγοντες που οδηγούν σε αυτό

Η έλλειψη επαρκών γνώσεων και η υιοθέτηση στερεοτύπων αποτελούν τις δύο κυριότερες αιτίες στιγματισμού (Clarke κ.ά., 2024; Hurley-Hanson κ.ά., 2020). Γενικά, η περιορισμένη κατανόηση των ΔΑΦ μπορεί να οδηγήσει σε υπεραπλουστεύσεις της διαταραχής, σε γενικεύσεις και τελικά σε κοινωνικό αποκλεισμό (Hurley-Hanson κ.ά., 2020).

Το στίγμα απέναντι στον αυτισμό μπορεί να προκύπτει και από την απλή παρατήρηση των χαρακτηριστικών των ατόμων με ΔΑΦ (Turnock κ.ά., 2022). Ο αυτισμός θεωρείται μία «αόρατη» διαταραχή. Το άτομο που την εμφανίζει φαίνεται λειτουργικό σε κάποιους τομείς της ζωής του, αλλά εμφανίζει δυσκολίες στην κοινωνική επικοινωνία. Οι δυσκολίες αυτές είναι κοινωνικά μη αποδεκτές, με αποτέλεσμα να δημιουργούν παρεξηγήσεις και να ενισχύουν το στίγμα (Hurley-Hanson κ.ά., 2020).

Έρευνες έχουν δείξει ότι οι κοινωνικές δυσκολίες είναι εκείνες που οδηγούν στο στίγμα, και όχι τόσο η απλή γνώση της διάγνωσης (Hurley-Hanson κ.ά., 2020). Αντιθέτως, η γνώση της διάγνωσης μπορεί να οδηγήσει σε μεγαλύτερη αποδοχή (Zarokanellou κ.ά., 2025).

Τέλος, όπως συμβαίνει και με τις στάσεις, η υιοθέτηση του στίγματος επηρεάζεται και από παράγοντες όπως η αλληλεπίδραση με άτομο με ΔΑΦ, η ηλικία, το φύλο και η κουλτούρα (Ng & Ng, 2022; Turnock κ.ά., 2022), αλλά και από το εάν το άτομο με τη διαταραχή επιλέξει να τη δημοσιοποιήσει ή όχι (Hurley-Hanson κ.ά., 2020; Turnock κ.ά., 2022).

2.3.3. Συνέπειες στίγματος γύρω από τον αυτισμό

Το στίγμα γύρω από τον αυτισμό έχει επιπτώσεις σε ατομικό, οικογενειακό και κοινωνικό επίπεδο (E. B. Clarke κ.ά., 2024; Hurley-Hanson κ.ά., 2020; Turnock κ.ά., 2022).

Το άτομο με ΔΑΦ, λόγω του στιγματισμού, μπορεί να βιώσει απόρριψη από τους συνομηλίκους του και να οδηγηθεί σε απομόνωση (Dickter & Burk, 2021; Hurley-Hanson κ.ά., 2020). Οι μειωμένες κοινωνικές επαφές έχουν συνδεθεί με τη μοναξιά που βιώνουν τα άτομα με αυτισμό, η οποία με τη σειρά της επηρεάζει αρνητικά την ψυχική τους υγεία (Turnock κ.ά., 2022). Συγκεκριμένα, έρευνες έχουν συσχετίσει τη μοναξιά με κατάθλιψη, άγχος, μειωμένη αυτοπεποίθηση και μειωμένη ικανοποίηση από τη ζωή (Mazurek, 2014; Schiltz κ.ά., 2021; Turnock κ.ά., 2022).

Ακόμη, το στίγμα, και κυρίως η εσωτερίκευση αυτού, μπορεί να οδηγήσει το άτομο στο «καμουφλάρισμα» των χαρακτηριστικών του, δηλαδή στην προσπάθεια να προβάλλει μια πιο «νευροτυπική» εικόνα (Grant κ.ά., 2024; Turnock κ.ά., 2022). Η

στρατηγική αυτή συνδέεται με ψυχική εξάντληση, αυτοκτονικότητα και καθυστέρηση της διάγνωσης (Turnock κ.ά., 2022).

Οι συνέπειες του στίγματος επεκτείνονται και σε ευρύτερους κλάδους όπως η στέγαση, η εργασία και η πρόσβαση στην υγειονομική περίθαλψη, κάτι που επηρεάζει συνολικά την ποιότητα ζωής του ατόμου (Hurley-Hanson κ.ά., 2020).

Από το στίγμα μπορεί να επηρεαστεί και η οικογένεια. Γονείς ατόμων με ΔΑΦ έχουν δηλώσει πως έχουν δεχτεί κριτική για τον τρόπο ανατροφής των παιδιών τους και ότι πολλές φορές νιώθουν αμηχανία και ντροπή όταν αυτά δεν συμπεριφέρονται με κοινωνικά αποδεκτό τρόπο (E. B. Clarke κ.ά., 2024; Ng & Ng, 2022; Turnock κ.ά., 2022). Έχουν αναφέρει ότι έχουν νιώσει να κρίνονται από το στενό τους περιβάλλον (Turnock κ.ά., 2022), από αγνώστους (E. B. Clarke κ.ά., 2024) και από επαγγελματίες στους οποίους απευθύνθηκαν για βοήθεια (Walsh κ.ά., 2020). Το στίγμα γύρω από τον αυτισμό οδηγεί την οικογένεια σε δυσκολία αποδοχής της διάγνωσης (Turnock κ.ά., 2022), ενώ έχει επιπτώσεις στην ψυχική της υγεία (Hurley-Hanson κ.ά., 2020; C. Papadopoulos κ.ά., 2019) και καθυστερεί την έναρξη της παρέμβασης (Yu κ.ά., 2020).

2.4. Σχέση Γνώσεων-Στάσεων-Στίγματος-Επαγγελματικής πρακτικής

Όπως αποδεικνύεται από όλα τα παραπάνω, οι γνώσεις και οι στάσεις των επαγγελματιών επηρεάζουν τον τρόπο που αντιμετωπίζουν τις ΔΑΦ. Υπάρχουν μοντέλα όπως το KAP που προσπαθούν να αναλύσουν αυτή τη σχέση και να τη συνδέσουν με την επαγγελματική πρακτική. Η κατανόηση αυτής της σχέσης μπορεί να δείξει περιοχές που μπορεί να χρειάζεται περισσότερη εμπειρία ή εκπαίδευση των ειδικών.

2.4.1. Μοντέλο KAP

Ένα από τα πιο γνωστά μοντέλα που εξετάζει τη σχέση ανάμεσα στις γνώσεις και τις στάσεις είναι το Knowledge, Attitudes and Practice (KAP). Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό, οι γνώσεις που έχει κάποιος σχετικά με ένα θέμα επηρεάζουν αναλόγως και τις στάσεις του, οι οποίες με τη σειρά τους επηρεάζουν τη συμπεριφορά του (Mengesha κ.ά., 2025). Με βάση αυτή τη θεωρία, η αύξηση των γνώσεων γύρω από τον αυτισμό θα οδηγήσει στη διαμόρφωση πιο θετικών στάσεων και σε πιο αποτελεσματικές επαγγελματικές πρακτικές.

2.4.2. Κριτική μοντέλου KAP

Το μοντέλο KAP είναι μία πολύ απλοποιημένη μορφή της πραγματικότητας. Η σχέση ανάμεσα στις γνώσεις, τις στάσεις και την πρακτική δεν είναι τόσο ξεκάθαρη όσο παρουσιάζεται στο μοντέλο (Rehim κ.ά., 2025), αλλά επηρεάζεται και από άλλους παράγοντες.

Έρευνες πάνω στις ΔΑΦ έχουν δείξει ότι οι παρανοήσεις πολλές φορές επικρατούν, ακόμα κι όταν τα άτομα έχουν ακριβείς γνώσεις (Turnock κ.ά., 2022). Επιπλέον, η πρακτική των επαγγελματιών δεν καθορίζεται μόνο από το επίπεδο των γνώσεών τους, αλλά επηρεάζεται και από παράγοντες όπως η εμπειρία (Mengesha κ.ά., 2025) και η αυτοπεποίθηση (Corden κ.ά., 2022; Rehim κ.ά., 2025; Thayer κ.ά., 2024). Όπως έχει ήδη αναφερθεί, η επαφή με άτομα με ΔΑΦ συμβάλει στη διαμόρφωση των στάσεων (Dickter & Burk, 2021; Kuzminski κ.ά., 2019), κάτι που δεν αναφέρεται στο συγκεκριμένο μοντέλο.

2.5. Ερευνητικά εργαλεία αξιολόγησης γνώσεων και στάσεων για τις ΔΑΦ

Η ανάγκη να εξεταστούν οι γνώσεις, οι στάσεις και το στίγμα απέναντι στις ΔΑΦ οδήγησε στην ανάπτυξη σχετικών ερευνητικών εργαλείων, τα οποία χρησιμοποιούνται σε διαφορετικούς πληθυσμούς.

Ορισμένα από αυτά απευθύνονται στο ευρύ κοινό, όπως είναι το Autism Stigma and Knowledge Questionnaire (ASK-Q) (Harrison κ.ά., 2017), το Knowledge of Autism Questionnaire-UK (KAQ-UK) (Langhorne κ.ά., 2025), το Autism Spectrum Knowledge Scale, General Population version (ASKSG) (McClain κ.ά., 2019) και το Autism Social Distance Scale (Bogardus, 1933) ενώ άλλα απευθύνονται σε επαγγελματίες υγείας ή εκπαίδευσης, όπως το Autism Spectrum Knowledge Scale Professional Version-Revised (ASKSP-R) (McClain κ.ά., 2020), το Knowledge about childhood autism among health workers (KCAHW) (Bakare κ.ά., 2008), το Autism Knowledge Questionnaire (AKQ) (Haimour & Obaidat, 2013), το Autism Inclusion Questionnaire (AIQ) (Segall & Campbell, 2008) και το Societal Attitudes towards Autism (SATA) (Flood κ.ά., 2013)

Κάποια από τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν στις έρευνες που θα αναφερθούν στο κεφάλαιο της βιβλιογραφικής ανασκόπησης είναι η κλίμακα Autism Stigma and Knowledge Questionnaire (ASK-Q) η οποία θα αναλυθεί στη συνέχεια και τα εργαλεία ASKSG και SATA. Η Κλίμακα Γνώσης του Φάσματος του Αυτισμού - Έκδοση Γενικού Πληθυσμού (McClain κ.ά., 2019) αποτελείται από 31 ερωτήσεις σχετικά με τη γνώση και την κατανόηση της διαταραχής αυτιστικού φάσματος. Είναι ένα έγκυρο εργαλείο το οποίο μελετάει τις γνώσεις επαγγελματιών στον τομέα της υγείας και εξειδικεύονται στις ΔΑΦ. Το ASKSG μοιάζει με το ASKSP, ωστόσο, στο ASKSG έχει χρησιμοποιηθεί πιο κατάλληλη γλώσσα για τον γενικό πληθυσμό.

Το SATA είναι ένα σύντομο μέτρο το οποίο αποτελείται από 16 ερωτήσεις και ελέγχει τις κοινωνικές στάσεις και τις αντιλήψεις απέναντι στον αυτισμό (Societal Attitudes towards Autism, SATA). Παρουσιάζει ισχυρές ψυχομετρικές ιδιότητες και αποδεδειγμένη ικανότητα διάκρισης ατόμων με εξειδικευμένες γνώσεις και του γενικού πληθυσμού. Επιπλέον, έχει εγκυρότητα περιεχομένου και κατασκευής, αυτό διαπιστώθηκε έπειτα από μετρήσεις ήδη γνωστών ομάδων και από την καταγραφή αναμενόμενων συσχετίσεων των βαθμολογιών του με άλλα μέτρα που αξιολογούν τις στάσεις απέναντι στην αναπηρία και τον αυτισμό. Ωστόσο, δεν παρουσιάζει συνέπεια αξιοπιστίας στις υποκλίμακες της γνώσης και της προσωπικής απόστασης (Flood κ.ά., 2013).

Εξίσου ενδιαφέροντα είναι τα εργαλεία KCAHW και AIQ τα οποία εστιάζουν σε επαγγελματίες διαφορετικών ειδικοτήτων. Το ερωτηματολόγιο «Γνώσεις σχετικά με

τον παιδικό αυτισμό μεταξύ των εργαζομένων στον τομέα της υγείας» (Knowledge about childhood autism among health workers KCAHW) αποτελείται από 19 ερωτήσεις και χωρίζεται σε τέσσερις τομείς. Οι τομείς αυτοί είναι 1) Κοινωνική αλληλεπίδραση ατόμων με αυτισμό, 2) διαταραχές στους τομείς της επικοινωνίας και της γλώσσας ανάπτυξη, 3) εμμονές και ψυχαναγκαστικές συμπεριφορές που παρατηρούνται στον παιδικό αυτισμό και 4) ερωτήσεις για το είδος, την συννοσηρότητα και την έναρξη της διαταραχής (Bakare κ.ά., 2008). Είναι ένα αξιόπιστο εργαλείο που απευθύνεται σε όσους εργάζονται στον τομέα της υγείας και συμπληρώνεται από τον κάθε συμμετέχοντα ξεχωριστά. Έχει αποδειχθεί ότι διαθέτει αξιοπιστία δοκιμής και επανεξέτασης καθώς και συνολική εσωτερική συνέπεια (Bakare κ.ά., 2008).

Το Autism Inclusion Questionnaire (AIQ) των Segall & Campbell (2007) είναι ένα ευρέως χρησιμοποιούμενο μέτρο με ισχυρή ψυχομετρική υποστήριξη το οποίο απευθύνεται κυρίως σε επαγγελματίες του τομέα της εκπαίδευσης (Harrison κ.ά., 2017). Είναι ένα έγκυρο εργαλείο με εσωτερική συνέπεια (D'Agostino & Douglas, 2021; Segall & Campbell, 2008) και χρησιμοποιείται για την ποσοτική συλλογή. Αποτελείται από 6 ενότητες (1) οι δημογραφικές πληροφορίες στην οποία επιτρέπεται η τροποποίηση των ερωτήσεων και της φόρμας αναλόγως με το εύρος των απαντήσεων που καλύπτει τους συμμετέχοντες. (2) Η γνώση για τις Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος, όπου ελέγχονται οι γνώσεις για την διάγνωση και τη συμπτωματολογία, τη θεραπεία και την αιτιολογία του αυτισμού μέσω 14 ερωτήσεων κλειστού τύπου (της μορφής σωστό-λάθος). (3) Οι απόψεις για την ενταξιακή εκπαίδευση, όπου παρουσιάζονται 20 ερωτήσεις με πεντάβαθμη κλίμακα Likert (από το 1 διαφωνώ απόλυτα έως 5 συμφωνώ απόλυτα). (4) Συμπεριφορές στην τάξη, οι συμμετέχοντες διαβάζουν 20 συμπεριφορές που σχετίζονται με τη ΔΑΦ και διαδραματίζονται σε αίθουσα διδασκαλίας και καλούνται να τις κατατάξουν σε μια κλίμακα από το 1 (υψηλά διαταραγμένη συμπεριφορά) έως το 5 (μη διαταραγμένη συμπεριφορά). (5) Πρακτικές στην τάξη και σε αυτή την ενότητα επιτρέπονται οι απαραίτητες μορφοποιήσεις ανάλογα με την ειδικότητα των συμμετεχόντων (π.χ. αν είναι εκπαιδευτικοί). Περιέχονται κάποιες πρακτικές οι οποίες μπορεί να είναι ιδανικές για μια συμπεριληπτική ομάδα, να θεωρούνται αποτελεσματικές, να είναι ασαφείς ή να είναι μη αποτελεσματικές. Οι συμμετέχοντες πρέπει να δηλώσουν την άποψή τους σχετικά με την αποτελεσματικότητα των πρακτικών αυτών για την ένταξη ενός μαθητή

με ΔΑΦ στην τάξη. (6) Μελλοντική συμμετοχή σε έρευνα. Η ενότητα αυτή συμβάλει σε μελλοντικές έρευνες που ενδέχεται να πραγματοποιηθούν (D'Agostino & Douglas, 2021)

3. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

3.1 Γνώσεις του γενικού πληθυσμού για τις ΔΑΦ παγκοσμίως

Τα τελευταία χρόνια έχει πραγματοποιηθεί παγκοσμίως πληθώρα ερευνών σχετικά με τις στάσεις και τις γνώσεις του γενικού πληθυσμού απέναντι στη διαταραχή αυτιστικού φάσματος (Obeid κ.ά., 2015; White κ.ά., 2019). Αυτό το ενδιαφέρον έχει προκύψει από το γεγονός ότι όλο και περισσότερα παιδιά και νέοι διαγιγνώσκονται με τη διαταραχή αυτιστικού φάσματος (Βογινδρούκας κ.ά., 2023). Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως αποτελεί σημαντικό κομμάτι της καθημερινότητας των ατόμων αυτών ο τρόπος με τον οποίο τους συμπεριφέρονται οι άνθρωποι γύρω τους (Matthews κ.ά., 2015; Zarokanellou κ.ά., 2025).

Η ανάγκη πολλών χωρών να προστατεύσουν και να υποστηρίξουν τα άτομα με ΔΑΦ, οδήγησε στη διεξαγωγή μελετών σχετικά με τις γνώσεις και το στίγμα των πολιτών απέναντι στον αυτισμό. Μια από τις χώρες αυτές είναι η Βραζιλία, στην οποία μελετήθηκαν οι ήδη υπάρχουσες γνώσεις των πολιτών και πραγματοποιήθηκαν εξειδικευμένες εκπαιδεύσεις στο πλαίσιο της έρευνας. Οι ερευνητές δημιούργησαν και προσάρμοσαν κατάλληλα ερευνητικά εργαλεία σε συνεργασία με επιστήμονες των ΗΠΑ. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η συμμετοχή σε μία διαδικτυακή εκπαιδευτική παρέμβαση, η οποία περιλαμβάνει γραπτό και οπτικοακουστικό υλικό μπορεί να ενισχύσει τις γνώσεις των πολιτών (Araujo κ.ά., 2024).

Έρευνες σχετικά με τον αυτισμό έχουν πραγματοποιηθεί σε διάφορες περιοχές της Αμερικής, ωστόσο οι περισσότερες εντοπίστηκαν στις Ηνωμένες Πολιτείες. Μία από αυτές τις έρευνες έλαβε χώρα στην Γιούτα το 2013 από τους Golson κ.α.. Οι ερευνητές μελέτησαν την ευαισθητοποίηση, την εκπαίδευση, τις γνώσεις αλλά και την πηγή των γνώσεων αυτών σχετικά με τον αυτισμό στον γενικό πληθυσμό της Γιούτα. Σκοπός τους ήταν η καταγραφή των αποτελεσμάτων μετά την υλοποίηση του πολιτειακού σχεδιασμού της Γιούτα για τη βελτίωση των συνθηκών ζωής και υποστήριξης των ατόμων με διαταραχές αυτιστικού φάσματος και αναπτυξιακές διαταραχές, με βάση το οποίο η πολιτεία εκπαιδεύει και ευαισθητοποιεί τους πολίτες (Golson κ.ά., 2022). Η έρευνα πραγματοποιήθηκε τηλεφωνικά με τη μέθοδο τυχαίων ψηφίων. Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν σε 32 ερωτήσεις. Τα

αποτελέσματα παρουσιάστηκαν ανά εθνικότητα (ισπανόφωνοι πληθυσμοί ή λατίνοι), επίπεδο εκπαίδευσης και το επίπεδο εισοδήματος. Οι ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδεύσεις των πολιτών πρέπει να εστιάζουν στους λιγότερο κατανοητούς τομείς του αυτισμού (π.χ. αιτίες, διάγνωση και τρόποι αντιμετώπισης). Επιπλέον, διαπίστωσαν ότι οι προτιμότεροι τρόποι εκπαίδευσης για τους ισπανόφωνους ή λατίνους αλλά και τους πληθυσμούς με χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο είναι τα ραδιοφωνικά ή τηλεοπτικά κανάλια. Οι επαγγελματίες υγείας αποτελούν επίσης σημαντική πηγή ενημέρωσης κυρίως για τις οικογένειες που σχετίζονται με τον αυτισμό.

Επιπρόσθετες μελέτες στις ΗΠΑ περιγράφουν το τρέχον επίπεδο γνώσης των πολιτών για τον αυτισμό, όπως η μελέτη των Golson και συνεργατών, το 2022. Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε είναι η Κλίμακα Γνώσης του Φάσματος του Αυτισμού, έκδοση Γενικού Πληθυσμού (ASKSG) (McClain κ.ά., 2019). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι πολίτες ήταν καλύτερα ενημερωμένοι για τα συμπτώματα του αυτισμού σε σχέση με την αιτιολογία, τη συχνότητα εμφάνισης και τις διαδικασίες αξιολόγησης. Οι ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι μειωμένες γνώσεις των πολιτών θα χρειαστούν περισσότερες προσπάθειες για την ευαισθητοποίηση του κοινού. Τέλος, τόνισαν ότι το αυξημένο επίπεδο γνώσεων για τον αυτισμό μπορεί να οδηγήσει σε έγκαιρη αναγνώριση και υπηρεσίες παρέμβασης και να συμβάλει στην ευημερία των ατόμων με αυτισμό και στα καλύτερα συνολικά αποτελέσματα (Golson κ.ά., 2022)

Η έρευνα των Yu κ.α. το 2020, σύγκρινε τις γνώσεις και το στίγμα του αυτισμού μεταξύ των πολιτών των ΗΠΑ και της Κίνας. Η μελέτη αυτή αποτέλεσε την πρώτη έρευνα αξιολόγησης των γνώσεων του γενικού πληθυσμού της Κίνας. Οι διαφορές ανάμεσα στα πολιτισμικά πλαίσια της Κίνας και της δύσης είναι αισθητές σε διάφορους τομείς που σχετίζονται με τον αυτισμό. Οι κύριοι τομείς είναι ο επιπολασμός, οι ευκαιρίες εκπαίδευσης και ο τρόπος ζωής των ατόμων με ΔΑΦ (Yu κ.ά., 2020). Για την έρευνα αυτή χρησιμοποιήθηκε το Ερωτηματολόγιο Στίγματος και Γνώσης Αυτισμού (ASK-Q), το οποίο είναι κατάλληλο για διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι Αμερικανοί πολίτες είχαν επαρκείς γνώσεις για τη διάγνωση, τα συμπτώματα, την αιτιολογία, την υποστήριξη και τις παρεμβάσεις του αυτισμού σε αρκετά υψηλό ποσοστό και χαμηλό στίγμα. Αντιθέτως, οι Κινέζοι πολίτες απέδωσαν χαμηλότερο ποσοστό όσον αφορά τις γνώσεις και υψηλότερο για το στίγμα απέναντι στον αυτισμό συγκριτικά με τον Αμερικανικό πληθυσμό. Οι λιγότερες γνώσεις και οι

παρανοήσεις των Κινέζων πολιτών παρατηρήθηκαν κυρίως στον ανδρικό πληθυσμό και στα άτομα με χαμηλότερη κοινωνικοοικονομική κατάσταση, όσον αφορά τα συμπτώματα, την ύπαρξη νοητικής υστέρησης στα άτομα με ΔΑΦ και στην πρόγνωση. Συμπερασματικά, οι ερευνητές τόνισαν την χρησιμότητα των αποτελεσμάτων αυτών στην ευαισθητοποίηση των πολιτών αλλά και στην συμπερίληψη ατόμων με ΔΑΦ στην Κίνα (Yu κ.ά., 2020)

Μεγάλος αριθμός ερευνών για τις γνώσεις και το στίγμα του γενικού πληθυσμού απέναντι στα άτομα με αυτισμό έχει διεξαχθεί και στην Ασία. Οι περισσότερες από αυτές εστιάζουν σε πολιτισμικά πλαίσια τα οποία είναι γνωστό ότι δεν διαθέτουν σαφή και πλήρη ενημέρωση για τις ΔΑΦ (Azmi κ.ά., 2022). Οι ερευνητές Azmi και οι συνεργάτες το 2022 στη Μαλαισία και οι Rafiei κ.α. το 2023 στο Ιράν έστειλαν ηλεκτρονικά ερωτηματολόγια που περιλάμβαναν δημογραφικές πληροφορίες, ερωτήσεις σχετικά με τις γνώσεις και τις αντιλήψεις των πολιτών μέσω των μέσων κοινωνικής δικτύωσης (Azmi κ.ά., 2022; Rafiei κ.ά., 2023). Τα αποτελέσματα απέδειξαν ότι οι πολίτες και των δύο χωρών δεν διέθεταν ικανοποιητικές γνώσεις για τον αυτισμό και το ποσοστό ατόμων με αρνητικές στάσεις και στίγμα ξεπερνούσε το 50% των συμμετεχόντων. Πιο συγκεκριμένα, παρατηρήθηκε ότι, παρόλο που οι Μαλαισιανοί πολίτες είχαν μέτριες γνώσεις για τον αυτισμό δεν γνώριζαν για τη φύση της διαταραχής. Στην έρευνα που πραγματοποιήθηκε στο Ιράν οι ερευνητές χρησιμοποίησαν την κλίμακα ASK-Q και σύγκριναν τα αποτελέσματά τους με κοινωνικοδημογραφικούς παράγοντες όπως η ηλικία, το φύλο και το μορφωτικό επίπεδο των συμμετεχόντων.

Στην έρευνα των Younes και των συνεργατών (2025) αξιολογήθηκαν οι γνώσεις και το στίγμα απέναντι στη διαταραχή αυτιστικού φάσματος από τον γενικό πληθυσμό του Λίβανου (Younes κ.ά., 2025). Στο Λίβανο όπως και στις περισσότερες χώρες της Σαουδικής Αραβίας η έλλειψη γνώσεων σχετικά με την αιτιολογία και την θεραπεία της ΔΑΦ έχει συσχετιστεί με το γεγονός ότι πολλοί γονείς στρέφονται σε θρησκευτικές θεραπείες και πιστεύουν ότι η αιτιολογία της διαταραχής αυτής είναι οι δεισδιαιμονίες όπως είναι «το κακό μάτι». Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την μη αναζήτηση βοήθειας και την καθυστέρηση της διάγνωσης και της παροχής κατάλληλης φροντίδας και θεραπείας στο παιδί το οποίο τους προκαλεί stress και άγχος (Younes κ.ά., 2025). Στην έρευνα αυτή χρησιμοποιήθηκαν δύο ερωτηματολόγια Autism Stigma and Knowledge Questionnaire (ASK-Q) και το Autism Social Distance Scale το οποίο προσδιορίζει την

κοινωνική απόσταση από τα άτομα με ΔΑΦ. Τα αποτελέσματα της μελέτης έδειξαν ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες είχαν επαρκείς γνώσεις για τα συμπτώματα αλλά όχι για τη θεραπεία και την αιτιολογία της διαταραχής. Παράλληλα, παρατηρήθηκε χαμηλό ποσοστό στίγματος. Τα παραπάνω αποτελέσματα συσχετίστηκαν με παράγοντες όπως είναι το φύλο, η ηλικία και η οικονομική κατάσταση των συμμετεχόντων.

3.2. Γνώσεις και στάσεις επαγγελματιών απέναντι στις ΔΑΦ

3.2.1. Σημασία γνώσεων και στάσεων επαγγελματιών για τις ΔΑΦ

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, ο επιπολασμός του αυτισμού έχει αυξηθεί σημαντικά τα τελευταία χρόνια (Βογινδρούκας κ.ά., 2023) και γι' αυτό περισσότεροι επαγγελματίες έρχονται συχνότερα σε επαφή με άτομα με ΔΑΦ, για να τα αξιολογήσουν και να τα υποστηρίξουν. Οι επαγγελματίες υγείας και εκπαίδευσης συμβάλουν στον πρώιμο εντοπισμό των ΔΑΦ. Επειδή έρχονται σε συχνή επαφή με τα παιδιά, είναι συνήθως οι πρώτοι που αναγνωρίζουν τα συμπτώματα και εκείνοι που συμβουλεύουν την οικογένεια να ακολουθήσει μία πλήρη αξιολόγηση (Bağcı κ.ά., 2025; Yaylaci & Guller, 2023). Για να μπορέσει να γίνει εγκαίρως αυτή η παραπομπή, οι επαγγελματίες είναι απαραίτητο να διαθέτουν γνώσεις σχετικά με τα χαρακτηριστικά και τις αρχικές ενδείξεις του αυτισμού. Έρευνες έχουν δείξει ότι πολλές φορές η διάγνωση των ΔΑΦ καθυστερεί να δοθεί, ακόμα κι όταν υπάρχουν τα συμπτώματα (Lupindo κ.ά., 2023). Αυτό μπορεί να οφείλεται στο ότι οι ειδικοί μπορεί να μην τα εντοπίζουν, να τα παραβλέπουν ή να τα αποδίδουν λανθασμένα σε κάποια άλλη διαταραχή (Gibbs κ.ά., 2019; Lupindo κ.ά., 2023; Rehim κ.ά., 2025). Επίσης, η ελλιπής κατανόηση του αυτισμού από τους επαγγελματίες επηρεάζει αρνητικά την ποιότητα της φροντίδας που παρέχουν, και κατ' επέκταση την ποιότητα ζωής των θεραπευόμενων (Gallaher κ.ά., 2023).

Η αξιολόγηση και υποστήριξη των ατόμων με ΔΑΦ γίνεται συνήθως διεπιστημονικά (Gerds κ.ά., 2018. Kunze & Machalicek, 2022), με τη συμμετοχή επαγγελματιών από διαφορετικούς κλάδους, όπως παιδίατροι, ψυχολόγοι, λογοθεραπευτές, εργοθεραπευτές και ειδικοί παιδαγωγοί. Για να λειτουργήσει ομαλά η διεπιστημονική ομάδα θα πρέπει τα μέλη της να συνεργάζονται μεταξύ τους, αλλά και να διαθέτουν

εξειδικευμένες γνώσεις για τις ΔΑΦ (Bowman κ.ά., 2021; Henderson κ.ά., 2023; Kunze & Machalicek, 2022). Με τον τρόπο αυτό, η ομάδα μπορεί να σχεδιάσει εξατομικευμένες παρεμβάσεις, με τις οποίες αντιμετωπίζονται οι δυσκολίες των ατόμων με ΔΑΦ και υποστηρίζεται η οικογένεια συνολικά.

Εκτός από τις γνώσεις, σημασία έχουν και οι στάσεις των επαγγελματιών απέναντι στα άτομα με ΔΑΦ. Ο στιγματισμός μπορεί να γίνει και από επαγγελματίες υγείας (Grant κ.ά., 2024), κάτι που επηρεάζει το κατά πόσο τα άτομα με ΔΑΦ έχουν πρόσβαση στις υπηρεσίες υγείας (Grant κ.ά., 2024; Salama κ.ά., 2025). Έχει αποδειχθεί ότι όταν οι ειδικοί υιοθετούν στερεότυπα, οι παρεμβάσεις τους μπορεί να μην ξεκινούν εγκαίρως (Salama κ.ά., 2025) και να μην προσαρμόζονται στις ατομικές ανάγκες των θεραπευόμενων (Thayer κ.ά., 2024). Επίσης, το στίγμα από τους ειδικούς μπορεί να καθυστερήσει τη διάγνωση της διαταραχής (Salama κ.ά., 2025; Thayer κ.ά., 2024). Αντίθετα, όταν οι ειδικοί είναι ευαισθητοποιημένοι, συνεργάζονται καλύτερα με την οικογένεια και το άτομο με ΔΑΦ και παρέχουν πιο εξειδικευμένη φροντίδα (Corden κ.ά., 2022; Thayer κ.ά., 2024; Walsh κ.ά., 2020).

Τόσο οι γνώσεις όσο και οι στάσεις των επαγγελματιών απέναντι στις ΔΑΦ έχουν σημασία και επηρεάζουν την ποιότητα ζωής των ατόμων με αυτισμό. Μέχρι στιγμής, έχουν πραγματοποιηθεί πολλές έρευνες που εξετάζουν αυτές τις δύο παραμέτρους.

3.2.2. Γνώσεις και στάσεις επαγγελματιών υγείας απέναντι στις ΔΑΦ

Στη διεθνή βιβλιογραφία αναφέρεται ότι οι επαγγελματίες υγείας έχουν γενικά ανεπαρκείς γνώσεις σχετικά με τον αυτισμό και ότι αρκετές φορές υιοθετούν στιγματιστικές αντιλήψεις.

Αυτό επιβεβαιώνεται από μία συστηματική ανασκόπηση 35 μελετών που πραγματοποιήθηκε το 2022 (Corden κ.ά., 2022). Οι μελέτες που συμπεριλήφθηκαν στην ανασκόπηση προέρχονταν από τη Βόρεια Αμερική, την Ευρώπη, την Ασία, την Αφρική και την Αυστραλία. Βρέθηκε ότι οι ιατροί και το παραϊατρικό προσωπικό (π.χ. νοσηλευτές, λογοθεραπευτές, εργοθεραπευτές κλπ.) διαθέτουν γενικά χαμηλές έως μέτριες γνώσεις για τον αυτισμό και όχι αρκετή αυτοπεποίθηση κατά την αλληλεπίδρασή τους με άτομα με ΔΑΦ. Οι γνώσεις φάνηκε να διαφοροποιούνται ανάλογα με την ειδικότητα, με τους γενικούς ιατρούς και τους επαγγελματίες που

παρέχουν υπηρεσίες σε ενήλικες να έχουν λιγότερες γνώσεις σε σύγκριση με τους παιδιάτρους και τους επαγγελματίες ψυχικής υγείας.

Αντίστοιχα ευρήματα έχουν μελέτες που πραγματοποιήθηκαν σε χώρες όπως η Αιθιοπία (Mengesha κ.ά., 2025a), η Πολωνία (Domarecki κ.ά., 2025; Gellert κ.ά., 2026), η Σαουδική Αραβία (Alruwaili κ.ά., 2023), το Ιράν (Alaghband-rad κ.ά., 2023) και η Κίνα (Mao κ.ά., 2022) και στις οποίες συμμετείχαν ιατροί, νοσηλευτές και άλλοι επαγγελματίες υγείας. Οι συμμετέχοντες είχαν ανεπαρκείς ή μέτριες γνώσεις, κυρίως σχετικά με την αιτιολογία, τη διάγνωση και την υποστήριξη των ατόμων με ΔΑΦ (Domarecki κ.ά., 2025; Mao κ.ά., 2022). Οι Gellert και συνεργάτες (2026) διαπίστωσαν στη μελέτη τους ότι πολλοί επαγγελματίες ιατροί αναγνώριζαν με μεγαλύτερη ευκολία κάποια βασικά ελλείμματα του αυτισμού, όπως αυτά στην κοινωνική επικοινωνία (80%), αλλά δεν διέθεταν πιο εξειδικευμένες γνώσεις σε αντίστοιχο βαθμό (π.χ. μόνο το 63% είχε γνώσεις σχετικές με τη συννοσηρότητα). Κάτι παρόμοιο παρατηρήθηκε και σε έρευνα που αφορούσε παιδιατρικούς νοσηλευτές, οι οποίοι γνώριζαν τα βασικά στοιχεία των ΔΑΦ αλλά εμφάνιζαν κενά στις γνώσεις πάνω στη διάγνωση και την υποστήριξη των ατόμων με τη διαταραχή (Alruwaili κ.ά., 2023). Στη μελέτη των Alaghband-rad και συνεργατών (2023), οι επαγγελματίες δήλωσαν ότι δεν είναι προετοιμασμένοι για την υποστήριξη ατόμων με αυτισμό ή ότι δεν έχουν πρόσβαση σε κατευθυντήριες οδηγίες και εργαλεία. Οι ίδιοι οι ειδικοί αναγνωρίζουν ότι περισσότερη εκπαίδευση πάνω στις ΔΑΦ θα τους βοηθούσε (Alaghband-rad κ.ά., 2023; Mao κ.ά., 2022).

Σε όλες αυτές τις μελέτες βρέθηκε ότι δημογραφικοί και επαγγελματικοί παράγοντες, όπως η μεγαλύτερη ηλικία, τα περισσότερα έτη επαγγελματικής ενασχόλησης, η ειδικότητα σχετική με την ψυχική υγεία, η προηγούμενη εκπαίδευση και εμπειρία με άτομα με ΔΑΦ, σχετίζονται με καλύτερες γνώσεις και θετικότερες στάσεις (Alaghband-rad κ.ά., 2023; Corden κ.ά., 2022; Domarecki κ.ά., 2025; Gellert κ.ά., 2026; Mao κ.ά., 2022; Mengesha κ.ά., 2025a). Οι Domarecki και συνεργάτες (2025) αναφέρουν ότι τα κενά γνώσεων μπορεί να σχετίζονται με την ελλιπή εκπαίδευση σε προπτυχιακό επίπεδο αλλά και στο γεγονός ότι ο στιγματισμός γύρω από ψυχιατρικές διαταραχές εξακολουθεί να παρατηρείται. Όλες οι παραπάνω μελέτες κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι υπάρχει ανάγκη συνεχιζόμενης εκπαίδευσης πάνω στον αυτισμό. Οι Clarke και Fung (2022), στη συστηματική ανασκόπηση που πραγματοποίησαν, διαπίστωσαν ότι οι ειδικοί που επιμορφώνονται στον αυτισμό έχουν περισσότερες γνώσεις και

αυτοπεποίθηση, ενώ είναι πιο πιθανό να διερευνήσουν τους θεραπευόμενούς τους για το ενδεχόμενο εμφάνισης αυτισμού (L. Clarke & Fung, 2022).

3.2.3. Γνώσεις και στάσεις επαγγελματιών εκπαίδευσης απέναντι στις ΔΑΦ

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν και αυτοί χαμηλές ή μέτριες γνώσεις σχετικά με τις ΔΑΦ. Συστηματική βιβλιογραφική ανασκόπηση 25 μελετών έδειξε ότι οι γνώσεις των εκπαιδευτικών είναι γενικά ελλιπείς. Οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής παρουσίαζαν υψηλότερο επίπεδο γνώσεων για τις ΔΑΦ σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς γενικής εκπαίδευσης, λόγω του ότι έρχονται συχνότερα σε επαφή με μαθητές με ΔΑΦ (Gómez-Marí κ.ά., 2021)

Μελέτες που διερευνούν τις γνώσεις των εκπαιδευτικών έχουν πραγματοποιηθεί σε διάφορες χώρες, όπως το Ηνωμένο Βασίλειο (Ballantyne κ.ά., 2021), η Κίνα (Ballantyne κ.ά., 2021; Lu κ.ά., 2020), η Σαουδική Αραβία (Alassaf, 2025; Haimour & Obaidat, 2013), η Γερμανία (Wittwer κ.ά., 2024) και το Πακιστάν (Arif et al., 2013). Διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν ελλείμματα στις γνώσεις τους για τον αυτισμό (Haimour & Obaidat, 2013; Lu et al., 2020; Wittwer et al., 2024), και παράγοντες όπως η εκπαίδευση για τις ΔΑΦ (Alassaf, 2025), η επαφή με μαθητές με αυτισμό (Ballantyne κ.ά., 2021; Haimour & Obaidat, 2013; Wittwer κ.ά., 2024), τα περισσότερα χρόνια εμπειρίας στο επάγγελμα (Alassaf, 2025; Haimour & Obaidat, 2013) και ίσως το υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο (Haimour & Obaidat, 2013), συνδέονταν με καλύτερη κατανόηση της διαταραχής. Η πρακτική εμπειρία με μαθητές με ΔΑΦ και η προηγούμενη εκπαίδευση για τον αυτισμό ήταν στις περισσότερες μελέτες οι παράγοντες που σχετίζονταν με υψηλότερο επίπεδο γνώσεων (Ballantyne et al., 2021; Wittwer et al., 2024).

Όσον αφορά τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στις ΔΑΦ, αυτές ήταν γενικά θετικές με τους δασκάλους να ενθαρρύνουν τη συμπερίληψη (Lu κ.ά., 2020; Wittwer κ.ά., 2024). Φάνηκε όμως ότι δεν είχαν την αυτοπεποίθηση για να διδάξουν μαθητές με ΔΑΦ, κάτι που οι ερευνητές συνέδεσαν με την έλλειψη γνώσεων και προηγούμενης εμπειρίας με αυτούς τους μαθητές (Lu κ.ά., 2020; Wittwer κ.ά., 2024).

Όλες οι μελέτες τόνισαν ότι είναι αναγκαία η θεωρητική και πρακτική εκπαίδευση των δασκάλων, και κυρίως εκείνων της γενικής αγωγής, ώστε να μπορέσουν να στηρίξουν τους μαθητές με αυτισμό στο σχολείο (Gómez-marí κ.ά., 2022; Haimour & Obaidat, 2013; Lu κ.ά., 2020).

3.3. Γνώσεις φοιτητών για τις ΔΑΦ παγκοσμίως

3.3.1. Γνώσεις και στάσεις φοιτητών για τις ΔΑΦ

Παγκοσμίως έχουν πραγματοποιηθεί μελέτες για τη διερεύνηση των γνώσεων και των στάσεων φοιτητών που φοιτούν σε διάφορα τμήματα. Τα αποτελέσματά τους ποικίλουν ανάλογα με τη χρονολογία, το πολιτισμικό πλαίσιο και τα τμήματα που συμμετάσχουν στην εκάστοτε έρευνα. Οι περισσότερες συσχετίζουν τα αποτελέσματά τους με κοινωνικοοικονομικούς παράγοντες.

Μελέτες της παγκόσμιας βιβλιογραφίας κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι φοιτητές δεν διαθέτουν αρκετές γνώσεις για τον αυτισμό (Chansa-Kabali κ.ά., 2019; De Jongh & Mapisa, 2024; Karacan Doğan κ.ά., 2023). Κάποιες από αυτές τις μελέτες είναι των Chansa-Kabai κ.α. (2019), που συμμετείχαν φοιτητές ποικίλων τμημάτων του πανεπιστημίου της Ζάμπιας και των Karacan κ.α. (2023) στην Τουρκία η οποία πραγματοποιήθηκε σε φοιτητές αθλητικών σπουδών. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι φοιτητές είχαν πολύ χαμηλό επίπεδο γνώσεων και συσχετίστηκαν με το φύλο, το οικογενειακό πλαίσιο, το τμήμα των φοιτητών και άλλους παράγοντες. Οι De Jongh & Mapisa (2024) πραγματοποίησαν μία παρόμοια έρευνα στην νότια Αφρική σε φοιτητές από διαφορετικά ακαδημαϊκά πεδία. Σε αυτήν, οι φοιτητές διέθεταν γνώσεις σχετικά με κάποια χαρακτηριστικά, αλλά υπήρχαν σημαντικά ελλείμματα σχετικά με την αιτιολογία, την διάγνωση, τον επιπολασμό και την θεραπεία των ΔΑΦ (De Jongh & Mapisa, 2024).

Επιπλέον, οι Hashim κ.α. (2021) πραγματοποίησαν μια έρευνα σε φοιτητές τμημάτων που δεν εντάσσονται στις επιστήμες υγείας στη Μαλαισία. Οι ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι τόσο οι γνώσεις όσο και οι στάσεις των φοιτητών ήταν μέτριες. Τα

αποτελέσματα δεν απέδωσαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις με κοινωνικοοικονομικούς παράγοντες παρόλο που αναφέρθηκαν πιθανές συσχετίσεις με τα τμήματα των σχολών και αρνητικές συσχετίσεις των μεταβλητών του στίγματος και της γνώσης (καθώς παρατήρησαν ότι η αυξημένη γνώση παρουσιάζει μειωμένο στίγμα)(Keterina Hashim κ.ά., 2021)

Αντίστοιχες έρευνες συσχέτισαν τις γνώσεις για τον αυτισμό με το μειωμένο στίγμα και την αυξημένη διάθεση για συμμετοχή σε εθελοντικές δράσεις (de Vries κ.ά., 2020; Gillespie-Lynch κ.ά., 2015; Jominol κ.ά., 2022; Kitchin & Karlin, 2022). Στην έρευνα των Kitchin & Karlin (2022) στις ΗΠΑ, διαπιστώθηκε ότι οι γνώσεις των φοιτητών, και κυρίως για την αιτιολογία και την θεραπεία των ΔΑΦ, συσχετίζονται με χαμηλότερο ποσοστό στίγματος. Στη διαπολιτισμική έρευνα των de Vries κ.α. (2020) μελετήθηκαν οι γνώσεις και οι στάσεις φοιτητών διαφορετικών πεδίων του Ηνωμένου Βασιλείου και της Μαλαισίας. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι γνώσεις και η προσωπική επαφή με άτομα με ΔΑΦ σχετίζονται με πιο θετικές στάσεις και αποδοχή από τους φοιτητές. Οι Jominol κ.α. (2022) πραγματοποίησαν έρευνα σε φοιτητές του τμήματος ψυχολογίας στη Μαλαισία και συσχέτισαν τις γνώσεις τους για τις ΔΑΦ με την πρόθεσή τους να συμμετάσχουν σε εθελοντικές δράσεις και να υποστηρίζουν τα άτομα με αυτισμό.

Στη μελέτη των Gillespie-Lynch κ.α. (2015) εξετάστηκε το κατά πόσο μια σύντομη εκπαιδευτική παρέμβαση είναι αποτελεσματική για την ευαισθητοποίηση φοιτητών θετικών και θεωρητικών σπουδών σχετικά με τον αυτισμό. Πριν από την παρέμβαση, οι φοιτητές των ανθρωπιστικών και κοινωνικών επιστημών διέθεταν υψηλότερο επίπεδο γνώσεων και λιγότερο στιγματιστικές αντιλήψεις σε σχέση με τους φοιτητές των θετικών επιστημών. Μετά την εκπαίδευση, και οι δύο ομάδες παρουσίασαν σημαντική αύξηση των γνώσεων και μείωση του στίγματος, με τη βελτίωση να είναι πιο εμφανής στις γνώσεις (Gillespie-Lynch κ.ά., 2015). Αποδείχθηκε ότι η συμμετοχή σε εκπαιδευτικές παρεμβάσεις για τον αυτισμό έχει γενικά τα επιθυμητά αποτελέσματα. Οι Obeid κ.ά. (2015) διαπίστωσαν ότι η εκπαίδευση μείωσε τις αρχικές διαφορές που παρατηρούνταν στις γνώσεις μεταξύ φοιτητών από τον Λίβανο και τις ΗΠΑ(Obeid κ.ά., 2015). Ωστόσο, ο πολιτισμός επηρεάζει το κατά πόσο η εκπαίδευση επιδρά στις αντιλήψεις, αφού οι Someki κ.ά. (2018) διαπίστωσαν ότι μετά από παρακολούθηση εκπαιδύσεων σχετικά με τις ΔΑΦ, οι Ιάπωνες φοιτητές εμφάνισαν αύξηση των γνώσεών τους αλλά όχι και μείωση του στίγματος (Someki κ.ά., 2018).

Σε αντίθεση με τα αποτελέσματα προηγούμενων μελετών, οι White κ.α. (2019) κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η γνώση από μόνη της δεν αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για τη μείωση του στίγματος και τη βελτίωση των στάσεων των φοιτητών. Αυτό διαπιστώθηκε από το γεγονός ότι φοιτητές με ικανοποιητικό επίπεδο γνώσεων συνέχισαν να έχουν αρνητικές στάσεις απέναντι στα άτομα με ΔΑΦ (White κ.ά., 2019).

3.3.2. Γνώσεις και στάσεις φοιτητών επιστημών υγείας για τις ΔΑΦ

Το επιστημονικό ενδιαφέρον παγκοσμίως στράφηκε στην διερεύνηση των γνώσεων, των στάσεων και των απόψεων των μελλοντικών επαγγελματιών στον τομέα της υγείας. Τα αποτελέσματα πολλών ερευνών αναδεικνύουν την ανάγκη για επιπλέον εκπαίδευση των φοιτητών (Ahmed, 2025; Awad, 2024; Cotugno κ.ά., 2025; Couto-Rosa κ.ά., 2025; Iannuzzi κ.ά., 2019; Imran κ.ά., 2011; Khaleel Abdullah, 2015)

Η πλειοψηφία των ερευνών απευθύνθηκαν σε φοιτητές τμημάτων νοσηλευτικής και ιατρικής. Οι Cotugno κ.α. (2025) πραγματοποίησαν έρευνα σε Ιταλούς φοιτητές νοσηλευτικής και διαπίστωσαν ότι διέθεταν ανεπαρκές επίπεδο γνώσεων. Παράλληλα, επισήμαναν την ανάγκη για άμεση κλινική εμπειρία των φοιτητών με παιδιά με ΔΑΦ, ενώ δεν διαπιστώθηκαν συσχετίσεις των θεωρητικών μαθημάτων με την αύξηση των γνώσεων. Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 2015 σε φοιτητές νοσηλευτικής του Ιράκ, διαπιστώθηκε ότι σχεδόν το 90% των φοιτητών πίστευε κάποιους μύθους για τον αυτισμό, όπως το ότι η ανεπαρκής φροντίδα από τους γονείς μπορεί να οδηγήσει στην εμφάνιση της διαταραχής (Khaleel Abdullah, 2015).

Άλλες έρευνες βρήκαν ότι οι φοιτητές ιατρικής μεγαλύτερου εξαμήνου (Low & Zailan, 2018) αλλά και οι μεταπτυχιακοί φοιτητές λογοθεραπείας (Price, 2013) είχαν υψηλότερο επίπεδο γνώσεων από αντίστοιχους πρωτοετείς και προπτυχιακούς φοιτητές. Όμως, και στις δύο περιπτώσεις είχαν παρατηρηθεί από τους ερευνητές ορισμένα κενά γνώσεων. Συγκεκριμένα, οι φοιτητές ιατρικής δεν αναγνώριζαν κάποια βασικά χαρακτηριστικά του αυτισμού, όπως οι δυσκολίες στην κοινωνική αλληλεπίδραση (Low & Zailan, 2018), ενώ οι φοιτητές λογοθεραπείας, αν και είχαν επαρκείς γνώσεις για τα συμπτώματα του αυτισμού και την ανάγκη για πρόωπη παρέμβαση, είχαν περιορισμένες γνώσεις σχετικά με τα διαγνωστικά κριτήρια, την αιτιολογία και τις τεκμηριωμένες παρεμβάσεις (De Jongh & Mapisa, 2024; Price, 2013).

Στην έρευνα των Patel κ.α. (2024), συμμετείχαν φοιτητές παραϊατρικών σχολών (λογοθεραπείας, εργοθεραπείας, φυσικοθεραπείας, ακοολογίας και διαιτολογίας) της Νότιας Αφρικής, οι οποίοι δήλωσαν ότι δεν αισθάνονται έτοιμοι να αναλάβουν παιδιά με ΔΑΦ και έκριναν τις γνώσεις τους ανεπαρκείς ή μέτριες (Patel κ.ά., 2024). Αντιθέτως, στην μελέτη Couto-Rosa κ.α. (2025) διαπιστώθηκε ότι οι φοιτητές φαρμακευτικής στην Βραζιλία παρουσιάζουν πολύ υψηλό ποσοστό γνώσεων και μηδενικό ποσοστό στίγματος. Τα αποτελέσματα αυτά σχετίστηκαν με την ύπαρξη ατόμου με ΔΑΦ στο οικογενειακό περιβάλλον και όχι με την παρακολούθηση αντίστοιχου μαθήματος (Couto-Rosa κ.ά., 2025).

Έχουν γίνει μελέτες που συγκρίνουν τις γνώσεις των φοιτητών ιατρικής με αυτές του γενικού πληθυσμού. Αντιπροσωπευτικό παράδειγμα είναι η μελέτη των Blancher & Yetman (2023), στην οποία οι φοιτητές ιατρικής του τρίτου έτους στις ΗΠΑ, παρόλο που διαπιστώθηκε ότι διέθεταν γνώσεις για τη ΔΑΦ, δεν δήλωναν αυτοπεποίθηση για τις γνώσεις αυτές (Blancher & Yetman, 2023).

Η έλλειψη αυτοπεποίθησης μπορεί να σχετίζεται με το γεγονός ότι σε πολλά πανεπιστήμια δεν περιλαμβάνονται στο πρόγραμμα σπουδών των φοιτητών επιστημών υγείας μαθήματα ή άλλοι τρόποι εκπαίδευσης και εξοικείωσής τους με τη ΔΑΦ (Gallagher κ.ά., 2023). Στην έρευνα των Gallagher και συνεργατών (2023) αναφέρεται ότι οι φοιτητές ιατρικής στη νοτιοανατολική Αγγλία δεν παρακολουθούν κανένα υποχρεωτικό μάθημα για τη ΔΑΦ. Η μελέτη εξέτασε την ετοιμότητα των φοιτητών να φροντίσουν άτομα με ΔΑΦ μετά την αποφοίτησή τους και την αποδοχή ένταξης ενός σχετικού μαθήματος (Time for Autism) με θεωρητικό και πρακτικό χαρακτήρα. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι φοιτητές δεν αισθάνονται επαρκώς προετοιμασμένοι να συναναστραφούν με άτομα με ΔΑΦ και χρειάζονται περισσότερες γνώσεις και πρακτική εμπειρία.

Ευρήματα παρόμοιου τύπου είχε η έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην Ιορδανία από τους AlSamhori και συνεργάτες το 2024. Στην έρευνα αυτή εξετάστηκαν οι γνώσεις και οι στάσεις φοιτητών ιατρικής και φοιτητών άλλων σχολών (AlSamhori κ.ά., 2024). Τα ερευνητικά δεδομένα συσχετίστηκαν με δημογραφικούς και κοινωνικούς παράγοντες, και οι ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι αποτελεί επιτακτική ανάγκη η δημιουργία προγραμμάτων επιμόρφωσης και ευαισθητοποίησης των

φοιτητών ιατρικής αλλά και του γενικού πληθυσμού για την εξάλειψη των λανθασμένων αντιλήψεων και του στίγματος απέναντι στις ΔΑΦ.

Γενικότερα, πολλές μελέτες επισημαίνουν την ανάγκη για επιπλέον και πιο συστηματική εκπαίδευση των φοιτητών. Σε αυτές συμπεριλαμβάνονται οι μελέτες των Iannuzzi κ.α. (2019) στις ΗΠΑ, των Ahmed κ.α. (2020) στην Αίγυπτο και των Awad (2024), στο Ιράκ. Συγκεκριμένα, οι Ahmed κ.α. (2020) σημειώνουν ότι η ενίσχυση της εκπαίδευσης των φοιτητών για την παροχή κατάλληλης στήριξης και φροντίδας στα παιδιά με ΔΑΦ είναι αναγκαία, παρόλο που η πλειοψηφία των συμμετεχόντων στην έρευνά τους είχε ικανοποιητικό ποσοστό γνώσεων.

Η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων έχει εξεταστεί στη βιβλιογραφία. Πολύ πρόσφατα, οι Bashir και συνεργάτες (2026) αξιολόγησαν το κατά πόσο μια εκπαιδευτική παρέμβαση για τον αυτισμό θα ήταν χρήσιμη σε φοιτητές επιστημών υγείας, συμπεριλαμβανομένων φοιτητών νοσηλευτικής, φαρμακευτικής και οπτομετρίας. Η αξιολόγηση των γνώσεων πραγματοποιήθηκε πριν και μετά την εκπαίδευση και παρατηρήθηκε βελτίωση στην κατανόηση του αυτισμού και στην αυτοπεποίθηση των φοιτητών ως προς την επικοινωνία με άτομα με ΔΑΦ (Bashir κ.ά., 2026).

3.3.3. Γνώσεις και στάσεις φοιτητών επιστημών εκπαίδευσης για τις ΔΑΦ

Μελέτες έχουν δείξει ότι οι φοιτητές παιδαγωγικών τμημάτων δεν διαθέτουν πάντα επαρκείς γνώσεις σχετικά με τον αυτισμό, ενώ η συστηματική και εξειδικευμένη εκπαίδευση φαίνεται να συνδέεται σε ορισμένες περιπτώσεις με καλύτερη κατανόηση των ΔΑΦ και πιο θετικές στάσεις απέναντι στα άτομα στο φάσμα. Πιο συγκεκριμένα, οι φοιτητές γενικής εκπαίδευσης παρουσίασαν κατά πλειοψηφία θετικές στάσεις, αλλά πιο περιορισμένες γνώσεις για τον αυτισμό, ενώ οι φοιτητές ειδικής αγωγής φάνηκε να έχουν υψηλότερο επίπεδο γνώσεων, λιγότερες λανθασμένες αντιλήψεις και χαμηλότερα επίπεδα στίγματος.

Κάποιες από τις μελέτες που έχουν διερευνήσει το παραπάνω φαινόμενο είναι η μελέτη των Hu et al. (2025), που πραγματοποιήθηκε στην Κίνα με τη βοήθεια του εργαλείου ASK-Q στην κινεζική έκδοσή του, κατά την οποία οι φοιτητές γενικής εκπαίδευσης που είχαν παρακολουθήσει σχετικό μάθημα είχαν υψηλότερο επίπεδο γνώσεων και

χαμηλότερο στίγμα, ενώ αντίστοιχα αποτελέσματα παρατηρήθηκαν και στους φοιτητές ειδικής αγωγής που συμμετείχαν (Hu κ.ά., 2025). Επίσης, στο Πανεπιστήμιο της Βαλένθιας στην Ισπανία έχουν πραγματοποιηθεί δύο μελέτες σχετικά με τις γνώσεις των φοιτητών εκπαίδευσης για τις διαταραχές αυτιστικού φάσματος. Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα των Sanz-Cervera et al. (2017), η οποία σύγκρινε φοιτητές γενικής εκπαίδευσης πρώτου και τέταρτου έτους, έδειξε ότι οι φοιτητές τέταρτου έτους είχαν υψηλότερο επίπεδο γνώσεων από αυτούς του πρώτου έτους, όμως εμφάνιζαν πολλές εσφαλμένες αντιλήψεις. Η έρευνα αυτή εξέτασε επίσης φοιτητές ειδικής αγωγής, οι οποίοι παρουσίασαν υψηλού επιπέδου γνώσεις και λιγότερες εσφαλμένες αντιλήψεις σε σχέση με τους φοιτητές γενικής εκπαίδευσης (Sanz-Cervera κ.ά., 2017). Ακόμα μία έρευνα είναι αυτή των Lacruz-Pérez et al. (2025), η οποία δίνει παρόμοια αποτελέσματα με αυτή των Sanz-Cervera et al. (2017), καθώς συγκρίνει φοιτητές γενικής εκπαίδευσης μικρότερων και μεγαλύτερων ετών, καθώς και φοιτητές ειδικής αγωγής (Lacruz-Pérez κ.ά., 2025). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι μεγαλύτεροι σε έτος φοιτητές γενικής εκπαίδευσης παρουσίασαν καλύτερες γνώσεις για τις ΔΑΦ σε σχέση με τους πρωτοετείς, ενώ οι φοιτητές ειδικής αγωγής παρουσίασαν υψηλότερο επίπεδο γνώσεων και λιγότερες αμφιβολίες. Τα ευρήματα αυτά φανερώνουν ότι η εκπαίδευση των φοιτητών σχετικά με τη διαταραχή και ειδικότερα η εξειδίκευσή τους στην ειδική αγωγή, ενδέχεται να συμβάλλουν σημαντικά στη διαμόρφωση γνώσεων για αυτήν.

Το 2016 οι Rakar και συνεργάτες στην Τουρκία, σύγκριναν 504 τελειόφοιτους φοιτητές παιδαγωγικών τμημάτων, οι οποίοι είχαν παρακολουθήσει διαφορετικά προγράμματα σπουδών. Χορήγησαν ένα ερωτηματολόγιο στο τέλος του εαρινού εξαμήνου και διαπίστωσαν ότι όλοι οι φοιτητές, ανεξαρτήτως του προγράμματος σπουδών που είχαν παρακολουθήσει, διέθεταν περιορισμένες γνώσεις για τα χαρακτηριστικά του αυτισμού (Rakar κ.ά., 2016).

Τέλος, το 2017 οι Blackwell et al. στην Αμερική εξέτασαν φοιτητές και διαπίστωσαν ότι διέθεταν θετικές στάσεις απέναντι στις ΔΑΦ (Blackwell κ.ά., 2017).

3.4. Μελέτες στην Ελλάδα

Οι μελέτες σχετικά με τη γνώση γύρω από τις ΔΑΦ στην Ελλάδα είναι περιορισμένες. Κάποιες πρόσφατες έρευνες εξετάζουν τις γνώσεις και τις στάσεις του γενικού πληθυσμού, των επαγγελματιών υγείας και εκπαίδευσης και των φοιτητών.

3.4.1 Γενικός πληθυσμός

Οι Kouznetsov, R., & Jelastopulu, E. (2023) πραγματοποίησαν μία από τις πρώτες μελέτες για την διερεύνηση των γνώσεων, των στάσεων και των συμπεριφορών του γενικού πληθυσμού απέναντι στα άτομα με ΔΑΦ στην Ελλάδα. Τα ευρήματα ήταν θετικά, καθώς η πλειοψηφία των συμμετεχόντων (και κυρίως οι γυναίκες) είχαν πολύ καλές γνώσεις για την διαταραχή και οι στάσεις ήταν μέτριες έως θετικές. Όμως, παρατηρήθηκε ότι αρκετοί πίστευαν ότι η διαταραχή μπορεί να προκληθεί από τον εμβολιασμό. Τα αποτελέσματα των γνώσεων σχετίστηκαν με παράγοντες όπως είναι το μορφωτικό επίπεδο, η κοινωνική επαφή με άτομα με ΔΑΦ, το επάγγελμα κ.α.. Οι ερευνητές τόνισαν την ανάγκη ευαισθητοποίησης του κοινού για τον αυτισμό και κατάρριψης του μύθου ότι ο εμβολιασμός προκαλεί τη διαταραχή (Kouznetsov & Jelastopulu, 2023).

Το 2024 οι Zarokanellou και συνεργάτες, κατά την προσαρμογή της κλίμακας Societal Attitudes Towards Autism (SATA) στα ελληνικά, εξέτασαν τις γνώσεις και τις στάσεις του γενικού πληθυσμού για τον αυτισμό. Οι συμμετέχοντες διέθεταν μέτριες γνώσεις και οι στάσεις τους απέναντι στα άτομα με αυτισμό ήταν μέτρια θετικές. Το φύλο, η ηλικία και το μορφωτικό επίπεδο επηρέαζαν την κατανόηση και τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων, με τις γυναίκες, τα νεότερα και τα πιο μορφωμένα άτομα να δείχνουν περισσότερη κατανόηση και προθυμία για αλληλεπίδραση με άτομα με ΔΑΦ (Zarokanellou κ.ά., 2024).

Η Veroni το 2019 διερεύνησε το πώς έχουν βιώσει το στίγμα οι γονείς των παιδιών με ΔΑΦ. Παρόλο που περίπου το 65% των γονέων θεωρεί ότι το κοινό είναι ευαισθητοποιημένο για τον αυτισμό, από τις αναφορές τους φάνηκε ότι οι προκαταλήψεις και το στίγμα εξακολουθούν να υφίστανται. Γονείς έχουν αναφέρει ότι βιώνουν μοναξιά και αποκλεισμό από τον περίγυρό τους, και ότι τα παιδιά τους έχουν χαρακτηριστεί ως «ανυπάκουα» ή έχουν δεχτεί εκφοβισμό. Τα υψηλά επίπεδα

στιγματισμού καθιστούν απαραίτητη την πιο συστηματική ενημέρωση του γενικού πληθυσμού και την υποστήριξη των οικογενειών των ατόμων με ΔΑΦ από εξειδικευμένες υπηρεσίες (Veroni, 2019)

3.4.2. Επαγγελματίες υγείας και εκπαίδευσης

Παρόμοιες μελέτες εξετάζουν την κατανόηση και τις αντιλήψεις των ειδικών. Το 2024 οι Papadopoulos και συνεργάτες προχώρησαν στην προσαρμογή του Ερωτηματολογίου Στίγματος και Γνώσεων Αυτισμού (ASK-Q) στην ελληνική γλώσσα, διεξάγοντας μελέτη σε επαγγελματίες ψυχικής υγείας και στον γενικό πληθυσμό. Τα αποτελέσματα της μελέτης έδειξαν ότι, οι επαγγελματίες ψυχικής υγείας είχαν επαρκείς γνώσεις και ότι τόσο οι ειδικοί όσο και ο γενικός πληθυσμός δεν υιοθετούσαν έντονα το στίγμα απέναντι στις ΔΑΦ. Όμως, παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στους επιμέρους υποτομείς του εργαλείου. Φάνηκε ότι το επίπεδο γνώσεων και η σχετική εμπειρία συμβάλλουν ουσιαστικά στην κατανόηση και στη μείωση του στίγματος (Α. Papadopoulos κ.ά., 2024).

Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς γενικής και ειδικής αγωγής, η μελέτη των Mavroulou και Padelidu (2000) έδειξε ότι αυτοί γνώριζαν τα βασικά χαρακτηριστικά του αυτισμού, αλλά η αιτιολογία και οι εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών με ΔΑΦ δεν ήταν τόσο σαφείς. Διαπιστώθηκε όμως ότι οι δάσκαλοι ειδικής αγωγής κατανοούσαν τον αυτισμό σε μεγαλύτερο βάθος και έθεταν πιο πρακτικούς στόχους διδασκαλίας (Mavroulou & Padelidu, 2000). Πιο πρόσφατα, οι Mela και Kossyvaki (2025) διαπίστωσαν ότι οι εκπαιδευτικοί προσχολικής εκπαίδευσης είχαν καλή γνώση των βασικών χαρακτηριστικών του αυτισμού, αλλά δήλωναν απροετοίμαστοι για να διδάξουν μαθητές με ΔΑΦ, λόγω έλλειψης γνώσεων σχετικά με την υποστήριξή τους. Οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί θεωρούσαν ότι χρειάζονται περισσότερη εκπαίδευση (Mela & Kossyvaki, 2025). Οι Giannoulis και συνεργάτες (2021) βρήκαν ότι οι Έλληνες δάσκαλοι ήταν υπέρ της συμπερίληψης των μαθητών με ΔΑΦ, αλλά πίστευαν ότι δεν είχαν τις γνώσεις και τις δεξιότητες για να την πετύχουν. Βρήκαν επίσης ότι η εξειδικευμένη εκπαίδευση συνδεόταν με περισσότερη αυτοπεποίθηση και χαμηλότερο άγχος κατά τη διδασκαλία των μαθητών με τη διαταραχή (Giannoulis κ.ά., 2021). Οι Giannopoulou και συνεργάτες (2019) διαπίστωσαν στη μελέτη τους ότι ένα

εκπαιδευτικό σεμινάριο για τον αυτισμό μπορεί να βελτιώσει τις γνώσεις των δασκάλων που δεν είχαν λάβει προηγούμενη εκπαίδευση (Giannopoulou κ.ά., 2019).

3.4.3. Φοιτητές

Μέχρι στιγμής η ελληνική βιβλιογραφία για τις γνώσεις και τις αντιλήψεις των φοιτητών για τις ΔΑΦ είναι περιορισμένη. Η μελέτη των Τσερμεντσέλη, Βασιλειάδη και Κίσσα (2025) εξέτασε τις στάσεις προπτυχιακών και μεταπτυχιακών ελλήνων φοιτητών απέναντι σε συμφοιτητές με ΔΑΦ. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η προηγούμενη επαφή με άτομα με ΔΑΦ συνδεόταν με την ανάπτυξη θετικών στάσεων, αλλά οι ακριβείς γνώσεις για τη διαταραχή δεν οδηγούσαν πάντα σε πιο θετικές στάσεις (Τσερμεντσέλη κ.ά., 2025). Την ίδια χρονιά, οι Zarokanellou και συνεργάτες (2025) διερεύνησαν τις στάσεις φοιτητών λογοθεραπείας και νοσηλευτικής απέναντι σε συμφοιτητές τους με ΔΑΦ. Οι φοιτητές διάβασαν διαφορετικά σενάρια αλληλεπίδρασης με έναν υποτιθέμενο συμφοιτητή με αυτιστικά χαρακτηριστικά. Η διαφοροποίηση μεταξύ των σεναρίων αφορούσε τον τρόπο παρουσίασης του συμφοιτητή (υψηλής λειτουργικότητας, τυπικός φοιτητής και χωρίς διαγνωστική ετικέτα). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι φοιτητές που ανήκαν στην ομάδα «υψηλής λειτουργικότητας» παρουσίασαν πιο θετικές στάσεις σε σύγκριση με εκείνους της ομάδας χωρίς ετικέτα. Οι ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η ύπαρξη διάγνωσης μπορεί να συμβάλλει στην αυξημένη κατανόηση και αποδοχή του ατόμου, οδηγώντας σε πιο θετικές στάσεις (Zarokanellou et al., 2025).

3.5 Κενά στη βιβλιογραφία και σημασία της μελέτης

Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως αποτελεί επιτακτική ανάγκη τόσο για την ποιότητα ζωής των ατόμων με ΔΑΦ όσο και για την έγκαιρη και έγκυρη διάγνωση και θεραπεία τους η σωστή εκπαίδευση των επαγγελματιών που ενδέχεται να έρθουν σε επαφή με ένα παιδί που βρίσκεται στο φάσμα του αυτισμού. Οι ερευνητές παγκοσμίως έχουν επικεντρώσει την προσοχή τους στην διερεύνηση των γνώσεων και των στάσεων του γενικού πληθυσμού, των επαγγελματιών υγείας και εκπαίδευσης και των φοιτητών με σκοπό την βελτίωση των δεξιοτήτων τους. Τα ευρήματα δείχνουν ότι αν και υπάρχει μια βασική κατανόηση της διαταραχής, εξακολουθούν να υπάρχουν ελλείψεις σε πιο

εξειδικευμένες γνώσεις. Η εκπαίδευση και η προηγούμενη επαφή με άτομα με ΔΑΦ συνδέονται με καλύτερες γνώσεις και θετικότερες στάσεις.

Στην Ελλάδα, οι περισσότερες έρευνες έχουν επικεντρωθεί στις γνώσεις και τις στάσεις κυρίως του γενικού πληθυσμού και των επαγγελματιών υγείας και εκπαίδευσης. Οι σχετικές έρευνες στον ελληνικό φοιτητικό πληθυσμό είναι μέχρι σήμερα περιορισμένες, ενώ δεν έχει μελετηθεί αρκετά η διαφορά μεταξύ φοιτητών επιστημών υγείας και εκπαίδευσης με τη χρήση της ελληνικής έκδοσης του ASK-Q.

Λαμβάνοντας υπόψη ότι οι τωρινοί επαγγελματίες θεωρούν ότι δεν είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι και δεν γνωρίζουν πώς να στηρίζουν τα άτομα με ΔΑΦ (Giannoulis κ.ά., 2021; Mela & Kossynaki, 2025), και γνωρίζοντας τις επιπτώσεις που έχουν οι ελλείψεις γνώσεις και το στίγμα από επαγγελματίες (Lupindo et al., 2022; Salama et al., 2025; Thayer et al., 2024), είναι σημαντικό να διερευνηθούν οι γνώσεις και οι στάσεις των σημερινών φοιτητών επιστημών υγείας και εκπαίδευσης. Έτσι, μπορεί να διαπιστωθεί αν υπάρχουν ελλείμματα στις γνώσεις ή αρνητικές στάσεις στους μελλοντικούς επαγγελματίες. Κάτι τέτοιο μπορεί να δείξει αν υπάρχει ανάγκη βελτίωσης στα προπτυχιακά προγράμματα σπουδών και να συμβάλει στην καλύτερη εκπαίδευση των φοιτητών για την υποστήριξη ατόμων με ΔΑΦ.

4. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

4.1. Σχεδιασμός μελέτης

Η συγκεκριμένη έρευνα είναι μία ποσοτική διατομεακή μελέτη (cross-sectional study). Σκοπός της είναι να εξετάσει τις γνώσεις και τις στάσεις φοιτητών παραϊατρικών και παιδαγωγικών σχολών απέναντι στις ΔΑΦ, καθώς και να διερευνήσει πιθανές διαφορές με βάση τα δημογραφικά και τα ακαδημαϊκά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων.

4.2. Συμμετέχοντες

Το δείγμα της παρούσας μελέτης αποτέλεσαν προπτυχιακοί φοιτητές των τμημάτων λογοθεραπείας, νοσηλευτικής, παιδαγωγικού δημοτικής εκπαίδευσης, παιδαγωγικού νηπιαγωγών και αγωγής και φροντίδας στην πρώιμη παιδική ηλικία του πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Δεν πραγματοποιήθηκε τυπικός υπολογισμός δείγματος.

Οι συμμετέχοντες ομαδοποιήθηκαν σε δύο ευρύτερες κατηγορίες: στους φοιτητές της σχολής επιστημών υγείας (λογοθεραπεία και νοσηλευτική) και στους φοιτητές της σχολής επιστημών εκπαίδευσης (παιδαγωγικό δημοτικής εκπαίδευσης, παιδαγωγικό νηπιαγωγών και αγωγή και φροντίδα στην πρώιμη παιδική ηλικία), ώστε να διερευνηθούν πιθανές διαφορές στις γνώσεις και τις στάσεις για τον αυτισμό, ανάλογα με το ακαδημαϊκό υπόβαθρο.

Κριτήρια ένταξης στην έρευνα αποτέλεσαν η φοίτηση σε ένα από τα παραπάνω τμήματα και η παροχή ενημερωμένης συγκατάθεσης για συμμετοχή στη μελέτη. Κριτήρια αποκλεισμού αποτέλεσαν η μη φοίτηση σε ένα από τα συγκεκριμένα τμήματα, η μη παροχή ενημερωμένης συγκατάθεσης, η ύπαρξη μεγάλου αριθμού αναπάντητων ερωτήσεων στα ερωτηματολόγια και η συμμετοχή ατόμων που είχαν ήδη λάβει μέρος στη μελέτη.

Το δείγμα της μελέτης ήταν δείγμα ευκολίας, καθώς οι συμμετέχοντες επιλέχθηκαν με βάση τη διαθεσιμότητά τους κατά τη διάρκεια συλλογής των δεδομένων. Συνολικά συγκεντρώθηκαν 741 ερωτηματολόγια, από τα οποία τα 737 ήταν έγκυρα και τα 4 αποκλείστηκαν λόγω μεγάλου αριθμού ελλιπών απαντήσεων. Τα δημογραφικά

χαρακτηριστικά του δείγματος παρουσιάζονται αναλυτικά στο κεφάλαιο των αποτελεσμάτων.

4.3. Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε τον Ιούνιο του 2026, έπειτα από σχετική έγκριση της επιτροπής ηθικής και δεοντολογίας του πανεπιστημίου Ιωαννίνων (Αριθμ. Πρωτ.: 21995/14-05-2026).

Οι φοιτητές των τμημάτων νοσηλευτικής, παιδαγωγικού δημοτικής εκπαίδευσης, παιδαγωγικού νηπιαγωγών και αγωγής και φροντίδας στην πρώιμη παιδική ηλικία προσεγγίστηκαν στους χώρους του πανεπιστημίου, κυρίως έξω από τα αμφιθέατρα πριν ή μετά την ολοκλήρωση των εξετάσεων των μαθημάτων τους, και στα κυλικεία. Στους συμμετέχοντες δινόταν η δυνατότητα να επιλέξουν είτε τη συμπλήρωση έντυπου ερωτηματολογίου είτε τη συμπλήρωση της ηλεκτρονικής μορφής του μέσω κωδικού QR, ανάλογα με την προτίμηση και τον διαθέσιμο χρόνο του καθενός.

Για το τμήμα λογοθεραπείας, οι φοιτητές του 1^{ου}, 2^{ου} και 3^{ου} έτους προσεγγίστηκαν εντός των αιθουσών πριν από την έναρξη της εξέτασης μαθημάτων, έπειτα από συνεννόηση και άδεια των διδασκόντων. Οι φοιτητές του 4^{ου} έτους ενημερώθηκαν για την έρευνα μέσω των social media, όπου τους κοινοποιήθηκε ο σύνδεσμος του ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου.

Με σχετική άδεια του πανεπιστημίου, αναρτήθηκαν ενημερωτικές αφίσες που περιελάμβαναν σύντομη περιγραφή της έρευνας και κωδικό QR για πρόσβαση στο ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο. Οι αφίσες τοποθετήθηκαν στους χώρους των κυλικείων, της βιβλιοθήκης και έξω από τα αμφιθέατρα των τμημάτων στα οποία απευθυνόταν η έρευνα. Επίσης, προωθήθηκε πρόσκληση συμμετοχής μέσω των ακαδημαϊκών email των φοιτητών.

Πριν από τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, όλοι οι συμμετέχοντες ενημερώνονταν για τον σκοπό και τη διαδικασία της έρευνας και για το δικαίωμά τους να αποχωρήσουν από αυτήν οποιαδήποτε στιγμή. Ενημερώθηκαν επίσης για το γεγονός ότι η συμμετοχή τους ήταν εθελοντική και για την ανωνυμία και την εμπιστευτικότητα των δεδομένων τους. Η συμμετοχή γινόταν μετά από ενημερωμένη συγκατάθεση και στη συνέχεια οι συμμετέχοντες συμπλήρωναν ένα ερωτηματολόγιο με δημογραφικά

στοιχεία και την πρώτη έκδοση του εργαλείου Autism Stigma and Knowledge Questionnaire (ASK-Q). Η συνολική διάρκεια συμπλήρωσης των 2 ερωτηματολογίων ήταν περίπου 10 λεπτά.

4.4. Υλικό

Οι συμμετέχοντες της έρευνας κλήθηκαν να συμπληρώσουν:

4.4.1. Φόρμα δημογραφικών στοιχείων

Η φόρμα περιλάμβανε ερωτήσεις σχετικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων, όπως η ηλικία, το φύλο, ο τόπος κύριας διαμονής και η οικογενειακή τους κατάσταση. Συλλέχθηκαν πληροφορίες σχετικά με το τμήμα και το έτος φοίτησης, αλλά και για τυχόν προηγούμενες σπουδές. Τέλος, καταγράφηκαν στοιχεία σχετικά με την προσωπική επαφή με άτομα με αυτισμό, την παρακολούθηση μαθημάτων ή σεμιναρίων για τις ΔΑΦ και το επίπεδο ενημέρωσής τους σχετικά με αυτές.

4.4.2. Autism Stigma and Knowledge Questionnaire (ASK-Q – 1^η έκδοση)

Το Autism Stigma and Knowledge Questionnaire (ASK-Q) αναπτύχθηκε από τους Harrison και συνεργάτες (Harrison κ.ά., 2017) με σκοπό τη διερεύνηση των γνώσεων και του στίγματος απέναντι στα άτομα με αυτισμό. Έχει μεταφραστεί στην ελληνική γλώσσα (Papadopoulos κ.ά., 2024) και έχει αποδειχθεί ότι είναι ένα έγκυρο και αξιόπιστο εργαλείο για την αξιολόγηση των γνώσεων και των στάσεων απέναντι στα άτομα με ΔΑΦ (Harrison κ.ά., 2017; A. Papadopoulos κ.ά., 2024). Το εργαλείο περιλαμβάνει 49 δηλώσεις που αξιολογούν τις γνώσεις και το στίγμα γύρω από τον αυτισμό. Οι δηλώσεις οργανώνονται σε τρεις υποκλίμακες γνώσεων: διάγνωση/συμπτώματα (18 στοιχεία), αιτιολογία (16 στοιχεία) και θεραπεία (14 στοιχεία), ενώ επτά από τις δηλώσεις χρησιμοποιούνται και για την αξιολόγηση της υιοθέτησης του στίγματος απέναντι στα άτομα με ΔΑΦ.

Το ερωτηματολόγιο ακολουθεί διχοτομικές μεταβλητές, με τους συμμετέχοντες να απαντούν «Συμφωνώ» ή «Διαφωνώ» σε κάθε μία από τις 49 δηλώσεις. Κάθε σωστή απάντηση αντιστοιχεί σε έναν βαθμό. Η βαθμολόγηση γίνεται ανά υποκλίμακα, με

συγκεκριμένα εύρη βαθμολογίας να δείχνουν το επαρκές επίπεδο γνώσεων. Συγκεκριμένα, τα εύρη αυτά ανά κατηγορία είναι τα εξής: διάγνωση/συμπτώματα (11-18 βαθμοί), αιτιολογία (11-16 βαθμοί) και θεραπεία (10-14 βαθμοί). Η πρώτη δήλωση δεν λαμβάνεται υπόψη στη βαθμολόγηση. Όσον αφορά το στίγμα, οι υψηλότερες βαθμολογίες (3-7 βαθμοί) υποδηλώνουν την μη υιοθέτηση αυτού.

4.5. Στατιστική Ανάλυση

Χρησιμοποιήθηκαν οι δοκιμασίες των Kolmogorov-Smirnov και Shapiro-Wilk. Κάθε περιγραφική τιμή αποδόθηκε με τη χρήση μέσων όρων (M) και τυπικής απόκλισης (SD). Για τη σύνοψη των κατηγορικών μεταβλητών χρησιμοποιήθηκαν οι συχνότητες και τα ποσοστά, ενώ για την επισήμανση σημαντικών συσχετίσεων χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής r του Pearson. Ακόμα, για τη σύγκριση των μέσων βαθμολογιών μεταξύ των ομάδων μελέτης, χρησιμοποιήθηκαν πολλαπλοί έλεγχοι t (t -test) ανεξάρτητων δειγμάτων. Όσον αφορά τις συγκρίσεις των κατηγορικών μεταβλητών, χρησιμοποιήθηκε το τεστ χ^2 (chi-square test) και τα μεγέθη των αποτελεσμάτων υπολογίστηκαν χρησιμοποιώντας τα μέτρα Eta squared (η^2), omega squared (ω^2), και τον συντελεστή V του Cramer. Η ομοιογένεια των διακυμάνσεων εξετάστηκε με τον έλεγχο Levene. Όταν η προϋπόθεση της ομοιογένειας παραβιαζόταν, έγινε χρήση της ανάλυσης διακύμανσης Welch's. Το επίπεδο σημαντικότητας ορίστηκε σε $p < 0,05$ και ο έλεγχος ήταν αμφίπλευρος. Τέλος, οι στατιστικές αναλύσεις πραγματοποιήθηκαν χρησιμοποιώντας το λογισμικό IBM SPSS (έκδοση 28.0· Armonk, Νέα Υόρκη, ΗΠΑ).

5. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

5.1. Δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος:

Το συνολικό δείγμα των 737 φοιτητών είχε μέση ηλικία $M = 21,38$ ($SD = 5,07$, median = 20, range = 18-38). Η μέση ηλικία των συμμετεχόντων είχε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των 5 ακαδημαϊκών τμημάτων, Welch's $F(4, 300.36) = 5.99$, $p < .001$. Το δείγμα ως προς το φύλο αποτελούνταν από 666 γυναίκες (90,4%) και 71 άνδρες (9,6%) και διέφερε σημαντικά μεταξύ των τμημάτων [$\chi^2(4) = 14,56$, $p = .017$, Cramér's $V = .141$]. Ως προς το έτος σπουδών, 218 φοιτητές (29,6%) ήταν στο πρώτο έτος, 165 (22,4%) στο δεύτερο έτος, 191 (25,9%) στο τρίτο έτος και 163 (22,1%) στο τέταρτο έτος σπουδών, και διέφεραν σημαντικά μεταξύ των τμημάτων [$\chi^2(12) = 30,11$, $p = .013$, Cramér's $V = .117$]. Τα χαρακτηριστικά του δείγματος παρουσιάζονται στον Πίνακα 1.

Πίνακας 1. Δημογραφικά Χαρακτηριστικά ανά Ακαδημαϊκό Τμήμα

Characteristic	Category	Speech and Language Therapy (n = 261)	Nursing (n = 133)	Primary Education (n = 127)	Early Childhood Education (n = 128)	Early Years Learning and Care (n = 88)	Total (N = 737)	Comparison & effect size
Age, years	<i>M (SD)</i>	20.50 (2.42)	23.10 (7.98)	21.50 (6.07)	21.88 (5.21)	20.49 (1.48)	21.38 (5.07)	Welch $F(4, 300.36) = 5.99$, $p < .001$ $\eta^2 = .037$, $\omega^2 = .032$
Gender	Male	27 (10.3)	18 (13.5)	18 (14.2)	6 (4.7)	2 (2.3)	71 (9.6)	$\chi^2(4) = 14.56$, $p = .017$, Cramér's $V = .141$
	Female	234 (89.7)	115 (86.5)	109 (85.8)	122 (95.3)	86 (97.7)	666 (90.4)	
Academic Year	1st year	83 (31.8)	37 (27.8)	31 (24.4)	37 (28.9)	30 (34.1)	218 (29.6)	

2nd year	57 (21.8)	29 (21.8)	45 (35.4)	23 (18.0)	11 (12.5)	165 (22.4)	$\chi^2(12) = 30.11, p = .013, \text{Cramér's } V = .117$
3rd year	74 (28.4)	29 (21.8)	33 (26.0)	34 (26.6)	21 (23.9)	191 (25.9)	
4th year	47 (18.0)	38 (28.6)	18 (14.2)	34 (26.6)	26 (29.5)	163 (22.1)	

5.2. Περιγραφικά στοιχεία και αποτελέσματα Cronbach's α

Οι μέσες βαθμολογίες παρουσιάζονται στον Πίνακα 2. Η εσωτερική συνέπεια των βαθμολογιών του εργαλείου εξετάστηκε με το συντελεστή άλφα. Τα στοιχεία βαθμολογήθηκαν διχοτομικά και ο συντελεστής εσωτερικής συνέπειας του εργαλείου που προέκυψε ήταν $\alpha = .755$.

Πίνακας 2. Περιγραφικά στοιχεία και εσωτερική συνέπεια του ASK-Q.

Κλίμακα	M	SD	Διάμεσος	Παρατηρούμενο εύρος	Θεωρητικό εύρος
Διάγνωση/συμπτώματα	14.89	1.85	15	6-18	0-18
Αιτιολογία	13.52	1.79	14	5-16	0-16
Θεραπεία/παρέμβαση	11.54	1.76	12	5-14	0-14
Μη υιοθέτηση του στίγματος	5.95	1.22	6	0-7	0-7
Σύνθετη γνώση	39.95	4.16	41	22-47	0-48
Συνολική βαθμολογία	45.90	5.05	47	24-54	0-55

5.3. Συγκρίσεις Ομάδων

5.3.1. Διαφορές φύλου:

Για να εξεταστούν οι διαφορές φύλου στο ASK-Q και τους τομείς του, υπολογίστηκε ένα t-test ανεξάρτητων δειγμάτων. Η ανάλυση δεν έδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές σε όλα τα αποτελέσματα του ASK-Q.

Πιο συγκεκριμένα, οι άνδρες συμμετέχοντες είχαν υψηλότερο μέσο όρο «βαθμολογίας διάγνωσης» ($M = 15.14$, $SD = 1.85$) από τις γυναίκες συμμετέχουσες ($M = 14.86$, $SD = 1.85$), $t(735) = 1.21$, $p = .227$. Οι «βαθμολογίες αιτιολογίας» δεν διέφεραν σημαντικά μεταξύ των ανδρών συμμετεχόντων ($M = 13.49$, $SD = 1.71$) και των γυναικών ($M = 13.52$, $SD = 1.80$), $t(735) = -0.13$, $p = .895$. Οι «βαθμολογίες θεραπείας» ήταν στα ίδια επίπεδα μεταξύ των ανδρών συμμετεχόντων ($M = 11.49$, $SD = 1.88$) και των γυναικών ($M = 11.53$, $SD = 1.75$), $t(735) = 0.33$, $p = .741$. Ακόμα, οι «βαθμολογίες στίγματος» κινήθηκαν σε παρόμοια επίπεδα μεταξύ των ανδρών συμμετεχόντων ($M = 6.03$, $SD = 1.28$) και των γυναικών ($M = 5.95$, $SD = 1.21$), $t(735) = 0.54$, $p = .589$. Οι «συνολικές βαθμολογίες» παρουσίασαν παρόμοια εικόνα μεταξύ των ανδρών συμμετεχόντων ($M = 46.27$, $SD = 5.30$) και των γυναικών ($M = 45.86$, $SD = 5.03$), $t(735) = 0.64$, $p = .522$. Και τέλος οι «Σύνθετες βαθμολογίες γνώσης» μεταξύ των ανδρών συμμετεχόντων ($M = 40.24$, $SD = 4.32$) και των γυναικών ($M = 39.92$, $SD = 4.15$), $t(735) = 0.62$, $p = .536$, ήταν στα ίδια επίπεδα.

5.3.2. Σχολές (Φοιτητές των Τμημάτων της Σχολής Επιστημών Υγείας» και Τμημάτων με κατεύθυνση την εκπαίδευση):

Οι συγκρίσεις των μέσων όρων για τις βαθμολογίες ASK-Q μεταξύ των φοιτητών Επιστημών Υγείας ($n = 394$) και των φοιτητών Εκπαίδευσης ($n = 343$) επέδειξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε όλους τους τομείς του ASK-Q. Οι φοιτητές Επιστημών Υγείας πέτυχαν υψηλότερη «βαθμολογία Διάγνωσης» ($M = 15.22$, $SD = 1.60$) από τους φοιτητές Εκπαίδευσης ($M = 14.51$, $SD = 2.03$), $t(735) = 5.16$, $p < .001$. Για τη «Βαθμολογία Αιτιολογίας» $t(735) = 3.50$, $p < 0.001$, οι φοιτητές Επιστημών Υγείας σημείωσαν ($M = 13.73$, $SD = 1.74$) και οι φοιτητές Εκπαίδευσης ($M = 13.27$, $SD = 1.81$). Για τη «Βαθμολογία Θεραπείας» $t(735) = 4.04$, $p < 0.001$, οι φοιτητές Επιστημών Υγείας έλαβαν ($M = 11.78$, $SD = 1.60$) και οι φοιτητές Εκπαίδευσης ($M = 11.26$, $SD = 1.89$). Για τη «Βαθμολογία Στίγματος» $t(735) = 3.35$, $p = 0.001$, οι φοιτητές Επιστημών Υγείας πέτυχαν ($M = 6.09$, $SD = 1.14$) και οι φοιτητές Εκπαίδευσης ($M = 5.79$, $SD = 1.28$). Για τη «Συνολική βαθμολογία» $t(735) = 5.35$, $p < 0.001$, οι φοιτητές Επιστημών Υγείας σημείωσαν ($M = 46.83$, $SD = 4.45$) και οι φοιτητές Εκπαίδευσης ($M = 44.84$, $SD = 5.48$). Τέλος, για τη «Σύνθετη βαθμολογία Γνώσεων» $t(735) = 5.52$, $p <$

.001, οι φοιτητές Επιστημών Υγείας έλαβαν ($M = 40.73$, $SD = 3.63$) και οι φοιτητές Εκπαίδευσης ($M = 39.05$, $SD = 4.53$). (βλ. Πίνακα 3).

Πίνακας 3. Συγκρίσεις μέσων όρων για τις βαθμολογίες ASK-Q μεταξύ φοιτητών που φοιτούν στα «Τμήματα της Σχολής Επιστημών Υγείας» και σε «Τμήματα με κατεύθυνση την εκπαίδευση».

ASK-Q Domains	School of Health Sciences N=394	School of Education N=343		
	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>	<i>t(735)</i>	<i>p</i>
Diagnosis	15.22 (1.60)	14.51 (2.03)	5.16	< .001
Etiology	13.73 (1.74)	13.27 (1.81)	3.50	< .001
Treatment	11.78 (1.60)	11.26 (1.89)	4.04	< .001
Stigma	6.09 (1.14)	5.79 (1.28)	3.35	= .001
Total	46.83 (4.45)	44.84 (5.48)	5.35	< .001
Knowledge	40.73 (3.63)	39.05 (4.53)	5.52	< .001

*Σημειώσεις: M = Μέσος όρος, SD = τυπική απόκλιση, * $p < 0,001$.*

5.3.3. Γνωρίζουν ένα άτομο με ΔΑΦ (Διαταραχή Αυτιστικού φάσματος):

Ο έλεγχος t ανεξαρτήτων δειγμάτων (independent-samples t-test) χρησιμοποιήθηκε για τη σύγκριση των φοιτητών που γνώριζαν ($n = 528$) ή δεν γνώριζαν ($n = 209$) κάποιο άτομο με ΔΑΦ ως προς τις έξι βαθμολογίες του ASK-Q. Η ανάλυση έδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές για τη «βαθμολογία αιτιολογίας», $t(735) = 2.04$, $p = .041$, καθώς οι φοιτητές που γνώριζαν ένα άτομο με ΔΑΦ ($M = 13.60$, $SD = 1.73$) πέτυχαν υψηλότερη βαθμολογία σε σύγκριση με τους φοιτητές που δεν γνώριζαν ($M = 13.31$, $SD = 1.92$).

5.3.4. Παρακολούθησαν ένα ακαδημαϊκό μάθημα για τις ΔΑΦ:

Ο έλεγχος t ανεξαρτήτων δειγμάτων (independent-samples t -test) χρησιμοποιήθηκε για τη σύγκριση των φοιτητών που παρακολούθησαν ένα ακαδημαϊκό μάθημα για τις ΔΑΦ ($n = 431$) με εκείνους που δεν το παρακολούθησαν ($n = 306$) ως προς τις έξι βαθμολογίες του ASK-Q. Κατά την ανάλυση εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές για τη «βαθμολογία Αιτιολογίας», $t(735) = 4.75$, $p < .001$, με τους φοιτητές που παρακολούθησαν το ακαδημαϊκό μάθημα για τις ΔΑΦ ($M = 13.78$, $SD = 1.71$) να επιτυγχάνουν υψηλότερη βαθμολογία σε σύγκριση με τους φοιτητές που δεν το παρακολούθησαν ($M = 13.15$, $SD = 1.83$). Ομοίως, οι ίδιες στατιστικά σημαντικές διαφορές παρατηρήθηκαν για τη «Βαθμολογία Θεραπείας» $t(735) = 3.70$, $p < 0.001$, καθώς φοιτητές που παρακολούθησαν το ακαδημαϊκό μάθημα για τις ΔΑΦ είχαν ($M = 11.74$, $SD = 1.70$) ενώ οι φοιτητές που δεν το παρακολούθησαν είχαν ($M = 11.26$, $SD = 1.80$). Όσον αφορά τη «Βαθμολογία Στίγματος» $Welch's t(600.78) = 4.12$ φοιτητές που παρακολούθησαν το ακαδημαϊκό μάθημα για τις ΔΑΦ ($M = 6.12$, $SD = 1.13$) σε σχέση με τους φοιτητές που δεν το παρακολούθησαν ($M = 5.73$, $SD = 1.30$). Για τη «Συνολική βαθμολογία» $t(735) = 4.57$, $p < 0.001$, φοιτητές που παρακολούθησαν το ακαδημαϊκό μάθημα για τις ΔΑΦ ($M = 46.61$, $SD = 4.85$) ενώ φοιτητές που δεν το παρακολούθησαν ($M = 44.91$, $SD = 5.17$). Τέλος για τη «Σύνθετη βαθμολογία γνώσεων» $t(735) = 4.31$, $p < 0.001$, φοιτητές που παρακολούθησαν το ακαδημαϊκό μάθημα για τις ΔΑΦ ($M = 40.50$, $SD = 4.02$) σε σχέση με τους φοιτητές που δεν το παρακολούθησαν ($M = 39.17$, $SD = 4.23$).

5.3.5. Παρακολούθησαν σεμινάρια για τις ΔΑΦ:

Ο έλεγχος t ανεξάρτητου δείγματος (independent-samples t -test) χρησιμοποιήθηκε για να συγκριθούν οι φοιτητές που παρακολούθησαν σεμινάρια για τις ΔΑΦ ($n = 191$) με εκείνους που δεν παρακολούθησαν ($n = 546$) ως προς τις έξι βαθμολογίες του ASK-Q. Η ανάλυση αποκάλυψε στατιστικά σημαντικές διαφορές στη «βαθμολογία Διάγνωσης», $t(735) = 2.06$, $p = .040$, με τους φοιτητές που παρακολούθησαν σεμινάρια για τις ΔΑΦ ($M = 15.13$, $SD = 1.77$) να επιτυγχάνουν υψηλότερες βαθμολογίες από τους φοιτητές που δεν παρακολούθησαν ($M = 14.81$, $SD = 1.87$). Επίσης, οι ίδιες στατιστικά σημαντικές διαφορές παρατηρήθηκαν για τη «βαθμολογία αιτιολογίας» $t(735) = 2.77$, $p = .006$, με τους φοιτητές που παρακολούθησαν σεμινάριο για τις ΔΑΦ

($M = 13.83$, $SD = 1.69$) να επιτυγχάνουν υψηλότερη βαθμολογία σε σύγκριση με τους φοιτητές που δεν το παρακολούθησαν ($M = 13.41$, $SD = 1.81$). Ακόμα και η «βαθμολογία στίγματος» $t(735) = 2.34$, $p = .019$, ήταν υψηλότερη στους φοιτητές που παρακολούθησαν σεμινάρια για τις ΔΑΦ ($M = 6.13$, $SD = 1.15$) σε σύγκριση με τους φοιτητές που δεν τα παρακολούθησαν ($M = 5.89$, $SD = 1.23$). Ομοίως για τη «Συνολική βαθμολογία» $t(735) = 2.79$, $p = .005$ καθώς και για τη «Σύνθετη βαθμολογία γνώσεων» $t(735) = 2.70$, $p = .007$, βρέθηκε ότι οι φοιτητές που παρακολούθησαν σεμινάρια για τις ΔΑΦ ($M = 46.77$, $SD = 4.69$), ($M = 40.64$, $SD = 3.84$) είχαν υψηλότερη βαθμολογία σε σύγκριση με τους φοιτητές που δεν παρακολούθησαν ($M = 45.60$, $SD = 5.14$), ($M = 39.70$, $SD = 4.25$).

5.3.6. Έτος σπουδών [(φοιτητές μικρότερων ετών (πρώτου και δεύτερου έτους) έναντι φοιτητών μεγαλύτερων ετών (τρίτου και τέταρτου έτους):

Ο έλεγχος t ανεξάρτητου δείγματος (independent-samples t -test) χρησιμοποιήθηκε για την σύγκριση φοιτητών πρώτου και δεύτερου έτους (μικρότεροι φοιτητές) ($n = 383$) με τους φοιτητές του τρίτου και τέταρτου έτους (μεγαλύτεροι φοιτητές) ($n = 354$), ως προς τις έξι βαθμολογίες του ASK-Q. Η ανάλυση επέδειξε ότι οι μεγαλύτεροι φοιτητές πέτυχαν μεγαλύτερες βαθμολογίες από τους μικρότερους φοιτητές. Σημαντικές στατιστικές διαφορές παρατηρήθηκαν για την «βαθμολογία Αιτιολογίας» $t(735) = -2.27$, $p = .023$ μεταξύ των μικρότερων φοιτητών ($M = 13.38$, $SD = 1.80$) και των μεγαλύτερων φοιτητών ($M = 13.68$, $SD = 1.77$). Για την «βαθμολογία του Στίγματος» $t(735) = -2.94$, $p = .003$ οι μικρότεροι φοιτητές πέτυχαν ($M = 5.83$, $SD = 1.20$) ενώ οι μεγαλύτεροι ($M = 6.09$, $SD = 1.22$). Όσον αφορά την «Συνολική βαθμολογία» $t(735) = -2.38$, $p = .018$, οι μικρότεροι φοιτητές κατάφεραν ($M = 45.48$, $SD = 5.06$) και οι μεγαλύτεροι ($M = 46.36$, $SD = 5.02$). Τέλος για την «βαθμολογία Γνώσης» $t(735) = -2.03$, $p = .043$, βρέθηκε ότι οι μικρότεροι φοιτητές είχαν ($M = 39.65$, $SD = 4.18$) ενώ οι μεγαλύτεροι ($M = 40.27$, $SD = 4.12$). (βλ. Πίνακα 4).

Απεναντίας, δεν παρατηρήθηκαν σημαντικές διαφορές για τη «βαθμολογία Θεραπείας» [$t(735) = -0.66$, $p = .507$] και τη «βαθμολογία Διάγνωσης» [$t(735) = -1.73$, $p = .084$] μεταξύ των μικρότερων φοιτητών και των μεγαλύτερων. (βλ. Πίνακα 4).

Πίνακας 4—συγκρίσεις των μέσων όρων για τις βαθμολογίες του ASK-Q μεταξύ μικρότερων και μεγαλύτερων φοιτητών.

ASK-Q Domains	Junior Students	Senior Students		
	N=383	N=354		
	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>	<i>t(735)</i>	<i>p</i>
Diagnosis	14.78 (1.87)	15.01 (1.82)	-1.73	= .084
Etiology	13.38 (1.80)	13.68 (1.77)	-2.27	= .023*
Treatment	11.50 (1.76)	11.58 (1.76)	-0.66	= .507
Stigma	5.83 (1.20)	6.09 (1.22)	-2.94	= .003*
Total	45.48 (5.06)	46.36 (5.02)	-2.38	= .018*
Knowledge	39.65 (4.18)	40.27 (4.12)	-2.03	= .043*

Σημειώσεις: *M* = Μέσος όρος, *SD* = τυπική απόκλιση, **p* < .005.

5.4. Συσχετίσεις:

5.4.1. Συσχετίσεις των «βαθμολογιών ASK-Q» ανά Σχολή:

Μια σημαντική συσχέτιση με όλα τα έξι αποτελέσματα του ASK-Q και της Σχολής που φοιτούν οι φοιτητές. Συγκεκριμένα, βρέθηκαν αρνητικές συσχετίσεις για την διάγνωση $r(735) = -.190, p < .001$, την αιτιολογία $r(735) = -.128, p < .001$, την θεραπεία $r(735) = -.149, p < .001$ το στίγμα $r(735) = -.123, p = .001$, το σύνολο $r(735) = -.196, p < .001$ και την γνώση $r(735) = -.202, p < .001$.

5.4.2. Ομάδες με βάση το έτος σπουδών:

Οι ίδιες θετικά σημαντικές συσχετίσεις βρέθηκαν μεταξύ, των ομάδων ακαδημαϊκού έτους και των βαθμολογιών του ASK-Q, για την αιτιολογία $r(735) = .084, p = .023$, το

στίγμα, $r(735) = .108, p = .003$, την συνολική βαθμολογία $r(735) = .087, p = .018$ και τη γνώση, $r(735) = .075, p = .043$.

5.4.3. Γνωρίζουν ένα άτομο με ΔΑΦ:

Η συγκεκριμένη μεταβλητή (γνωρίζουν ένα άτομο με ΔΑΦ) παρατηρήθηκε ότι σχετιζόταν σημαντικά μόνο με τη βαθμολογία της Αιτιολογίας ($r(735) = -.075, p = .041$).

5.4.4. Εκπαιδευτικό μάθημα για την ΔΑΦ:

Πέντε από τα έξι αποτελέσματα του ASK-Q συσχετίστηκαν σημαντικά και αρνητικά με την «ολοκλήρωση ενός εκπαιδευτικού μαθήματος για τις ΔΑΦ», συγκεκριμένα για την Αιτιολογία $r(735) = -.173, p < .001$, τη Θεραπεία, $r(735) = -.135, p < .001$ το στίγμα, $r(735) = -.154, p < .001$, τη Συνολική βαθμολογία, $r(735) = -.166, p < .001$ και τη Γνώση, $r(735) = -.157, p < .001$.

5.4.5. Σεμινάριο για τις ΔΑΦ:

Η «παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού σεμιναρίου σχετικού με τη ΔΑΦ» συσχετίστηκε σημαντικά και αρνητικά με τη Διάγνωση, $r(735) = -.076, p = .040$, την Αιτιολογία, $r(735) = -.102, p = .006$, το Στίγμα, $r(735) = -.086, p = .019$, τη Συνολική βαθμολογία, $r(735) = -.102, p = .005$, και τη Γνώση, $r(735) = -.099, p = .007$.

6. ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Η συγκεκριμένη μελέτη έδειξε ότι οι φοιτητές επιστημών υγείας και τμημάτων με παιδαγωγική κατεύθυνση του πανεπιστημίου Ιωαννίνων έχουν επαρκείς γνώσεις και δεν υιοθετούν το στίγμα απέναντι στον αυτισμό. Η φοίτηση σε τμήματα επιστημών υγείας συσχετίστηκε με περισσότερες γνώσεις και χαμηλότερη υιοθέτηση του στίγματος απέναντι στις ΔΑΦ. Επίσης, η φοίτηση σε μεγαλύτερα έτη συσχετίστηκε με καλύτερες επιδόσεις στις περισσότερες από τις υποκλίμακες τους ASK-Q, ενώ η παρακολούθηση σχετικών μαθημάτων και σεμιναρίων συνδέθηκε και αυτή με γνώση υψηλότερου επιπέδου. Η προσωπική γνωριμία με άτομο με ΔΑΦ συσχετίστηκε με καλύτερη κατανόηση της αιτιολογίας της διαταραχής.

Τα τμήματα που εντάσσονται στα επιστημονικά πεδία υγείας συσχετίστηκαν θετικά με το επίπεδο γνώσης καθώς και με θετικότερες στάσεις για τις ΔΑΦ. Παρόλα αυτά, παρατηρήθηκε ότι και στα δύο επιστημονικά πεδία υπήρχε υψηλό επίπεδο γνώσεων, καθώς και οι γνώσεις των φοιτητών των παιδαγωγικών σχολών βρίσκονταν εντός των ορίων επάρκειας του ASK-Q (Harrison κ.ά., 2017).

Στην διεθνή βιβλιογραφία δεν βρέθηκαν έρευνες που να συγκρίνουν άμεσα τις γνώσεις και τις στάσεις φοιτητών επιστημών υγείας και εκπαίδευσης. Ωστόσο, υπάρχουν μελέτες που προσδιορίζουν το επίπεδο των γνώσεών τους. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας συμφωνούν με ευρήματα μελετών της σύγχρονης βιβλιογραφίας. Μία από αυτές είναι η μελέτη των Vincent & Ralston (2020), που πραγματοποιήθηκε σε φοιτητές εκπαίδευσης της Αγγλίας. Διαπιστώθηκε ότι το επίπεδο των γνώσεων των φοιτητών ήταν σχετικά υψηλό, αν και οι ίδιοι το υποτιμούσαν. Ικανοποιητικές γνώσεις σε μελλοντικούς εκπαιδευτικούς βρήκαν και οι Ravet και συνεργάτες (2018) και Talib & Paulson (2015) (Ravet, 2018; Talib & Paulson, 2015). Ωστόσο δόθηκε έμφαση στην ανάγκη για βελτίωση της εκπαίδευσής τους, καθώς δεν γνώριζαν πώς να εφαρμόσουν διδακτικές στρατηγικές (Talib & Paulson, 2015; Vincent & Ralston, 2020). Επιπλέον, μελέτες έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι η πλειοψηφία των φοιτητών επιστημών υγείας παρουσιάζει υψηλό επίπεδο γνώσεων (Awad, 2024; Ichsanino, 2024; Shah & Manji, 2022)

Το γεγονός ότι οι φοιτητές των τμημάτων εκπαίδευσης παρουσίασαν χαμηλότερες επιδόσεις στις γνώσεις για τις ΔΑΦ σε σύγκριση με τους φοιτητές των επιστημών υγείας, μπορεί να σχετίζεται με διαφορές των προγραμμάτων σπουδών τους. Και στα τρία τμήματα παιδαγωγικής κατεύθυνσης που συμμετείχαν στην έρευνα υπάρχουν μαθήματα σχετικά με την ειδική αγωγή και τις νευροαναπτυξιακές διαταραχές, στα οποία περιλαμβάνονται και θεματικές για τον αυτισμό. Συγκεκριμένα, στο ΠΤΔΕ περιλαμβάνονται στο 2^ο έτος τα μαθήματα «Εισαγωγή στην Ειδική Παιδαγωγική» και «Διδακτικές Μέθοδοι στην Ειδική Αγωγή» (Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, 2026), στο ΠΤΝ τα μαθήματα «Εισαγωγή στην Ψυχοπαθολογία του Παιδιού-Ειδική Αγωγή» στο 1^ο έτος και «Συμβουλευτική στην ειδική αγωγή» στο 3^ο έτος (Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, 2025), ενώ στο τμήμα αγωγής και φροντίδας στην πρώιμη παιδική ηλικία περιλαμβάνονται στο 3^ο έτος τα μαθήματα «Ειδική Αγωγή» και «Νευροαναπτυξιακές Διαταραχές» (Τμήμα Αγωγής & Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, 2019). Ωστόσο, τα μαθήματα αυτά δεν εστιάζουν αποκλειστικά στις ΔΑΦ και δεν είναι όλα τους υποχρεωτικά. Στα τμήματα παιδαγωγικής κατεύθυνσης ο αυτισμός φαίνεται να προσεγγίζεται περισσότερο στο ευρύτερο πλαίσιο της ειδικής αγωγής, κάτι που ίσως περιορίζει την εξειδικευμένη εκπαίδευση των φοιτητών. Αυτή η εικόνα συμφωνεί με προηγούμενες μελέτες που τονίζουν την ανάγκη να ενισχυθεί η εκπαίδευση των μελλοντικών εκπαιδευτικών σχετικά με τον αυτισμό. Ενδεικτικά, η συστηματική ανασκόπηση 13 μελετών των Gómez-Marí et al. (2021), και η έρευνα των Vincent & Ralston (2020) ανέδειξαν την ανάγκη βελτίωσης των σχετικών προγραμμάτων σπουδών (Gómez-marí κ.ά., 2022; Vincent & Ralston, 2020).

Στα τμήματα επιστημών υγείας που συμμετείχαν στην έρευνα, δίνεται η δυνατότητα εξειδικευμένης εκπαίδευσης στις ΔΑΦ από το τμήμα λογοθεραπείας. Συγκεκριμένα, περιλαμβάνεται μάθημα επιλογής στο 4^ο έτος με τίτλο «Λογοθεραπευτικές Προσεγγίσεις στις ΔΑΦ», το οποίο εστιάζει στον αυτισμό (Τμήμα Λογοθεραπείας Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, 2022). Επίσης, σε μαθήματα όπως το «Διαγνωστικές προσεγγίσεις λογοπαθολογίας σε παιδιά» στο 2^ο έτος ή το «γλωσσική ανάπτυξη και διαταραχές» στο 1^ο έτος, περιλαμβάνονται υποενότητες που εισάγουν τους φοιτητές στις ΔΑΦ και τους προσφέρουν μια πρώτη επαφή με αυτές. Υπάρχουν έρευνες που συμφωνούν με την υπόθεση ότι η εκπαιδευτική έκθεση σχετίζεται με βελτίωση των

γνώσεων, όπως η μελέτη των Iannuzzi και συνεργατών (Iannuzzi κ.ά., 2019). Αντίθετα, στο τμήμα νοσηλευτικής δεν εντοπίστηκε προπτυχιακό μάθημα αποκλειστικά αφιερωμένο στις ΔΑΦ (Τμήμα Νοσηλευτικής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, 2023). Στο πρόγραμμα σπουδών συμπεριλαμβάνεται στο 3^ο έτος μάθημα με τίτλο «νοσηλευτική φροντίδα παιδιών» (παλαιότερα «παιδιατρική»), το οποίο μεταξύ άλλων περιέχει θεματικές σχετικά με τα αναπτυξιακά προβλήματα. Ωστόσο, δεν είναι γνωστός ο βαθμός στον οποίο το συγκεκριμένο μάθημα εμβαθύνει στον αυτισμό. Στο δείγμα της έρευνας η ομάδα των επιστημών υγείας αποτελούνταν σε μεγάλο βαθμό από φοιτητές λογοθεραπείας, καθώς οι 261 από τους 394 συμμετέχοντες της ομάδας προέρχονταν από αυτό το τμήμα. Η μεγαλύτερη συμμετοχή φοιτητών λογοθεραπείας μπορεί να έχει συμβάλει στην υψηλότερη επίδοση της ομάδας των επιστημών υγείας συνολικά.

Επίσης, η παρακολούθηση μαθήματος σχετικού με τον αυτισμό συσχετίστηκε με υψηλότερες βαθμολογίες. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με τη διεθνή βιβλιογραφία, στην οποία αναφέρεται ότι τα εκπαιδευτικά προγράμματα για τον αυτισμό συνδέονται με την αύξηση των γνώσεων και τη βελτίωση των στάσεων των φοιτητών. Έχει βρεθεί ότι εκπαιδεύσεις ακόμη και σύντομης διάρκειας συνδέονται με καλύτερη κατανόηση της διαταραχής και με τη μη υιοθέτηση του στίγματος από φοιτητές και μελλοντικούς εκπαιδευτικούς (Bashir κ.ά., 2026; Gillespie-Lynch κ.ά., 2015; Jones κ.ά., 2021; Lam κ.ά., 2025; Obeid κ.ά., 2015; Saade κ.ά., 2023), και αντίστοιχα αποτελέσματα έχει και η εκπαίδευση στην ειδική αγωγή (Hu κ.ά., 2025). Η παρακολούθηση σχετικών μαθημάτων παρέχει στους φοιτητές επιστημονικά τεκμηριωμένες γνώσεις για την κλινική εικόνα του αυτισμού (Yazici & Karsantik, 2026). Οι έγκυρες πληροφορίες που δίνονται μέσω της τυπικής εκπαίδευσης μπορεί να μειώνουν τις παρεξηγήσεις σχετικά με τις ΔΑΦ, οι οποίες αποτελούν βασικό παράγοντα διατήρησης του στίγματος (Ahmed, 2025).

Τέλος, η φοίτηση σε μεγαλύτερο έτος σπουδών συσχετίστηκε και αυτή με υψηλότερες βαθμολογίες γνώσεων και υψηλότερη βαθμολογία μη υιοθέτησης του στίγματος. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με προηγούμενες μελέτες, στις οποίες τελειόφοιτοι φοιτητές ιατρικής (Low & Zailan, 2018) και παιδαγωγικών (Sanz-Cervera κ.ά., 2017), αλλά και μεταπτυχιακοί φοιτητές λογοθεραπείας (Price, 2013) ήταν περισσότερο ενημερωμένοι για τις ΔΑΦ συγκριτικά με τους πρωτοετείς ή προπτυχιακούς φοιτητές αντίστοιχα. Αυτό μπορεί να εξηγείται από το γεγονός ότι οι φοιτητές μεγαλύτερων ετών είναι πιθανότερο να έχουν παρακολουθήσει κατά τη φοίτησή τους μαθήματα σχετικά με τον

αυτισμό ή να έχουν βρεθεί σε εκπαιδευτικά πλαίσια όπου ήρθαν σε επαφή με άτομα με ΔΑΦ (π.χ. κλινική ή πρακτική άσκηση) (Hu κ.ά., 2025). Ωστόσο, οι φοιτητές μεγαλύτερων εξαμήνων που είχαν περισσότερες γνώσεις, μπορεί να μην έχουν λάβει σχετική πανεπιστημιακή εκπαίδευση. Για παράδειγμα, οι Low και Zailan (2018) διαπίστωσαν ότι, παρόλο που οι τελειόφοιτοι φοιτητές ιατρικής παρουσίαζαν καλύτερη ενημέρωση για τις ΔΑΦ, περίπου οι μισοί είχαν παρακολουθήσει σχετικό μάθημα, με την πλειοψηφία να έχει ενημερωθεί για τον αυτισμό από γιατρούς (Low & Zailan, 2018). Στην παρούσα μελέτη οι διαφορές στο επίπεδο γνώσεων μεταξύ μικρότερων και μεγαλύτερων φοιτητών ήταν μικρές. Είναι πιθανό να υπάρχουν και άλλοι παράγοντες εκτός από το εξάμηνο φοίτησης που επηρεάζουν την κατανόηση της διαταραχής, όπως το προσωπικό ενδιαφέρον για τις ΔΑΦ (Hu κ.ά., 2025).

Επιπτώσεις στα προγράμματα σπουδών

Επειδή η παρακολούθηση μαθημάτων ή σεμιναρίων σχετικών με τις ΔΑΦ συσχετίστηκε με υψηλότερα επίπεδα γνώσεων, θα μπορούσε να εξεταστεί το ενδεχόμενο ενίσχυσης της εκπαίδευσης για τον αυτισμό στα τρέχοντα προγράμματα σπουδών των τμημάτων επιστημών υγείας και παιδαγωγικής κατεύθυνσης. Για παράδειγμα, θα μπορούσαν να ενταχθούν στα τμήματα περισσότερα υποχρεωτικά μαθήματα για τις ΔΑΦ ή να οργανώνονται πιο συχνά ημερίδες ευαισθητοποίησης για τον αυτισμό. Μέσω τέτοιων δράσεων οι φοιτητές θα μπορούσαν να ενημερωθούν για τα χαρακτηριστικά της διαταραχής ή να αποκτήσουν πιο εξειδικευμένες γνώσεις π.χ. για τις τεχνικές επικοινωνίας και συμπεριφορικής διαχείρισης στον αυτισμό.

Επίσης, παρόλο που στη συγκεκριμένη μελέτη η προσωπική επαφή με άτομο με ΔΑΦ σχετίστηκε μόνο με περισσότερες γνώσεις για την αιτιολογία, η βιβλιογραφία υποστηρίζει ότι αυτή μπορεί να βοηθήσει στην απόκτηση αξιόπιστων γνώσεων και να συμβάλει στη μείωση του στίγματος (Dickter & Burk, 2021; Kim, 2020; Kuzminski κ.ά., 2019). Για τον λόγο αυτό, εκπαιδευτικές δραστηριότητες περισσότερο βιωματικού χαρακτήρα (π.χ. κλινικές/πρακτικές ασκήσεις σε ειδικά σχολεία και χώρους παροχής υπηρεσιών σε άτομα με αυτισμό) θα ήταν χρήσιμες προσθήκες στα προγράμματα σπουδών. Οι φοιτητές θα είχαν τη δυνατότητα να παρατηρήσουν πώς εφαρμόζονται στην πράξη οι ειδικές θεραπείες ή οι στρατηγικές διδασκαλίας των παιδιών με αυτισμό, αλλά και να συμμετάσχουν και οι ίδιοι σε κάποια δραστηριότητα. Παράλληλα, αυτή η

επαφή με τις μεθόδους παρέμβασης θα μπορούσε να ενισχύσει και την κατανόηση των φοιτητών για τη θεραπεία του αυτισμού, αλλά και να τους βοηθήσει να μεταβούν από τη θεωρία στην πράξη (Downs & Downs, 2013). Αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό, καθώς στην παρούσα μελέτη οι συμμετέχοντες εμφάνισαν χαμηλότερη επίδοση στην υποκλίμακα της θεραπείας συγκριτικά με τις υπόλοιπες υποκλίμακες του ASK-Q (βλ. Πίνακα 2), και επομένως θα μπορούσε να δοθεί σε αυτήν περισσότερη έμφαση.

Ακόμη, είναι σημαντικό η εκπαίδευση να εστιάζει και στην εμπειρία και την οπτική των ατόμων με αυτισμό και των οικογενειών τους, ώστε να ενισχύεται η αποδοχή της νευροδιαφορετικότητας (Gillespie-Lynch et al., 2017). Στη συγκεκριμένη έρευνα παρατηρήθηκαν γενικά θετικές στάσεις απέναντι στις ΔΑΦ. Για τη διατήρηση και την περαιτέρω ενίσχυση αυτών των στάσεων, θα μπορούσε να δοθεί έμφαση στη συμμετοχή ατόμων με αυτισμό στην εκπαίδευση των φοιτητών (π.χ. ως ομιλητές σε διαλέξεις) (Gillespie-Lynch et al., 2022). Ως ομιλητές θα έχουν τη δυνατότητα να μοιραστούν τις προσωπικές τους εμπειρίες, δίνοντας έτσι στους φοιτητές την ευκαιρία να επανεξετάσουν τον τρόπο που αντιλαμβάνονται και αντιμετωπίζουν τη νευροδιαφορετικότητα.

Περιορισμοί

Η παρούσα έρευνα παρουσιάζει κάποιους περιορισμούς που αξίζει να επισημανθούν. Αρχικά, το δείγμα χαρακτηρίζεται ως δείγμα ευκολίας καθώς η έρευνα περιορίζεται σε πέντε τμήματα (λογοθεραπεία, νοσηλευτική, παιδαγωγικό δημοτικής εκπαίδευσης, παιδαγωγικό νηπιαγωγών και αγωγής και φροντίδας στην πρώιμη παιδική ηλικία) του πανεπιστημίου Ιωαννίνων και δεν αντιπροσωπεύει επαρκώς το σύνολο των φοιτητών της χώρας. Επιπροσθέτως, όπως φάνηκε από τους συμμετέχοντες της έρευνας, η εκπροσώπηση μεταξύ των τμημάτων ήταν άνιση. Τα πέντε αυτά τμήματα συγχωνεύθηκαν σε δύο ευρείες κατηγορίες και έτσι με αυτό τον τρόπο ίσως καλύφθηκαν τυχόν διαφορές μεταξύ συγκεκριμένων τμημάτων. Ακόμα, το δείγμα αποτελείται από περισσότερο γυναικείο πληθυσμό, με αποτέλεσμα να μην δίνονται ολοκληρωμένα συμπεράσματα για τον ανδρικό φοιτητικό πληθυσμό. Δεν μπορεί να αποκλειστεί και το φαινόμενο της αυτοεπιλογής των συμμετεχόντων, καθώς πιθανόν έλαβαν συμμετοχή φοιτητές που τους ενδιέφερε η έρευνα.

Επίσης, η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε περίοδο εξεταστικής περιόδου, οπότε οι απαντήσεις των φοιτητών ενδέχεται να έχουν επηρεαστεί από την πίεση του χρόνου, το άγχος και την κόπωση που διέθεταν κατά την περίοδο αυτή. Αυτοί οι παράγοντες μπορεί να επηρέασαν την ακρίβεια των δεδομένων που συλλέχθηκαν. Ένας άλλος παράγοντας που μπορεί να επηρέασε την ακρίβεια των αποτελεσμάτων, είναι ότι δεν μπορούσε να γίνει έλεγχος διπλής συμμετοχής, μεταξύ της ηλεκτρονικής και της έντυπης χορήγησης του ερωτηματολογίου.

Επιπλέον παράγοντας που πρέπει να ληφθεί υπόψη είναι ότι στη σημερινή εποχή οι νέοι επηρεάζονται πολύ από τα κοινωνικά πρότυπα, οπότε ίσως επέλεξαν να απαντήσουν με βάση το τι είναι κοινωνικά αποδεκτό και όχι με το τι πιστεύουν πραγματικά οι ίδιοι, ειδικά σε ερωτήσεις που αφορούσαν τις προσωπικές τους στάσεις.

Η έρευνα είναι διατομεακή και επομένως δεν μπορούν να εξαχθούν συμπεράσματα σχετικά με τις αιτιώδεις σχέσεις. Δηλαδή δεν γνωρίζουμε, για παράδειγμα, τις γνώσεις και τις στάσεις των φοιτητών, πριν και μετά την παρακολούθηση ενός μαθήματος που αφορά τις ΔΑΦ.

Τελευταίο αλλά εξίσου σημαντικό είναι ότι ορισμένοι φοιτητές σχολίασαν το ερωτηματολόγιο, αναφέροντας ότι τους φάνηκε απόλυτο και δεν υπήρχε η επιλογή «δεν γνωρίζω». Έτσι, σε ορισμένες ερωτήσεις υπάρχει πιθανότητα να επέλεξαν μια απάντηση που δεν εξέφραζε απόλυτα τη θέση ή το επίπεδο των γνώσεών τους. Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί ότι χρησιμοποιήθηκε η πρώτη έκδοση του ASK-Q (Harrison κ.ά., 2017; A. Papadopoulos κ.ά., 2024) και όχι η δεύτερη, η οποία είναι συντομότερη και περισσότερο ακριβής (Harrison κ.ά., 2025).

Τα αποτελέσματα δεν είναι γενικεύσιμα, αλλά μπορεί να θεωρηθεί ότι αντικατοπτρίζουν τις γνώσεις και την υιοθέτηση του στίγματος από τους φοιτητές των συγκεκριμένων σχολών του πανεπιστημίου Ιωαννίνων τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή.

Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες

Με βάση τους παραπάνω περιορισμούς και όχι μόνο, προτείνεται σε μία επόμενη έρευνα να εξεταστεί μεγαλύτερο δείγμα φοιτητών, το οποίο θα προέρχεται από

τμήματα των επιστημών υγείας και των τμημάτων με παιδαγωγική κατεύθυνση και άλλων πανεπιστημίων της Ελλάδας, και στο οποίο θα αντιπροσωπεύονται επαρκώς και τα δύο φύλα.

Θα ήταν επίσης χρήσιμο να πραγματοποιηθούν αντίστοιχες μελέτες με διαχρονικό χαρακτήρα, στις οποίες θα εξετάζονται οι φοιτητές πριν και μετά από την παρακολούθηση μαθήματος που αφορά τις ΔΑΦ, ώστε να διαπιστωθεί αν αυτή αποτελεί πράγματι την αιτία αύξησης των γνώσεων.

Σε ένα επόμενο ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς ίσως θα άξιζε να ενταχθούν ερωτήσεις ίδιου τύπου, διαφορετικά διατυπωμένες ώστε να ελεγχθεί η εγκυρότητα των απαντήσεων που δίνουν οι συμμετέχοντες.

Τέλος, επειδή οι φοιτητές των επιστημών υγείας και των τμημάτων με παιδαγωγική κατεύθυνση είχαν επαρκές επίπεδο γνώσεων σχετικά με τον αυτισμό, θα είχε ενδιαφέρον να μελετηθεί και ο βαθμός στον οποίο αυτοί αισθάνονται προετοιμασμένοι να υποστηρίξουν μελλοντικά άτομα με ΔΑΦ.

7. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η παρούσα έρευνα διερεύνησε τις γνώσεις και τις αντιλήψεις για τις ΔΑΦ φοιτητών πέντε τμημάτων του πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Αν και παγκοσμίως έχουν γίνει παρόμοιες μελέτες, η ελληνική βιβλιογραφία υστερεί, γεγονός που παρότρυνε τη διεξαγωγή της έρευνας. Τα ευρήματα έδειξαν ότι οι φοιτητές, με βάση τα όρια επάρκειας του ASK-Q, έχουν συνολικά ικανοποιητικό επίπεδο γνώσεων και δεν υιοθετούν το στίγμα απέναντι στον αυτισμό. Πιο αναλυτικά, δεν παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων. Η προσωπική γνωριμία με άτομο με ΔΑΦ συσχετίστηκε με καλύτερη κατανόηση της αιτιολογίας της διαταραχής. Η φοίτηση σε τμήματα της σχολής επιστημών υγείας, η φοίτηση σε μεγαλύτερα εξάμηνα και η παρακολούθηση σχετικών μαθημάτων ή σεμιναρίων συνδέθηκαν με καλύτερες επιδόσεις στις περισσότερες από τις υποκλίμακες του ASK-Q. Γενικά, τα ευρήματα δείχνουν ότι η εκπαίδευση συνδέεται με πιο ολοκληρωμένη κατανόηση των ΔΑΦ. Επομένως, είναι σημαντικό να ενσωματωθεί περισσότερη θεωρητική και

πρακτική εκπαίδευση για τον αυτισμό στα πανεπιστήμια, αλλά και να δίνονται ευκαιρίες επαφής με άτομα με ΔΑΦ. Η μελέτη καλύπτει ένα κενό της ελληνικής βιβλιογραφίας και μπορεί να αποτελέσει τη βάση για μελλοντικές έρευνες. Οι περιορισμοί που έχουν επισημανθεί μπορούν να βοηθήσουν τις επόμενες μελέτες.

8. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική Βιβλιογραφία

- Αντωνίου, Α.-Σ., & Δαλιανά, Ν. (2017). Αιτιολογικοί παράγοντες των διαταραχών αυτιστικού φάσματος (ΔΑΦ). Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2016(1), 137–151. doi.org
- Αντώνογλου, Μ., & Σοφός, Α. Α. (2023). Η διαταραχή αυτιστικού φάσματος στο σύγχρονο κινηματογράφο: Κινηματογραφικές αναπαραστάσεις σύμφωνα με τα διαγνωστικά χαρακτηριστικά του DSM-V. *Open Journal of Animation, Film and Interactive Media in Education and Culture [AFIMinEC]*, 4(1).
- Βαφειάδου, Α. Α. (2020). Αυτισμός και σχολικό περιβάλλον: Η σημασία της συνεργασίας γονέων και ειδικών [Διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης]. Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών.
- Βογινδρούκας, Ι., Φρανσίζ, Κ., & Καραντάνος, Γ. (2023). Διαταραχή αυτιστικού φάσματος. Αθήνα: Αφοί Κυριακίδη Εκδόσεις Α.Ε.
- Κώτσικα, Δ. Ρ. (2025). Αυτισμός και συννοσηρότητα με ψυχικές διαταραχές. [Μεταπτυχιακή Διατριβή].
- Μόσχου, Ι. Γ. Κ. (2025). Συμπληρωματικές και εναλλακτικές θεραπείες για τη Διαταραχή στο Φάσμα του Αυτισμού (Master's thesis).
- Ξύκη, Ε., Βλασσοπούλου, Φ., & Τόμπρου, Δ. Μ. (2017). Χαρισματικότητα και διαταραχή αυτιστικού φάσματος: Μπορεί ένα παιδί στο φάσμα του αυτισμού να είναι χαρισματικό; Πρακτικά Πανελλήνιου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης, 2017, 886–903. doi.org
- Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. (2026). *Οδηγός Σπουδών ΠΤΔΕ 2026-2027*.

- Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. (2025). *Οδηγός Σπουδών ΠΤΝ*.
- Σερετόπουλος, Κ., Λάμνισος, Δ., & Γιαννακού, Κ. (2020). Η επιδημιολογία των διαταραχών του φάσματος του αυτισμού. *Archives of Hellenic Medicine/Arheia Ellenikes Iatrikes*, 37(2).
- Τμήμα Αγωγής & Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. (2019). *Μαθήματα και Περιγράμματα Μαθημάτων 2025-2026*.
- Τμήμα Λογοθεραπείας Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. (2022). *Οδηγός Σπουδών Τμήματος Λογοθεραπείας 2021–2022*.
- Τμήμα Νοσηλευτικής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. (2023). *Περιγράμματα μαθημάτων: Προπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών*.
- Τσερμεντσέλη, Σ., Βασιλειάδης, Η., & Κίσσα, Ε. (2025). Στάσεις και αντιλήψεις φοιτητών προς τους συμφοιτητές με Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος. *Θέματα Επιστημών Αγωγής*, 4(1), 113–125. <https://doi.org/10.12681/thea.36385>
- Φρανσίς, Κ. (2007). Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές ή Διαταραχές του Αυτιστικού Φάσματος. Διαναπηρικός Οδηγός Εξειδίκευσης (ΕΠΕΑΕΚ). Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών.

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία:

- Abualhommos, A. K., Aldoukhi, A. H., Alyaseen, A. A. A., Alqanbar, F. A., Alshawarib, N., & Almuhanha, Z. A. (2022). Community Knowledge about Autism Spectrum Disorder in the Kingdom of Saudi Arabia. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(6). <https://doi.org/10.3390/ijerph19063438>
- Ahmed, R. O. (2025). Autism: Fact or Fiction? Understanding The Spectrum. *Central Asian Journal of Medical and Natural Science*, 6(4), 1494–1502.

<https://cajmns.centralasianstudies.org/index.php/CAJMNS1502>.<https://cajmns.centralasianstudies.org/index.php/CAJMNS>

- Ajzen, I. (2001). Nature and Operation of Attitudes. *Annual review of psychology*, 52, 27–58. www.annualreviews.org
- Alaghband-rad, J., Ardeshir, M., Hakki Kazazi, E., & Motamed, M. (2023). Adult autism spectrum disorder: knowledge, attitude and practice of health system professionals. *Journal of Mental Health Training, Education and Practice*, 18(3), 185–194. <https://doi.org/10.1108/JMHTEP-07-2022-0066>
- Alassaf, M. A. (2025). Teachers' knowledge and attitudes toward inclusive education for children with autism in mainstream schools. *Frontiers in Education*, 10. <https://doi.org/10.3389/educ.2025.1630710>
- Alruwaili, M., Elsayed Ramadan, O. M., Shaban, M., Alruwaili, A., Alsadaan, N., Ali, S., Al Thobaity, A., & Salihu, D. (2023). An Assessment of Pediatric Nurses Awareness and Perceived Knowledge of Autism Spectrum Disorders: A Gulf State Survey. *Perspectives in Psychiatric Care*, 2023. <https://doi.org/10.1155/2023/4815914>
- AlSamhori, J. F., Kakish, D. R. K., Ellayyan, L., Mohammad, T., Hijazeen, T., Kheir, S., Bejad, G., Boland, R., Alkhaldi, B., Aburahmeh, M., Abu-Suaileek, M. H. A., Banimustafa, R., & Qaswal, A. B. (2024). Characteristics of knowledge and stigma of autism spectrum disorder among university students in Jordan: a nationwide cross-sectional study. *Middle East Current Psychiatry*, 31(1). <https://doi.org/10.1186/s43045-024-00490-x>
- Altuntas, E. Y., & Doğanyığit, S. Ö. (2021). Social determinants of autism spectrum disorder in the print media news: A qualitative framing analysis of coverage in national newspapers in Turkey. *Cogent Social Sciences*, 7(1). <https://doi.org/10.1080/23311886.2021.1947607>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5o έκδ.). American Psychiatric Publishing.
- Araujo, A. G. R., da Silva, M. A., Bandeira, P. F. R., Gillespie-Lynch, K., & Zanon, R. B. (2024). Stigma and knowledge about autism in Brazil: A psychometric and

- intervention study. *Autism*, 28(1), 215–228.
<https://doi.org/10.1177/13623613231168917>
- Arif, M. M., Niaz, A., Hassan, B., & Ahmed, F. (2013). Awareness of Autism in Primary School Teachers. *Autism Research and Treatment*, 2013, 1–5.
<https://doi.org/10.1155/2013/961595>
- Awad, K. J. (2024). Nursing Students' Knowledge About Autism Among Children: A Cross-Sectional Study. *Indonesian Journal on Health Science and Medicine*, 1(1).
<https://doi.org/10.21070/ijhsm.v1i2.19>
- Azmi, N. C., Farhan, M., Hajad, M., Faruqhy, M., Khalid, Z., Luqman, M., Sazali, H., Amani, H., Daud, M., Azmi, L., Aini, A., Zaini, A., & Wahab, A. A. (2022). *KNOWLEDGE AND ATTITUDE TOWARDS AUTISM AMONG THE GENERAL PUBLIC IN MALAYSIA ShareAlike 4.0 International*.
- Bağcı, H. H., Aksungur, A., Öztürk Emiral, G., & Şimşek, E. (2025). Evaluation of teachers' knowledge and awareness about autism spectrum disorder. *Turkish Journal of Medical Sciences*, 55(4), 982–991. <https://doi.org/10.55730/1300-0144.6051>
- Bakare, M. O., Ebigbo, P. O., Agomoh, A. O., & Menkiti, N. C. (2008). Knowledge about childhood autism among health workers (KCAHW) questionnaire: description, reliability and internal consistency. *Clinical practice and epidemiology in mental health*, 4(1), 17. <https://doi.org/10.1186/1745-0179-4>
- Ballantyne, C., Gillespie-Smith, K., & Wilson, C. (2021). A Comparison of Knowledge and Experience of Autism Spectrum Disorder among Teachers in the United Kingdom and China. *International Journal of Disability, Development and Education*, 68(2), 160–171. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2019.1674254>
- Bashir, A., Rana, K. S., Murphy, J., & Drozd, M. (2026). Tier 1 evaluating the implementation of the Oliver McGowan Mandatory Training in learning disabilities and autism across interdisciplinarity health-related courses at Aston University. *Frontiers in Medicine*, 13. <https://doi.org/10.3389/fmed.2026.1672094>
- Blackwell, W. H., Sheppard, M. E., Lehr, D., & Huang, S. (2017). Examining Pre-Service Teacher Candidates' Sources and Levels of Knowledge about Autism

- Spectrum Disorders. Στο *Journal of Human Services: Training, Research, and Practice* (τ. 2, Τεύχος 2).
<https://scholarworks.sfasu.edu/jhstrp> Available at: <https://scholarworks.sfasu.edu/jhstrp/vol2/iss2/4>
- Blancher, A. T., & Yetman, M. M. (2023). Medical Students' Knowledge of Autism Compared to the General Population: A Pilot Study. *Journal of Medical Education Research*, 3(1), 5–24. <https://doi.org/10.5750/jmer.v3i1.2123>
- Bogardus, E. S. (1933). A Social Distance Scale. Στο *Sociology & Social Research*.
- Bowman, K. S., Suarez, V. D., & Weiss, M. J. (2021). Standards for Interprofessional Collaboration in the Treatment of Individuals With Autism. *Behavior Analysis in Practice*, 14(4), 1191–1208. <https://doi.org/10.1007/s40617-021-00560-0> /Published
- Breckler, S. J. (1984). Empirical Validation of Affect, Behavior, and Cognition as Distinct Components of Attitude. *Journal of personality and social psychology*, 47(6), 1191–1205.
- Bury, S. M., Haschek, A., Wenzel, M., Spoor1, J. R., Hedley, D., Tennison, O., & Bury, S. (2024). Brief Report: Learning about autism: Is the source of autism knowledge associated with differences in autism knowledge, autism identity, and experiences of stigma. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 54(11), 4346–4353.
- Chansa-Kabali, T., Nyoni, J., & Mwanza, H. (2019). Awareness and Knowledge Associated with Autism Spectrum Disorders Among University Students in Zambia. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 49(9), 3571–3581. <https://doi.org/10.1007/s10803-019-04044-7>
- Clarke, E. B., McCauley, J. B., Lutz, A., Gotelli, M., Sheinkopf, S. J., & Lord, C. (2024). Understanding profound autism: implications for stigma and supports. *Frontiers in Psychiatry*, 15. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2024.1287096>
- Clarke, L., & Fung, L. K. (2022). The impact of autism-related training programs on physician knowledge, self-efficacy, and practice behavior: A systematic review. Στο *Autism* (τ. 26, Τεύχος 7, σσ. 1626–1640). SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.1177/13623613221102016>

- Considine, J., Botti, M., & Thomas, S. (2007). Do Knowledge and Experience Have Specific Roles in Triage Decision-making? *Academic Emergency Medicine*, 14(8), 722–726. <https://doi.org/10.1197/j.aem.2007.04.015>
- Corden, K., Brewer, R., & Cage, E. (2022). A Systematic Review of Healthcare Professionals' Knowledge, Self-Efficacy and Attitudes Towards Working with Autistic People. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 9(3), 386–399. <https://doi.org/10.1007/s40489-021-00263-w>
- Cotugno, M., Prezzolini, F., Catanzaro, S., Di Simone, E., Di Muzio, M., & Mazzotta, A. (2025). Autism Spectrum Disorders Knowledge: Results from an Italian Nursing Students Multicenter Cross-Sectional Study. *Nsc Nursing*, 4(3), 43–63. <https://doi.org/10.32549/OPI-NSC-127>
- Couto-Rosa, L., Schultz, P. V., Brambila-Manso, B., Rocha, K. S. S., Ayres, L. R., de Araújo, D. C. S. A., & Santos Júnior, G. A. dos. (2025). Knowledge of pharmacy students about autism spectrum disorder in Brazil. *Scientific Reports*, 15(1). <https://doi.org/10.1038/s41598-025-94374-7>
- Crocker, J., Major, B., & Steele, C. (1998). Social stigma. *The handbook of social psychology*, 2, 504–553.
- D'Agostino, S. R., & Douglas, S. N. (2021). Early Childhood Educators' Perceptions of Inclusion for Children with Autism Spectrum Disorder. *Early Childhood Education Journal*, 49(4), 725–737. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01108-7>
- Davidson, M. (2017). Vaccination as a cause of autism—myths and controversies. *Dialogues in clinical neuroscience*, 19(4), 403–407.
- De Jongh, M., & Mapisa, H. A. M. (2024). Knowledge of autism among students at a South African Institute of Higher Education. *Health SA Gesondheid*, 29. <https://doi.org/10.4102/hsag.v29i0.2301>
- de Vries, M., Cader, S., Colleer, L., Batteux, E., Yasdiman, M. B., Tan, Y. J., & Sheppard, E. (2020). University Students' Notion of Autism Spectrum Conditions: A Cross-Cultural Study. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 50(4), 1281–1294. <https://doi.org/10.1007/s10803-019-04343-z>

- Dey Bose, C. (2021). Theoretical education Vs practical education. *International Journal of Literacy and Education*, 1(2), 149–152. <https://doi.org/10.1177/0022487101052003002>
- Dickter, C. L., & Burk, J. A. (2021). The Effects of Contact and Labeling on Attitudes Towards Individuals with Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 51(11), 3929–3936. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04840-6>
- Domarecki, P., Plata-Nazar, K., & Sohl, K. (2025). An Assessment of the Knowledge of Autism Spectrum Disorder Among Polish Primary Care Physicians. *Medicina (Lithuania)*, 61(4). <https://doi.org/10.3390/medicina61040761>
- Downs, A., & Downs, R. C. (2013). Training new instructors to implement discrete trial teaching strategies with children with autism in a community-based intervention program. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 28(4), 212–221. <https://doi.org/10.1177/1088357612465120>
- Flood, L. N., Bulgrin, A., & Morgan, B. L. (2013). Piecing together the puzzle: Development of the Societal Attitudes towards Autism (SATA) scale. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 13(2), 121–128. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2011.01224.x>
- Gallaher, L., Butler, C., Banerjee, S., Wright, J., White, A., & Daley, S. (2023). Medical student perceptions of autism education: A qualitative study. *Frontiers in Rehabilitation Sciences*, 4. <https://doi.org/10.3389/fresc.2023.1096117>
- Gellert, B. M., Raczkiewicz, D., Religioni, U., Pinkas, J., & Ostrowski, J. (2026). Evaluating physician knowledge of autism spectrum disorder: addressing diagnostic challenges, comorbidities, and the need for targeted education. *Archives of Medical Science*, 22(1), 241–249. <https://doi.org/10.5114/aoms/205165>
- Gerdts, J., Mancini, J., Fox, E., Rhoads, C., Ward, T., Easley, E., & Bernier, R. A. (2018). Interdisciplinary Team Evaluation: An Effective Method for the Diagnostic Assessment of Autism Spectrum Disorder. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 39(4), 271–281. www.jdbp.org
- Giannopoulou, I., Pasalari, E., Korkoliakou, P., & Douzenis, A. (2019). Raising Autism Awareness among Greek Teachers. *International Journal of Disability*,

Development and Education, 66(1), 70–81.
<https://doi.org/10.1080/1034912X.2018.1462474>

- Giannoulis, K., Koukounaras Liagkis, M., Laskaridou, K., & Guldberg, K. (2021). Training Needs and Attitudes of Greek Educationalists on Good Autism Education Practice for Children on the Autism Spectrum. *International Journal of Elementary Education*, 10(1), 1. <https://doi.org/10.11648/j.ijeedu.20211001.11>
- Gibbs, V., Aldridge, F., Sburlati, E., Chandler, F., Smith, K., & Cheng, L. (2019). Missed opportunities An investigation of pathways to autism. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 57, 55–62.
- Gillespie-Lynch, K., Bisson, J. B., Saade, S., Obeid, R., Kofner, B., Harrison, A. J., Daou, N., Tricarico, N., Delos Santos, J., Pinkava, W., & Jordan, A. (2022). If you want to develop an effective autism training, ask autistic students to help you. *Autism*, 26(5), 1082–1094. <https://doi.org/10.1177/13623613211041006>
- Gillespie-Lynch, K., Brooks, P. J., Someki, F., Obeid, R., Shane-Simpson, C., Kapp, S. K., Daou, N., & Smith, D. S. (2015). Changing College Students' Conceptions of Autism: An Online Training to Increase Knowledge and Decrease Stigma. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(8), 2553–2566. <https://doi.org/10.1007/s10803-015-2422-9>
- Gillespie-Lynch, K., Kapp, S. K., Brooks, P. J., Pickens, J., & Schwartzman, B. (2017). Whose expertise is it? Evidence for autistic adults as critical autism experts. *Frontiers in Psychology*, 8(MAR). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00438>
- Golson, M. E., Benallie, K. J., Benney, C. M., Schwartz, S. E., McClain, M. B., & Harris, B. (2022). Current state of autism knowledge in the general population of the United States. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 90. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2021.101886>
- Gómez-Marí, I., Sanz-Cervera, P., & Tárraga-Mínguez, R. (2021). Teachers' knowledge regarding autism spectrum disorder (ASD): A systematic review. *Sustainability (Switzerland)*, 13(9). <https://doi.org/10.3390/su13095097>

- Gómez-marí, I., Sanz-cervera, P., & Tárraga-mínguez, R. (2022). Teachers' Attitudes toward Autism Spectrum Disorder: A Systematic Review. Στο *Education Sciences* (τ. 12, Τεύχος 2). MDPI. <https://doi.org/10.3390/educsci12020138>
- Grant, A., Turner, S., Shaw, S. C. K., Williams, K., Morgan, H., Ellis, R., & Brown, A. (2024). 'I am afraid of being treated badly if I show it': A cross-sectional study of healthcare accessibility and Autism Health Passports among UK Autistic adults. *PLoS ONE*, 19(5 May). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0303873>
- Haimour, A. I., & Obaidat, Y. F. (2013). School Teachers' Knowledge about Autism in Saudi Arabia. *World Journal of Education*, 3(5). <https://doi.org/10.5430/wje.v3n5p45>
- Harrison, A. J., Bradshaw, L. P., Naqvi, N. C., Paff, M. L., & Campbell, J. M. (2017). Development and Psychometric Evaluation of the Autism Stigma and Knowledge Questionnaire (ASK-Q). *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 47(10), 3281–3295. <https://doi.org/10.1007/s10803-017-3242-x>
- Harrison, A. J., Madison, M., Naqvi, N., Bowman, K., & Campbell, J. (2025). The development of the Autism Stigma and Knowledge Questionnaire, Second edition (ASK-Q-2), through a cross-cultural psychometric investigation. *Autism*, 29(1), 195–206. <https://doi.org/10.1177/13623613241270916>
- Henderson, T. B., Ludden, B. J., & Romero, R. A. (2023). The Ethical Obligations, Barriers, and Solutions for Interprofessional Collaboration in the Treatment of Autistic Individuals. *Behavior Analysis in Practice*, 16(4), 963–976. <https://doi.org/10.1007/s40617-023-00787-z>
- Hu, J., Fu, P., Qiao, S., & Yan, X. (2025). Knowledge and stigma of autism spectrum disorders in Chinese university students in the context of inclusive education. *PLOS ONE*, 20(6 JUNE). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0320033>
- Hurley-Hanson, A. E., Giannantonio, C. M., & Griffiths, A. J. (2020). The Stigma of Autism. Στο *Autism in the workplace: Creating positive employment and career outcomes for Generation A* (σσ. 21–45). Cham: Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-29049-8_2

- Iannuzzi, D., Rissmiller, P., Duty, S. M., Feeney, S., Sullivan, M., & Curtin, C. (2019). Addressing a Gap in Healthcare Access for Transition-Age Youth with Autism: A Pilot Educational Intervention for Family Nurse Practitioner Students. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 49(4), 1493–1504. <https://doi.org/10.1007/s10803-018-3846-9>
- Ichsanino, M. R. (2024). Knowledge Level of Medical Students Regarding Clinical Manifestations of Autism Spectrum Disorder. *Mutiara Medika: Jurnal Kedokteran dan Kesehatan*, 24(2), process. <https://doi.org/10.18196/mmjkk.v24i2.20620>
- Imran, N., Chaudry, M. R., Azeem, M. W., Bhatti, M. R., Choudhary, Z. I., & Cheema, M. A. (2011). A survey of Autism knowledge and attitudes among the healthcare professionals in Lahore, Pakistan. *BMC Pediatrics*, 11. <https://doi.org/10.1186/1471-2431-11-107>
- John, R. P. S., Knott, F. J., & Harvey, K. N. (2018). Myths about autism: An exploratory study using focus groups. *Autism*, 22(7), 845–854. <https://doi.org/10.1177/1362361317714990>
- Jominol, J. D., Sin Siau, C., Rabbani, M., Zaini, M. F., Amini, M., Yahya, A. N., Ni Tee, J., & Abdul Aziz, M. N. F. (2022). Knowledge about Autism Spectrum Disorder (ASD) Predicts Motivation to Volunteer: A Cross-Sectional Survey among Psychology Students. *Jurnal Sains Kesihatan Malaysia*, 20(1), 65–71. <https://doi.org/10.17576/jskm-2022-2001-06>
- Jones, D. R., DeBrabander, K. M., & Sasson, N. J. (2021). Effects of autism acceptance training on explicit and implicit biases toward autism. *Autism*, 25(5), 1246–1261. <https://doi.org/10.1177/1362361320984896>
- Karacan Doğan, P., Doğan, İ., & Çetinkayalı, G. (2023). Examination of the Attitudes of Sports Science Students Towards Autism Spectrum Disorder in Terms of Various Variables. *International Journal of Sport Culture and Science*. <https://doi.org/10.14486/intjscss.2023.689>
- Katajavuori, N., Lindblom-Ylänne, S., & Hirvonen, J. (2006). The significance of practical training in linking theoretical studies with practice. *Higher Education*, 51(3), 439–464. <https://doi.org/10.1007/s10734-004-6391-8>

- Keterina Hashim, N., Dasiman, R., Ng, J., Nadirah Hasnul, N., Nadzirah Zakaria, F., & Md Yusof, A. (2021). Non-health Sciences Students' Awareness and Stigma of Autism Spectrum Disorder (ASD): A Cross-sectional Study. Στο *Malaysian Journal of Medicine and Health Sciences* (τ. 17, Τεύχος SUPP3).
- Khaleel Abdullah, M. (2015). Assessment of College of Nursing Students' Knowledge about Autism Disorder. Στο *Mosul Nursing Journal* (τ. 1, Τεύχος 3).
- Kim, S. Y. (2020). The Development and Pilot-Testing of the Autism Attitude Acceptance Scale: An Instrument Measuring Autism Acceptance. *Autism in Adulthood*, 2(3), 204–215. <https://doi.org/10.1089/aut.2019.0066>
- Kitchin, J. L., & Karlin, N. J. (2022). Awareness and Stigma of Autism Spectrum Disorders in Undergraduate Students. *Psychological Reports*, 125(4), 2069–2087. <https://doi.org/10.1177/003329412111014144>
- Kouznetsov, R., Angelopoulos, P., Moulinos, S., Dimakos, I., Gourzis, P., & Jelastopulu, E. (2023). Epidemiological Study of Autism Spectrum Disorders in Greece for 2021: Nationwide Prevalence in 2–17-Year-Old Children and Regional Disparities. *Journal of Clinical Medicine*, 12(7). <https://doi.org/10.3390/jcm12072510>
- Kouznetsov, R., & Jelastopulu, E. (2023). Knowledge, attitudes and perceptions of autism spectrum disorder: a general public survey in Greece. *European Psychiatry*, 66(S1), S478–S478. <https://doi.org/10.1192/j.eurpsy.2023.1023>
- Kunze, M., & Machalicek, W. (2022). Interdisciplinary teams: A model to support students with autism. *Psychology in the Schools*, 59(7), 1350–1362. <https://doi.org/10.1002/pits.22618>
- Kuzminski, R., Netto, J., Wilson, J., Falkmer, T., Chamberlain, A., & Falkmer, M. (2019). Linking knowledge and attitudes: Determining neurotypical knowledge about and attitudes towards autism. *PLoS ONE*, 14(7). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0220197>
- Lacruz-Pérez, I., Pastor-Cerezuela, G., Caurín-Alonso, C., Morales-Hernández, A. J., & Tárraga-Mínguez, R. (2025). Debunking neuromyths: Pre-service teachers'

- insights on autism spectrum disorder. *Journal of Research in Special Educational Needs* , 25(2), 403–415. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12733>
- Lam, G. Y. H., MacCormack, J., Williams, D., Antony, T., Kofner, B., & Gillespie-Lynch, K. (2025). Online training module to reduce stigma and improve knowledge about autism in pre-service teachers: Cross-cultural comparison of Hong Kong and Canada. *Research in Autism*, 126. <https://doi.org/10.1016/j.reia.2025.202651>
- Langhorne, S., Uglik-Marucha, N., Broadhurst, C., Lieven, E., Pearson, A., Vitoratou, S., & Leadbitter, K. (2025). The Knowledge of Autism Questionnaire-UK: Development and Initial Psychometric Evaluation. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 55(7), 2436–2451. <https://doi.org/10.1007/s10803-024-06332-3>
- Li, X., Xu, H., & Zhang, J. (2024). Attitudes of Chinese public towards the autism community: Evidence from a decade of Weibo data. *Heliyon*, 10(16). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e35113>
- Lord, C., Elsabbagh, M., Baird, G., & Veenstra-Vanderweele, J. (2018). Autism spectrum disorder. Στο *The Lancet* (τ. 392, Τεύχος 10146, σσ. 508–520). Lancet Publishing Group. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(18\)31129-2](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(18)31129-2)
- Low, H. M., & Zailan, F. (2018). Medical students' perceptions, awareness, societal attitudes and knowledge of autism spectrum disorder: an exploratory study in Malaysia. *International Journal of Developmental Disabilities*, 64(2), 86–95. <https://doi.org/10.1080/20473869.2016.1264663>
- Lu, M., Zou, Y., Chen, X., Chen, J., He, W., & Pang, F. (2020). Knowledge, attitude and professional self-efficacy of Chinese mainstream primary school teachers regarding children with autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 72. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2020.101513>
- Lupindo, B. M., Maw, A., & Shabalala, N. (2022). *Late diagnosis of autism*.
- Lupindo, B. M., Maw, A., & Shabalala, N. (2023). Late diagnosis of autism: exploring experiences of males diagnosed with autism in adulthood. *Current Psychology*, 42(28), 24181–24197. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03514-z>

- Mao, S., Fan, X., Ma, Y., Chen, Y., Lv, J., & Yang, R. (2022). Knowledge and beliefs about autism spectrum disorders among physicians: a cross-sectional survey from China. *BMJ Paediatrics Open*, 6(1). <https://doi.org/10.1136/bmjpo-2022-001696>
- Matthews, N. L., Ly, A. R., & Goldberg, W. A. (2015). College Students' Perceptions of Peers with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(1), 90–99. <https://doi.org/10.1007/s10803-014-2195-6>
- Mavropoulou, S., & Padeliadu, S. (2000). Greek teachers' perceptions of autism and implications for educational practice A preliminary analysis. Στο *SAGE Publications and The National Autistic Society* (τ. 4, Τεύχος 2).
- Mazurek, M. O. (2014). Loneliness, friendship, and well-being in adults with autism spectrum disorders. *Autism*, 18(3), 223–232. <https://doi.org/10.1177/1362361312474121>
- McClain, M. B., Harris, B., Haverkamp, C. R., Golson, M. E., & Schwartz, S. E. (2020). The ASKSP Revised (ASKSP-R) as a Measure of ASD Knowledge for Professional Populations. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 50(3), 998–1006. <https://doi.org/10.1007/s10803-019-04321-5>
- McClain, M. B., Harris, B., Schwartz, S. E., Benallie, K. J., Golson, M. E., & Benney, C. M. (2019). *Autism Spectrum Knowledge Scale--General Population Version (ASKSG) [Database record]*. APA PsycTests.
- Mela, A., & Kossyvaki, L. (2025). Early Years teachers' knowledge and perceptions about autism in Greece. *Support for Learning*, 40(4), 254–263. <https://doi.org/10.1111/1467-9604.70004>
- Mengesha, A. K., Beyna, A. T., Kidanu, G. E., Misker, M. F., & Ayele, H. S. (2025a). Evaluating general practitioners' knowledge and attitude of autism spectrum disorder and influencing factors at Gondar University Hospital, Gondar, Ethiopia. *Scientific Reports*, 15(1). <https://doi.org/10.1038/s41598-025-97654-4>
- Mengesha, A. K., Beyna, A. T., Kidanu, G. E., Misker, M. F., & Ayele, H. S. (2025b). Evaluating general practitioners' knowledge and attitude of autism spectrum disorder and influencing factors at Gondar University Hospital, Gondar, Ethiopia. *Scientific Reports*, 15(1). <https://doi.org/10.1038/s41598-025-97654-4>

- Ng, C. S. M., & Ng, S. S. L. (2022). A qualitative study on the experience of stigma for Chinese parents of children with autism spectrum disorder. *Scientific Reports*, 12(1). <https://doi.org/10.1038/s41598-022-23978-0>
- Obeid, R., Daou, N., DeNigris, D., Shane-Simpson, C., Brooks, P. J., & Gillespie-Lynch, K. (2015). A Cross-Cultural Comparison of Knowledge and Stigma Associated with Autism Spectrum Disorder Among College Students in Lebanon and the United States. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(11), 3520–3536. <https://doi.org/10.1007/s10803-015-2499-1>
- Papadopoulos, A., Tafiadis, D., Tsapara, A., Chaniotaki, M., Voniati, L., Prentza, A., Papadopoulos, L., Trimmis, N., Plotas, P., & Siafaka, V. (2024). Evaluating the psychometric properties of the Autism Stigma and Knowledge Questionnaire (ASK-Q) among Greek mental health professionals: an exploratory study. *Neuroscience Research Notes*, 7(3). <https://doi.org/10.31117/neuroscirn.v7i3.327>
- Papadopoulos, C., Lodder, A., Constantinou, G., & Randhawa, G. (2019). Systematic Review of the Relationship Between Autism Stigma and Informal Caregiver Mental Health. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 49(4), 1665–1685. <https://doi.org/10.1007/s10803-018-3835-z>
- Parkes, S. (2025). Breaking the silence: young people’s awareness, knowledge and attitudes towards autism spectrum disorder (ASD) and social stigma: Commendation for Significant Achievement. *Public Health Institute Journal*.
- Patel, M., Ncube, S., Du Toit, M., Vorster, M., & Dawood, C. (2024). Undergraduate Allied Healthcare Professional Students’ Perceived Knowledge of Children with Autism Spectrum Disorder. *Internet Journal of Allied Health Sciences and Practice*, 22(3). <https://nsuworks.nova.edu/ijahsp/vol22/iss3/2>
- Price, J. R. (2013). Preservice knowledge and training in autism spectrum disorders. *Division 10 Newsletter*, 16(2), 71–80.
- Rafiei, M., Nakhostin-Ansari, A., Meshkat, S., Khosravi, A., & Memari, A. H. (2023). Public awareness and stigma of autism spectrum disorder in Iran; An online survey. *Research in Developmental Disabilities*, 134. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2023.104441>

- Rakap, S., Balikci, S., Parlak-Rakap, A., & Kalkan, S. (2016). An Analysis of Turkish Pre-Service Teachers' Knowledge of Autism Spectrum Disorder: Implications for Teacher Preparation Programs. *SAGE Open*, 6(3). <https://doi.org/10.1177/2158244016668853>
- Ravet, J. (2018). 'But how do I teach them?': Autism & Initial Teacher Education (ITE). *International Journal of Inclusive Education*, 22(7), 714–733. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1412505>
- Rehim, N., Kaur Sodhi, M., & Singh Kainth, D. (2025). Knowledge, Attitudes, and Practices (KAP) Study on Autism Spectrum Disorder (ASD) awareness among pediatric residents. *Issue 1 Indian Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics (Official Journal of IAP Chapter)*, 3. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15833969>
- Saade, S., Bockstal-Fieulaine, B., Gillespie-Lynch, K., Besche-Richard, C., Boujut, É., Johnson Harrison, A., & Cappe, É. (2023). Evaluation of an Autism Training in a Much-Needed Context: The Case of France. *Autism in Adulthood*, 5(3), 289–300. <https://doi.org/10.1089/aut.2022.0080>
- Salama, R. A., Sharmin, A. R., Hamouda, H., Al-Hashmi, F., Hamdy, H. A., & Wadid, N. A. (2025). Caregivers' perspectives on the healthcare experiences of children with autism spectrum disorder and associated family impacts in Ras Al Khaimah, UAE. *Archives of Psychiatric Nursing*, 58. <https://doi.org/10.1016/j.apnu.2025.151966>
- Sanz-Cervera, P., Fernández-Andrés, M. I., Pastor-Cerezuela, G., & Tárraga-Mínguez, R. (2017). Pre-service teachers' knowledge, misconceptions and gaps about autism spectrum disorder. *Teacher Education and Special Education*, 40(3), 212–224. <https://doi.org/10.1177/0888406417700963>
- Schiltz, H. K., McVey, A. J., Dolan Wozniak, B., Haendel, A. D., Stanley, R., Arias, A., Gordon, N., & Van Hecke, A. V. (2021). The role of loneliness as a mediator between autism features and mental health among autistic young adults. *Autism*, 25(2), 545–555. <https://doi.org/10.1177/1362361320967789>
- Segall, M. J., & Campbell, J. M. (2008). *Inclusion of students with autism spectrum disorder: Educator experience, knowledge, and attitudes*.

- Shah, A. R., & Manji, K. P. (2022). *TMJ Assessment of Knowledge of Autism Spectrum Disorders among Medical Students at the Muhimbili University of Health and Allied Sciences: A Semiquantitative Study TMJ*. <https://doi.org/10.4314/tmj.v33i4.521.g312>
- Shand, A. J., Close, S. A. D., & Shah, P. (2020). Greater autism knowledge and contact with autistic people are independently associated with favourable attitudes towards autistic people. *Experimental Results*, 1. <https://doi.org/10.1017/exp.2020.46>
- Shaw, K. A., Williams, S., Patrick, M. E., Valencia-Prado, M., Durkin, M. S., Howerton, E. M., Ladd-Acosta, C. M., Pas, E. T., Bakian, A. V., Bartholomew, P., Nieves-Muñoz, N., Sidwell, K., Alford, A., Bilder, D. A., DiRienzo, M., Fitzgerald, R. T., Furnier, S. M., Hudson, A. E., Pokoski, O. M., ... Maenner, M. J. (2025). *Prevalence and Early Identification of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 4 and 8 Years - Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 16 Sites, United States, 2022*. 74(2), 1–22.
- Someki, F., Torii, M., Brooks, P. J., Koeda, T., & Gillespie-Lynch, K. (2018). Stigma associated with autism among college students in Japan and the United States: An online training study. *Research in Developmental Disabilities*, 76, 88–98. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2018.02.016>
- Talib, T. L., & Paulson, S. E. (2015). Differences in competence and beliefs about autism among teacher education students. *Teacher Educator*, 50(4), 240–256. <https://doi.org/10.1080/08878730.2015.1072259>
- Thayer, N., Marsack-Topolewski, C., & Wilson, K. (2024). Parental Perceptions of Community and Professional Attitudes Toward Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 1–16. <https://doi.org/10.1007/s10803-024-06554-5>
- Turnock, A., Langley, K., & Jones, C. R. G. (2022). Understanding Stigma in Autism: A Narrative Review and Theoretical Model. Στο *Autism in Adulthood* (τ. 4, Τεύχος 1, σσ. 76–91). Mary Ann Liebert Inc. <https://doi.org/10.1089/aut.2021.0005>
- Van Velzen, J. H. (2022). What is Knowledge as an Actual-World Phenomenon? Theories of Knowledge: A Preliminary Description. *RRREaT–Cognitive Psychological Phenomena in Education*, 1(01).

- Veroni, E. (2019). The Social Stigma and the Challenges of Raising a Child with Autism Spectrum Disorders (ASD) in Greece. Στο *Exchanges: The Interdisciplinary Research Journal I Veroni. Exchanges* (τ. 6, Τεύχος 2).
- Vincent, J., & Ralston, K. (2020). Trainee teachers' knowledge of autism: implications for understanding and inclusive practice. *Oxford Review of Education*, 46(2), 202–221. <https://doi.org/10.1080/03054985.2019.1645651>
- Volkmar, F. R., & Reichow, B. (2013). Autism in DSM-5: Progress and challenges. Στο *Molecular Autism* (τ. 4, Τεύχος 1). <https://doi.org/10.1186/2040-2392-4-13>
- Walsh, C., Lydon, S., O'Dowd, E., & O'Connor, P. (2020). Barriers to Healthcare for Persons with Autism: A Systematic Review of the Literature and Development of A Taxonomy. *Developmental Neurorehabilitation*, 23(7), 413–430. <https://doi.org/10.1080/17518423.2020.1716868>
- Wang, M., Zhang, X., Zhong, L., Zeng, L., Li, L., & Yao, P. (2025). Understanding autism: Causes, diagnosis, and advancing therapies. Στο *Brain Research Bulletin* (τ. 227). Elsevier Inc. <https://doi.org/10.1016/j.brainresbull.2025.111411>
- White, D., Hillier, A., Frye, A., & Makrez, E. (2019). College Students' Knowledge and Attitudes Towards Students on the Autism Spectrum. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 49(7), 2699–2705. <https://doi.org/10.1007/s10803-016-2818-1>
- Wiggins, L. D., Rice, C. E., Barger, B., Soke, G. N., Lee, L. C., Moody, E., Edmondson-Pretzel, R., & Levy, S. E. (2019). DSM-5 criteria for autism spectrum disorder maximizes diagnostic sensitivity and specificity in preschool children. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 54(6), 693–701. <https://doi.org/10.1007/s00127-019-01674-1>
- Wittwer, J., Hans, S., & Voss, T. (2024). Inclusion of autistic students in schools: Knowledge, self-efficacy, and attitude of teachers in Germany. *Autism*, 28(8), 2040–2052. <https://doi.org/10.1177/13623613231220210>
- Yaylaci, F., & Guller, B. (2023). Diagnostic evaluation of patients referred by family physicians with the suspicion of autism spectrum disorder. *International Journal*

of Developmental Disabilities, 69(6), 936–945.
<https://doi.org/10.1080/20473869.2022.2070419>

- Yazıcı, M. S., & Karsantik, İ. (2026). Shaping Teacher Education Through Professional Identities: Enhancing Autism Awareness. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. <https://doi.org/10.1007/s10803-026-07256-w>
- Younes, S., Mourad, N., Haddad, C., Saadeh, D., Sacre, H., Malhab, S. B., Mayta, S., Hamzeh, N., Salloum, Y., Rahal, M., & Salameh, P. (2025). A cross-sectional study of public knowledge and stigma towards autism spectrum disorder in Lebanon. *Scientific Reports*, 15(1). <https://doi.org/10.1038/s41598-025-96858-y>
- Yu, L., Stronach, S., & Harrison, A. J. (2020). Public knowledge and stigma of autism spectrum disorder: Comparing China with the United States. *Autism*, 24(6), 1531–1545. <https://doi.org/10.1177/1362361319900839>
- Zarokanellou, V., Gryparis, A., Papatheodorou, P., Tatsis, G., Tafiadis, D., Papadopoulos, A., Voniati, L., & Siafaka, V. (2024). Societal Attitudes Towards Autism (SATA): Validation of the Greek Version in the General Population. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 54(4), 1582–1593. <https://doi.org/10.1007/s10803-022-05842-2>
- Zarokanellou, V., Papagiannopoulou, E., Gryparis, A., Siafaka, V., Tafiadis, D., Ntre, V., & Ziavra, N. (2025). Healthcare Students' Perceptions and Attitudes Towards Peers with Autism Spectrum Disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 55(7), 2492–2502. <https://doi.org/10.1007/s10803-024-06368-5>
- Zeidan, J., Fombonne, E., Scolah, J., Ibrahim, A., Durkin, M. S., Saxena, S., Yusuf, A., Shih, A., & Elsabbagh, M. (2022). Global prevalence of autism: A systematic review update. Στο *Autism Research* (τ. 15, Τεύχος 5, σσ. 778–790). John Wiley and Sons Inc. <https://doi.org/10.1002/aur.2696>