

Un progetto innovativo per il potenziamento delle competenze trasversali in medicina. L'esperienza dell'Università degli Studi di Padova

An innovative project for the empowerment of soft skills in medicine. The experience of the University of Padua

Lorenza Da Re, Giulia Mormando, Angelica Bonin, Roberta Bonelli, Marcello Rattazzi*

Riassunto

L'Università di Padova ha avviato un progetto innovativo per la formazione e lo sviluppo delle competenze trasversali nel Corso di Studio (CdS) in Medicina e Chirurgia, riconoscendone il ruolo cruciale nella professionalizzazione dei futuri medici. Un'indagine esplorativa condotta tramite un questionario ha analizzato la conoscenza, l'importanza e la padronanza percepita dagli studenti rispetto a queste competenze. L'indagine ha evidenziato un disallineamento tra la rilevanza attribuita dai rispondenti e il livello effettivo di acquisizione, facendo emergere anche differenze relative alla conoscenza del significato di alcune competenze trasversali. I risultati sono stati valorizzati per progettare e introdurre un percorso formativo innovativo inserito all'interno del tirocinio dedicato agli studenti del V anno del CdS in Medicina e Chirurgia, articolato in attività *online* e in presenza sui temi della comunicazione, *teamwork*, *leadership* e *followership*. Tale proposta mira a ridurre il divario tra teoria e pratica, migliorando la preparazione dei medici ad affrontare le sfide professionali con un approccio integrato tra competenze tecniche e trasversali. L'iniziativa si colloca in un più ampio processo di innovazione didattica volto a promuovere una formazione capace di gestire la complessità del contesto medico contemporaneo e di contribuire alla sostenibilità e qualità della professione medica.

* Università degli Studi di Padova. Il contributo è frutto del lavoro congiunto di tutti gli Autori. Tuttavia, è possibile attribuire a Giulia Mormando e Marcello Rattazzi il par. 1. e a Lorenza Da Re, Angelica Bonin e Roberta Bonelli i par. 2 e 3. Le conclusioni (par. 4) sono state elaborate congiuntamente da tutti gli Autori.

Excellence and Innovation in Learning and Teaching (ISSNe 2499-507X), 2025, 1

Doi: 10.3280/exioa1-2025oa20585

Copyright © FrancoAngeli

This work is released under Creative Commons Attribution - Non-Commercial – No Derivatives License. For terms and conditions of usage please see: <http://creativecommons.org>

Parole chiave: competenze trasversali, *soft skills* in medicina, formazione trasversale, innovazione didattica, *higher education*.

Abstract

The University of Padua has started an innovative project for the training and development of soft skills in the Degree Course in Medicine and Surgery, recognizing their crucial role in the professionalization of future doctors. An exploration survey, conducted through a questionnaire, analysed students' perceived knowledge, importance and mastery of these skills. The survey revealed a mismatch between the relevance attributed by respondents and the actual level of acquisition, also bringing out differences related to the knowledge of the meaning of some soft skills. Results have been valued to design and introduce an innovative training path included within the apprenticeship for 5th year students of the Degree Course in Medicine and Surgery, articulated in online and in-presence activities on the topics of communication, teamwork, leadership and followership. This proposal aims to reduce the gap between theory and practice by improving the readiness of doctors to face professional challenges with an integrated approach between technical and soft skills. The project is part of a broader process of educational innovation aimed at promoting a training that can handle the complexity of the contemporary medical environment and contribute to the sustainability and quality of the medical profession.

Key words: transversal competences, soft skills in medicine, transversal training, didactical innovation, *higher education*.

Articolo sottomesso: 08/04/2025; accettato: 21/06/2025

Competenze trasversali: una nuova esperienza nel Corso di Studi di Medicina e Chirurgia all'Università di Padova

1.1 Le competenze trasversali e il loro impatto per lo sviluppo personale, educativo e professionale

A livello nazionale e internazionale vengono usate diverse terminologie per definire le competenze trasversali. Per esempio, si parla di skills o competenze soft, transversal, core, key, basic, generic, essential (Bonelli & Da Re, 2025; Cimatti, 2016; Cinque, 2016; Enginoğlu & Arıkan, 2016; Crețu & Agheorghiesei, 2014; Pepper, 2011; Ananiadou & Claro, 2009; OECD, 2005). Pur indicando

aspetti leggermente diversi della stessa definizione, vi è un comune riferimento a competenze non legate a una specifica disciplina o prestazione.

In generale, le competenze possono essere definite come la

Capacità di far fronte a un compito, o a un insieme di compiti, riuscendo a mettere in moto (attivare) e a orchestrare (coordinare) su un piano operativo (pratico) le proprie risorse interne di natura cognitiva, affettiva e volitiva e a valorizzare quelle esterne utili e disponibili in modo valido e produttivo (Pellerey, 2006, p. 82).

Sono definite invece competenze “trasversali” le conoscenze/abilità/risorse che si riferiscono all’insieme di capacità della persona che possono essere applicate a svariate situazioni e contesti. Si tratta di competenze che possono quindi essere valorizzate in molteplici prestazioni o compiti in ambito personale, educativo o professionale e per tutto l’arco della vita, indipendentemente da dove sono state acquisite. Tali competenze generali sono richieste per tutti i tipi di lavoro e sono la base per il raggiungimento di competenze più specifiche o tecniche. Alcuni esempi di competenze trasversali sono la *leadership*, la comunicazione, la risoluzione dei problemi, il lavoro di squadra e la creatività (Sá & Serpa, 2018).

Discutendo un’altra prospettiva, anche

l’ISFOL¹ (2004, 2008) ha definito le competenze trasversali come un insieme di abilità di ampio spessore che sono implicate in numerosi tipi di compiti, dai più elementari ai più complessi, e che si esplicano in situazioni tra loro diverse e quindi ampiamente generalizzabili (Zaggia, 2018, p. 21).

Si specifica poi che tali competenze sono presenti in molteplici esperienze di vita e non si limitano solo a quelle professionali. Inoltre, non sono specificamente legate a una particolare attività o posizione lavorativa, ma si attivano in diverse situazioni e influenzano la capacità degli individui di manifestare comportamenti professionali competenti o esperti, oltre a facilitare il trasferimento di competenze da un contesto lavorativo a un altro. Esse consentono all’individuo di sviluppare le proprie abilità in attività diverse e possono essere apprese attraverso modalità formali, informali e non formali. Infine, possono sempre essere potenziate lungo tutto il corso della vita, anche attraverso specifici percorsi formativi (Zaggia, 2018).

Anche a livello internazionale il dibattito sulle competenze trasversali è molto florido. Secondo il Cedefop (The European Centre for the Development of Vocational Training), che a sua volta riprende quanto argomentato nella Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 2006 (Parlamento

¹ ISFOL: l’attuale Istituto Nazionale per l’Analisi delle Politiche Pubbliche (INAPP).

Europeo e Consiglio dell'Unione Europea, 2006), le otto competenze chiave per l'apprendimento permanente, di natura trasversale, sono essenziali per vivere e prosperare nell'era della conoscenza. Anche l'OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development), attraverso il progetto DeSeCo (Definition and Selection of Competencies), ha approfondito il concetto trasversale di competenze chiave, sottolineando l'importanza di queste abilità non solo per i professionisti, ma per tutti gli individui, affinché possano affrontare le diverse richieste della vita quotidiana in modo sostenibile (OECD, 2005). Nel 2015, l'OECD ha anche ridefinito queste competenze come «*skills for social progress*», evidenziando il loro ruolo nel promuovere il progresso sociale (OECD, 2015, p. 31).

1.2 Le competenze trasversali in medicina

Nel mondo della medicina le competenze tecniche e scientifiche sono fondamentali, ma non sono sufficienti per garantire un'assistenza di qualità ai pazienti. Negli ultimi anni, si è compresa sempre di più l'importanza delle competenze trasversali, che includono, ad esempio, abilità comunicative, lavoro di squadra e capacità di *problem solving* (Sanguanwit *et al.*, 2023). Queste competenze non solo migliorano l'interazione tra medico e paziente, ma contribuiscono anche a un ambiente di lavoro più collaborativo, produttivo e sostenibile. Le competenze trasversali influenzano positivamente la pratica medica, migliorandone la gestione, i risultati clinici, la collaborazione tra professionisti della salute e la sicurezza del paziente e del lavoro (Chakraborti *et al.*, 2008). Gli errori medici sono frequenti e spesso dovuti a competenze trasversali non sviluppate in maniera ottimale. Gli effetti di tali comportamenti si intensificano in situazioni di crisi, dove fattori come rumori ambientali, affollamento, incertezze diagnostiche e scenari in rapido cambiamento possono compromettere la coesione del *team* e mettere a rischio la sicurezza del paziente. Molti di questi errori sono attribuibili a una *leadership* inadeguata, a una comunicazione inefficace e alla difficoltà di gestire cognitivamente le risorse e le situazioni in evoluzione (Leonard *et al.*, 2004). Inoltre, lo stress acuto tra i membri del *team* può influenzare negativamente le loro prestazioni, portando a una perdita di visione collettiva, al deterioramento dei modelli mentali condivisi e a decisioni errate o basate su procedimenti mentali intuitivi e sbrigativi (Doumouras & Engels, 2017).

Tradizionalmente, i corsi di area medica nelle università si sono concentrati principalmente sull'insegnamento della comunicazione con i pazienti, nonostante ci siano evidenze che dimostrano l'importanza di introdurre precocemente anche altre competenze trasversali, come il lavoro di squadra e le capacità decisionali. Un'esposizione anticipata a queste abilità può favorire una loro

migliore acquisizione in futuro, soprattutto perché l'insegnamento di queste competenze tende a essere meno efficace se avviene dopo la formazione e lo sviluppo di atteggiamenti professionali (Coggins *et al.*, 2017; Flin & Patey, 2009).

Sebbene ci sia un riconoscimento crescente della necessità di integrare queste competenze nel curriculum all'interno dei Corsi di Studio (CdS) in Medicina e Chirurgia, in Italia non sono state ancora standardizzate né l'introduzione, né la valutazione delle competenze trasversali.

2. Un'indagine sulle competenze trasversali in medicina presso l'Università degli Studi di Padova: aspetti metodologici

2.1 Contesto di riferimento e obiettivi dell'indagine

All'interno del CdS in Medicina e Chirurgia dell'Università di Padova, già nell'anno 2021 era stato promosso un progetto di miglioramento della didattica riguardo l'introduzione delle competenze trasversali, costituito da alcune ore di didattica frontale sulla comunicazione e da simulazioni di scenari clinici su questi argomenti. Dato il buon riscontro da parte degli studenti, nell'a.a. 2023-24 il CdS ha approvato l'inserimento, all'interno del percorso di tirocinio professionalizzante del V anno, di un credito formativo sulle *soft skills*, denominato nell'a.a. 2024-2025 "Le competenze trasversali per il tirocinio in medicina". La scelta di implementare la proposta in tale annualità è legata al desiderio di mantenere una maggiore coerenza con il percorso formativo, in particolare il IV e V anno, nei quali gli studenti affrontano insegnamenti di carattere maggiormente clinico e hanno già maturato esperienze di tirocinio. Questa collocazione consente di calare le competenze trasversali in situazioni reali, in parte sperimentate, favorendo un apprendimento contestualizzato e in continuità con le esperienze pregresse.

Prima di procedere alla progettazione di tale insegnamento, è stata proposta un'indagine esplorativa volta a individuare il grado di conoscenza, percezione di importanza e percezione di padronanza degli studenti iscritti a Medicina e Chirurgia rispetto ad alcune *soft skills*. L'indagine era volta, inoltre, a rilevare le aspettative degli iscritti al Corso nei confronti di una potenziale nuova iniziativa formativa legata allo sviluppo di competenze trasversali.

Nel presente contributo ci si focalizzerà, in particolare, sui dati raccolti a partire dalle domande chiuse relative alla conoscenza, percezione di importanza e percezione di padronanza rispetto ad alcune competenze trasversali indagate nello studio.

2.2 Metodologia e strumenti di rilevazione

Per raggiungere gli obiettivi prefissati, si è pensato di coinvolgere tutti gli studenti del Corso di Studio in Medicina e Chirurgia. Nello specifico, è stato predisposto un questionario semi-strutturato attraverso l'utilizzo di Google Moduli.

Lo strumento presentava la seguente struttura:

1. Informazioni sociografiche: genere, anno di iscrizione;
2. Informazioni rispetto all'iscrizione al Corso di Studio in Medicina e Chirurgia, indagando se si è trattato della propria "prima scelta" (domanda chiusa: Sì, No, Non ricordo/Non lo so) e motivazione per cui si è scelto di iscriversi a tale CdS (domanda aperta);
3. Sezione a risposta chiusa suddivisa in tre blocchi e dedicata alle competenze trasversali per la medicina: grado di conoscenza, percezione di importanza e percezione di padronanza (scala 1-5);
4. Domanda aperta riguardante le aspettative rispetto all'insegnamento sulle competenze trasversali per la medicina, non ancora frequentato.

Per la definizione della sezione a risposta chiusa dedicata alle competenze trasversali per la medicina è stato effettuato, in particolare, un approfondimento delle *soft skills* a partire dalla letteratura e dalle normative sul tema, come argomentato nel par. 1 (tra i contributi presi in esame, si evidenziano, ad esempio: Martínez-Clares & González-Lorente, 2019; Zaggia, 2018; Consiglio dell'Unione Europea, 2017, 2018; Ananiadou & Claro, 2009; Martínez Clares & Echeverría Samanes, 2009).

A partire da questi documenti, le ricercatrici hanno poi selezionato le competenze trasversali maggiormente adatte e richieste nel contesto di riferimento, ossia quello medico, inserendole in diversi *item* (es. *saper lavorare in gruppo* e *gestione delle emozioni*). In tutto sono stati elaborati 17 *item* in grado di descrivere alcune competenze trasversali specifiche. Questi ultimi sono poi stati riproposti per ciascuna macroarea su scala 1-5: conoscenza, percezione di importanza, percezione di padronanza.

In questo contributo si prenderanno in esame e si analizzeranno i dati raccolti nelle sezioni riguardanti le informazioni sociografiche e la sezione a risposta chiusa relativa alle competenze trasversali. Si precisa che quanto emerso verrà esaminato in forma aggregata. Non verranno effettuate comparazioni tra diversi sottogruppi di studenti (es. diverse annualità), in quanto la presente indagine è volta a effettuare una prima ricognizione relativa ai bisogni e alle percezioni degli studenti di ambito medico rispetto ad alcune *soft skills*. Considerando la natura preliminare della proposta, ci si è focalizzati sull'adozione di un approccio descrittivo complessivo.

2.3 Rispondenti e tempistiche

Il questionario qui presentato è stato somministrato agli studenti tra dicembre 2024 e metà febbraio 2025. Il *target* di riferimento sono stati tutti gli studenti iscritti nell'a.a. 2024-2025, dal primo al sesto anno, presso il Corso di Studio in Medicina e Chirurgia dell'Università degli Studi di Padova. In totale sono stati contattati 2632 studenti. I rispondenti all'indagine sono stati 400, ossia il 15,16% del totale degli studenti coinvolti. Lo strumento è stato condiviso digitalmente tramite *e-mail* grazie al supporto di alcune figure che operano all'interno del contesto di riferimento. Il questionario era anonimo, ma vi era la possibilità di indicare un codice univoco (iniziale città di nascita; iniziale città di residenza; ultime tre cifre del numero di telefono) per agevolare eventuali confronti al termine del percorso.

Il tasso di risposta limitato evidenzia come gli studenti universitari tendano a non partecipare a indagini non obbligatorie o non vincolanti. Il campione raccolto, seppur ridotto, offre comunque preziosi spunti utili per l'avvio di una riflessione relativa al tema delle competenze trasversali, fondamentale per orientare la definizione di un percorso formativo.

2.4 Modalità di analisi

In questo contributo verranno prese in esame alcune domande a risposta chiusa. I dati raccolti da tali stimoli sono stati di tipo quantitativo. Si procederà, dunque, utilizzando la statistica descrittiva e illustrando, qualora possibile, le frequenze assolute (N) e le percentuali (%), o presentando le medie (M) dei punteggi su scala. Le analisi sono state effettuate utilizzando l'applicativo Excel, con il quale sono stati prodotti anche alcuni grafici e tabelle essenziali per presentare al meglio quanto analizzato.

3. Risultati

Di seguito verranno riportati i principali risultati ottenuti grazie ai dati raccolti dalle domande a risposta chiusa.

Dopo la presentazione di alcuni dati di carattere sociografico, si procederà illustrando quanto emerso in merito alle competenze trasversali, focalizzandosi su tre aspetti principali: conoscenza del significato, percezione di importanza e percezione di padronanza rispetto alle competenze riportate nei diversi *item*.

Si precisa che il numero totale di rispondenti è in genere 400 e che i risultati sotto riportati sono riferiti a domande obbligatorie. Qualora il totale dei rispondenti dovesse essere diverso da questo dato generale, verrà dettagliato in ciascuna domanda e/o *item*.

3.1 Dati sociografici

In riferimento al genere, la domanda prevedeva la possibilità di indicare più di una risposta qualora il rispondente si identificasse in più opzioni (ad esempio, sia nel genere femminile che maschile). Le risposte date dai 400 studenti sono in totale 404. Circa il 65% dei rispondenti si identifica nel genere femminile (N = 263 su 404), circa il 34% si identifica nel genere maschile (N = 138), e 3 rispondenti indicano l'opzione "Non binario" (1%). L'opzione "Preferisco non rispondere" non ha ottenuto alcuna risposta.

Gli studenti coinvolti nell'indagine appartenevano a diverse annualità del Corso di Studi in Medicina e Chirurgia. Pertanto, agli studenti è stato chiesto di indicare anche l'anno di iscrizione ("A quale anno è iscritta/o?").

Come evidenziato nella tabella sotto riportata (Tabella 1), la maggior parte dei rispondenti nell'a.a. 2024-2025 è iscritta al primo anno (103 su 400) o al quinto anno (99 rispondenti). Rispetto alla distribuzione dei rispondenti, vale la pena segnalare che è possibile che l'effettiva presenza di un insegnamento sulle competenze trasversali al quinto anno possa aver influito sul tasso di risposta, motivando maggiormente gli iscritti a tale annualità rispetto ad altre. In Tabella 1 è possibile osservare il dettaglio delle risposte divise in base alle diverse annualità.

Tabella 1 - Anno di iscrizione dei rispondenti

I anno	II anno	III anno	IV anno	V anno	VI anno
103	67	43	58	99	30

3.2 Conoscenza del significato delle diverse competenze trasversali

Dopo aver raccolto alcuni dati sociografici, l'indagine si è focalizzata sul rilevare la conoscenza del significato di alcune competenze trasversali selezionate dalle ricercatrici. Lo stimolo proposto agli studenti è stato il seguente: "Indichi, per ognuno dei concetti sotto indicati, quanto sente di conoscerne il significato".

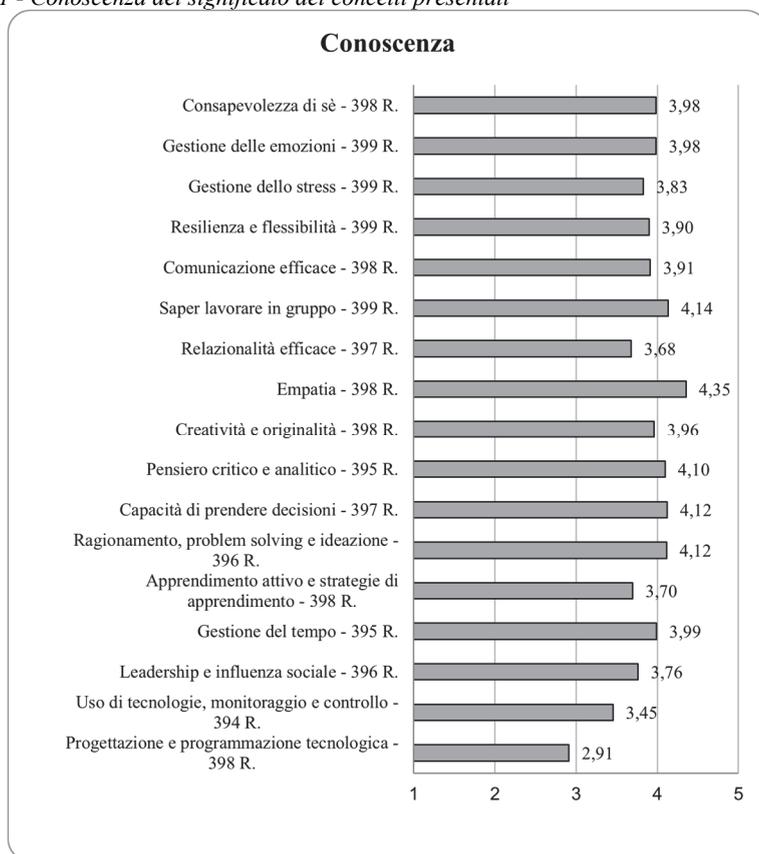
Per ogni *item* era possibile indicare un valore da 1 (= non conosco per niente il significato di questo concetto) a 5 (= conosco del tutto il significato di questo

concetto). Qualora lo studente avesse dei dubbi o non sapesse come rispondere, era possibile indicare anche l'opzione "Non so/non pertinente".

Nei risultati non verrà presentato il numero di studenti che ha indicato quest'ultima opzione in quanto si proporranno le medie dei punteggi su scala. Per questo motivo, è possibile che il numero di rispondenti vari. Per ciascun *item* si provvederà, dunque, a indicare il numero di studenti che hanno assegnato un valore da 1 a 5.

In Fig. 1 è possibile osservare il dettaglio delle medie dei dati raccolti. Nello specifico, la competenza ritenuta maggiormente conosciuta dagli studenti è l'*empatia*: considerando 398 rispondenti, la media (M) è di 4,35 su 5. Seguono diverse competenze che si aggirano su una media simile. Tra questi il *saper lavorare in gruppo* (M = 4,14 su 399 rispondenti), il *pensiero critico e analitico* (M = 4,10 con 395 risposte), la *capacità di prendere decisioni* (M = 4,12 con 397 rispondenti), il *ragionamento, problem solving e ideazione* (M = 4,12 con 396 risposte).

Figura 1 - Conoscenza del significato dei concetti presentati



D'altra parte, tra i concetti che gli studenti dichiarano di conoscere meno osserviamo, in primo luogo, la *progettazione e programmazione tecnologica* (M = 2,91 con 398 risposte). Inoltre, con una media dei punteggi di 3,68 (397 rispondenti) troviamo la *relazionalità efficace*. Infine, *apprendimento attivo e strategie di apprendimento* ottiene una media di 3,70 su 5 (398 rispondenti).

3.3 Percezione di importanza delle diverse competenze trasversali

Dopo aver esplorato la dimensione della conoscenza, si è passati ad approfondire la percezione dell'importanza delle competenze trasversali elencate. Agli studenti è stato posto il seguente stimolo: “*Indichi, per ognuna delle competenze sotto indicate, quanto pensa siano importanti da possedere nel proprio percorso di vita personale, professionale e sociale*”.

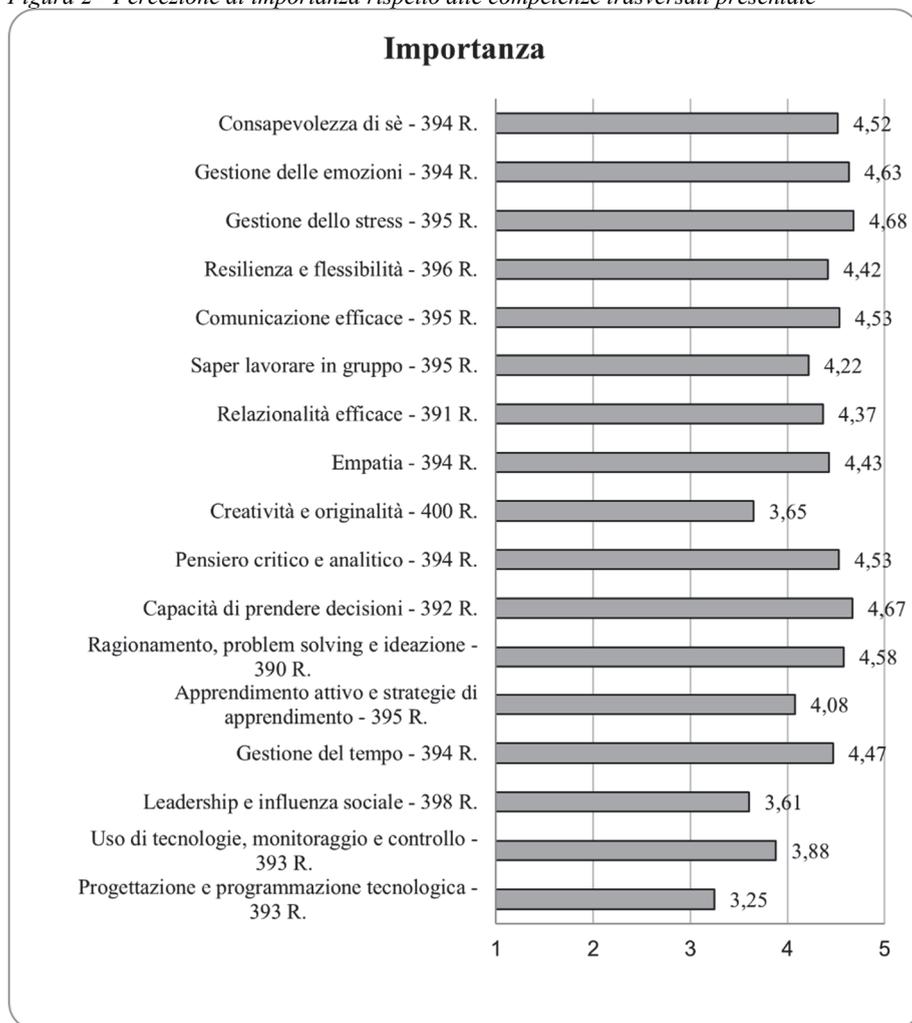
Si ricorda che gli *item* presentati in questa domanda sono gli stessi della domanda precedente e di quella successiva. Inoltre, anche in questo caso era possibile indicare un valore da 1 a 5. Tuttavia, in questo quesito la scala associava al valore 1 il significato di “per niente importante”, mentre al 5 di “del tutto importante”. Era poi nuovamente possibile indicare la risposta “Non so/non pertinente”, ma tale dato non verrà presentato in seguito. Dato il numero variabile di rispondenti che hanno assegnato un valore da 1 a 5, si procederà indicando il totale per ogni *item* presentato, come già avvenuto nella precedente discussione.

Come è possibile osservare dal grafico (Figura 2), tra le competenze ritenute meno importanti da possedere nel proprio percorso di vita personale, professionale e sociale si evidenziano: *progettazione e programmazione tecnologica* (M = 3,25 su 5 con 393 rispondenti), *leadership e influenza sociale* (M = 3,61 con 398 risposte), *creatività e originalità* (M = 3,65 su 5 con 400 rispondenti).

Per quanto concerne invece le competenze trasversali percepite come maggiormente importanti, emerge una media di 4,68 per la *gestione dello stress* (M = 395 risposte totali), una media di 4,67 per la *capacità di prendere decisioni* (392 rispondenti), e una media di 4,63 in riferimento alla *gestione delle emozioni* (394 risposte).

In generale, la percezione di importanza rispetto alle competenze trasversali indicate nei diversi *item* ottiene medie superiori a 3.

Figura 2 - Percezione di importanza rispetto alle competenze trasversali presentate



3.4 Percezione di padronanza delle diverse competenze trasversali

La terza dimensione analizzata dopo la conoscenza e l'importanza è stata quella relativa alla padronanza (*“Indichi il suo grado percepito di padronanza attuale rispetto ad ognuna delle competenze sotto indicate”*). Alla domanda era possibile rispondere indicando un valore da 1 (*“nessuna padronanza”*) a 5 (*“totale padronanza”*). Anche in questo caso gli *item* proposti riprendono interamente quelli presentati nelle precedenti domande. Il dato degli studenti che

hanno indicato “Non so/non pertinente” non verrà presentato. Escludendo questo numero, si procederà evidenziando il totale dei rispondenti in corrispondenza di ciascun *item*.

Come è possibile osservare dal grafico (Figura 3), le medie dei punteggi sono, in generale, inferiori a 4 su 5. Nello specifico, gli studenti ritengono di padroneggiare meglio la competenza riguardante l’*empatia* (M= 4,08 su 5, 399 rispondenti). Troviamo punteggi nella media anche per quanto concerne il *pensiero critico e analitico* (M = 3,82 con 398 risposte), e *ragionamento, problem solving e ideazione* (M = 3,70 su 5, 397 rispondenti).

Tra le competenze trasversali che i rispondenti ritengono di padroneggiare in modo più limitato troviamo, invece, la *progettazione e programmazione tecnologica* (M = 2,40, 393 risposte) e l’*uso di tecnologie, monitoraggio e controllo* (M = 2,89 con 396 rispondenti). Gli studenti ritengono di padroneggiare meno anche la competenza *leadership e influenza sociale*: la media dei punteggi è di 2,93 su 5 (396 risposte).

Tutte le medie dei punteggi su scala relative alla percezione di padronanza delle competenze trasversali sono indicate in Figura 3.

Figura 3 - Percezione di padronanza rispetto alle competenze trasversali presentate



4. Discussione dei risultati e conclusioni

I dati raccolti nell'indagine esplorativa condotta tra gli studenti del Corso di Laurea Magistrale a Ciclo Unico in Medicina e Chirurgia dell'Università di Padova forniscono un quadro della percezione dei rispondenti rispetto alle competenze trasversali in ambito medico, esplorando tre dimensioni chiave: conoscenza, importanza e padronanza.

In particolare, come discusso, competenze trasversali come *empatia* e *saper lavorare in gruppo* appaiono piuttosto conosciute, mentre *skills* come *progettazione* e *programmazione tecnologica* e *leadership* risultano meno familiari ai rispondenti. È da notare come le competenze ritenute più importanti, come *gestione dello stress*, *capacità decisionale* e *gestione delle emozioni*, presentino invece livelli di padronanza percepiti inferiori rispetto alla loro rilevanza (su scala 1-5). Questo dato risulta particolarmente importante in ottica di progettazione di azioni formative per la professionalizzazione dei medici sul tema delle competenze trasversali. In generale, si evidenzia, infatti, un possibile disallineamento tra l'importanza attribuita ad alcune *soft skills* e la percezione di padronanza effettiva dei giovani medici in formazione. Inoltre, come emerge dai risultati raccolti, anche la conoscenza dei concetti spesso è inferiore alla percezione di importanza.

Alla luce di questi risultati, appare opportuno strutturare nuovi percorsi e insegnamenti in modo da:

1. incrementare il livello di conoscenza delle competenze trasversali e il loro ruolo chiave in ambito medico;
2. condividere la rilevanza delle *soft skills* in ambito medico, riducendo il generale *gap* esistente tra percezione di importanza e di padronanza;
3. rafforzare alcune competenze trasversali specifiche percepite come importanti, ma con bassa padronanza, come la *leadership*;
4. fornire strumenti pratici e riflessivi utili a migliorare la gestione dello stress e delle emozioni, fondamentali per la professione medica;
5. promuovere attività teoriche, pratiche, esperienziali e simulate per migliorare l'acquisizione e l'applicazione delle competenze trasversali.

L'implementazione di un curriculum innovativo e mirato potrebbe contribuire significativamente alla formazione di medici più preparati ad affrontare le sfide della professione, con un miglior equilibrio tra competenze tecniche e trasversali.

A partire quindi dagli spunti raccolti dalla letteratura e dai risultati emersi dall'indagine presentata, è stata definita una proposta formativa: un insegna-

mento di 20 ore denominato “Le competenze trasversali per il tirocinio in medicina”². Il percorso, inserito all’interno del tirocinio professionalizzante degli studenti del V anno del Corso in oggetto per l’a.a. 2024-2025, è stato articolato come segue:

- attività online, per un totale di 12 ore fruibili in modalità asincrona tramite la piattaforma Moodle;
- attività in presenza, per un totale di 8 ore accademiche suddivise in due moduli da 4 ore ciascuno.

L’intero percorso, a frequenza obbligatoria, si è svolto tra fine febbraio e fine marzo 2025 e comporta l’acquisizione di 1 CFU.

In generale, riprendendo quanto esplorato, il progetto ha previsto una parte online suddivisa in 4 moduli: *soft skills*, *teamworking*, comunicazione e *leadership*. Si è scelto di approfondire tali tematiche e competenze trasversali in quanto ritenute particolarmente importanti per gli studenti iscritti a Medicina e Chirurgia e per la loro professionalizzazione, anche in linea con quanto emerso dai dati e dallo studio della letteratura. Ciascuna sezione comprendeva, a sua volta, diverse risorse e strumenti, tra cui: questionari di autovalutazione, materiali di approfondimento, riflessioni guidate e simulazioni, analisi di casi reali o creati appositamente. Il percorso online ha previsto quindi un’esperienza riflessiva, di approfondimento e di professionalizzazione guidata sui temi oggetto dell’insegnamento.

Parallelamente, sono state progettate delle attività in presenza in linea con quanto proposto online. In particolare, sono stati erogati due moduli relativi a: la comunicazione efficace e ascolto attivo in medicina, e *teamworking*, *leadership* e *followership* in medicina. Le attività in presenza erano volte alla condivisione di alcuni spunti di carattere pedagogico integrati all’applicazione in campo medico, mantenendo un approccio teorico-pratico. Le attività in presenza hanno permesso agli studenti di arricchire le conoscenze e sperimentare e sviluppare alcune competenze trasversali grazie al confronto, alla riflessione e alla simulazione in gruppo.

Il percorso formativo appena descritto è stato accompagnato da un monitoraggio dei processi e da appositi strumenti per la rilevazione del gradimento e della soddisfazione verso l’insegnamento. I dati raccolti saranno valorizzati in ottica di miglioramento e riprogettazione della proposta, con la possibilità di

² Promosso dal Corso di Laurea Magistrale a Ciclo Unico in Medicina e Chirurgia (sede di Padova e Treviso) dell’Università degli Studi di Padova, presidente prof. Marcello Rattazzi. Referente Scientifica: prof.ssa Lorenza Da Re. Referente operativa: dott.ssa Giulia Mormando. Team: prof. Marcello Rattazzi - Presidente del CLMCU in Medicina e Chirurgia; prof.ssa Lorenza Da Re; dott.ssa Giulia Mormando; dott.ssa Roberta Bonelli; dott.ssa Angelica Bonin.

estenderla anche ad altre annualità del CdS, auspicando un continuo sviluppo positivo delle azioni di professionalizzazione dedicate alle competenze trasversali in ambito medico.

Per quanto riguarda invece gli impatti più in generale per la comunità scientifica, anche se i dati e le discussioni sono contestualizzati nel CdS in Medicina e Chirurgia dell'Università di Padova, quanto emerso è sintomo di un bisogno potenzialmente comune in ambito sanitario e formativo e conferma quanto emerge dalla letteratura (Coggins *et al.*, 2017; Doumouras & Engels, 2017; Flin & Patey, 2009). I metodi di rilevazione, gli aspetti esplorati e la loro successiva valorizzazione possono quindi rappresentare un esempio di buona pratica, personalizzabile anche in contesti differenti, sia all'interno dell'Ateneo di riferimento, ma anche in ulteriori realtà. Pertanto, risulta fondamentale condividere i bisogni rilevati e le pratiche predisposte per agevolare la diffusione sistematica, l'innovazione e la generatività del dibattito sul tema. Inoltre, l'esplorazione del dibattito scientifico fa emergere in generale il bisogno comune di un lavoro di qualificazione dei medici rispetto alle competenze trasversali, riconosciute come aspetto fondamentale per una professionalizzazione sostenibile e di qualità.

Ringraziamenti

Si ringrazia il Corso di Studi in Medicina e Chirurgia (Presidente prof. Marcello Rattazzi) e la Scuola di Medicina e Chirurgia (Presidente Prof. Dei Tos) dell'Università degli Studi di Padova.

Riferimenti bibliografici

- Ananiadou, K., & Claro, M. (2009). *21st century skills and competences for new millennium learners in OECD countries (EDU Working Paper No. 41)*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/19939019>.
- Bonelli, R., & Da Re, L. (2025). The assessment of transversal competences: Principles and methodological tools. In M. Torrado Fonseca (Ed), *Investigación educativa e innovación ante los retos de la sostenibilidad. Libro de actas del XXI Congreso Internacional de Investigación Educativa y IV Encuentro de Doctorandos/as e Investigadores/as Noveles de AIDIPE* (pp. 646-651). Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE).
- Chakraborti, C., Boonyasai, R. T., Wright, S. M., & Kern, D. E. (2008). A Systematic Review of Teamwork Training Interventions in Medical Student and Resident Education. *Journal of General Internal Medicine*, 23(6), 846-853. Doi: 10.1007/s11606-008-0600-6.

- Cimatti, B. (2016). Definition, development, assessment of soft skills and their role for the quality of organizations and enterprises. *International Journal for Quality Research*, 10(1), 97-130. Doi: 10.18421/IJQR10.01-05.
- Cinque, M. (2016). “Lost in translation”. Soft skills development in European countries. *Tuning Journal for Higher Education*, 3(2), 389-427. Doi: 10.18543/tjhe-3(2)-2016pp389-427.
- Cretu, C.-M., & Agheorghiesei, D.-T. (2014). Strengthening Students’ Transversal Competences Through Curriculum – A Matter of Network and Shared Responsibility. *Scientific Annals of the “Alexandru Ioan Cuza” University of Iasi: Educational Sciences Series*, 18(2014), 139-160.
- Coggins, A., Desai, M., Nguyen, K., & Moore, N. (2017). Early acquisition of non-technical skills using a blended approach to simulation-based medical education. *Advances in Simulation (London, England)*, 2(12), 1-7. Doi: 10.1186/s41077-017-0045-2.
- Consiglio dell’Unione Europea (2017). Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2017 sul quadro europeo delle qualifiche per l’apprendimento permanente, che abroga la raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio, del 23 aprile 2008, sulla costituzione del quadro europeo delle qualifiche per l’apprendimento permanente. -- [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32017H0615\(01\)&from=NL](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32017H0615(01)&from=NL).
- Consiglio dell’Unione Europea (2018). Raccomandazione del Consiglio, del 22 maggio 2018, relativa alle competenze chiave per l’apprendimento permanente. -- [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)).
- Doumouras, A. G., & Engels, P. T. (2017). Early crisis nontechnical skill teaching in residency leads to long-term skill retention and improved performance during crises: A prospective, nonrandomized controlled study. *Surgery*, 162(1), 174-181. Doi: 10.1016/j.surg.2016.11.022.
- Enginoğlu, D., & Arıkan, C. L. (2016). A literature review on core competencies. *International Journal of management (IJM)*, 7(3), 120-127.
- Flin, R., & Patey, R. (2009). Improving patient safety through training in non-technical skills. *Bmj*, 339. doi: 10.1136/bmj.b3595.
- Leonard, M., Graham, S., & Bonacum, D. (2004). The human factor: the critical importance of effective teamwork and communication in providing safe care. *Quality & safety in health care*, 13, (Suppl 1), i85-i90. Doi: 10.1136/qhc.13.suppl_1.i85.
- Martínez Clares, P., & Echeverría Samanes, B. (2009). Formación basada en competencias. *Revista de Investigación Educativa*, 27(1), 125-147.
- Martínez-Clares, P., & González-Lorente, C. (2019). Personal and Interpersonal Competencies of University Students Entering the Workforce: Validation of a Scale. *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 25(1). Doi: 10.7203/relieve.25.1.13164.
- OECD (2005). *The Definition and Selection of Key Competencies*. -- [https://one.oecd.org/document/EDU/EDPC/ECEC/RD\(2010\)26/en/pdf](https://one.oecd.org/document/EDU/EDPC/ECEC/RD(2010)26/en/pdf).

- OECD (2015), *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills*, OECD Skills Studies, OECD Publishing, Paris, Doi: 10.1787/9789264226159-en.
- Parlamento Europeo e Consiglio dell'Unione Europea (2006). Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente (2006/962/CE). -- <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=FI>.
- Pellerey, M. (2006). *Dirigere il proprio apprendimento: autodeterminazione e autoregolazione nei processi di apprendimento*. Brescia: La Scuola.
- Pepper, D. (2011). Assessing Key Competences across the Curriculum - and Europe. *European Journal of Education*, 46(3), 335-353. Doi: 10.1111/j.1465-3435.2011.01484.x.
- Sá, M. J., & Serpa, S. (2018). Competenze trasversali: la loro importanza e i processi di apprendimento da parte degli studenti dell'istruzione superiore. *Education Sciences*, 8(3), 126. Doi: 10.3390/educsci8030126.
- Sanguanwit, P., Kulrotwichit, T., Tienpratarn, W., Athinartrattanapong, N., Trainarongsakul, T., & Angkoontassaneeeyarat, C. (2023). Effect of mini-course training in communication and teamwork on non-technical skills score in emergency residents: A prospective experimental study. *BMC Medical Education*, 23(1), 529. Doi: 10.1186/s12909-023-04507-7.
- Zaggia, C. (2018). *Valorizzare le soft skills per l'employability attraverso il Boot Camp for the Job. Una buona pratica realizzata dalla Regione Veneto*. Lecce: Pensa MultiMedia srl.