

Educazione Finanziaria.
Una nuova generazione di risparmiatori
Indagine sui preadolescenti italiani

A cura di Emanuela Rinaldi



1. Introduzione

1.1 I minori e l'educazione finanziaria

A partire dagli anni Ottanta, i minori sono diventati agenti economici strategici all'interno del mercato globale, specialmente nel loro ruolo di consumatori e influenzatori delle scelte di acquisto della famiglia. Tuttavia è solo di recente, a causa della progressiva intensificazione della crisi del credito, che gli *stakeholder* della finanza mondiale hanno evidenziato l'urgente necessità di fornire, anche ai più piccoli, informazioni e strumenti utili a gestire problematiche finanziarie quotidiane e a fare scelte utili a tutelare il benessere economico futuro. Da qui, l'intensificarsi di attività dedicate all'**educazione finanziaria** che l'OCSE (Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico) - punto di riferimento istituzionale per chi si occupa di *financial education* - definisce come:

*“Il processo attraverso cui consumatori/investitori finanziari migliorano la loro comprensione di prodotti e concetti finanziari e, attraverso informazioni, istruzioni e/o consigli obiettivi, sviluppano abilità e fiducia per diventare più consapevoli dei rischi e delle opportunità finanziarie, per fare scelte informate, per conoscere dove andare a chiedere aiuto, e per intraprendere altre azioni efficaci per migliorare il proprio benessere finanziario.”*¹

Tali iniziative partono dal presupposto che un migliore livello di *financial literacy* aiuti i consumatori a diventare più informati e consapevoli nelle loro decisioni, e quindi a raggiungere un miglioramento del proprio benessere economico nel breve e nel lungo termine. Riprendendo quanto detto dall'OCSE (2005b) e da numerosi esperti, l'educazione finanziaria in sintesi contribuisce a:

- rendere più efficienti, trasparenti, stabili e competitivi i mercati finanziari;
- migliorare le competenze dei consumatori nel monitoraggio e controllo dei mercati finanziari stessi (in modo complementare all'azione svolta dagli organi di vigilanza);
- aiutare i consumatori a fare scelte economiche più favorevoli al loro benessere finanziario (diminuendo quindi, indirettamente, la spesa sociale pubblica e migliorando la sostenibilità del sistema previdenziale nel medio-lungo termine);
- prevenire problemi di sovra-indebitamento dei consumatori e, in particolare, dei giovani (target privilegiato del marketing e di forti pressioni al consumo e al credito al consumo);
- formare le nuove generazioni di oggi, che saranno i consumatori/lavoratori del domani, verso una maggiore consapevolezza dei vantaggi e degli svantaggi delle diverse scelte finanziarie, scelte che influenzeranno il loro futuro;
- promuovere più in generale una crescita economica sostenibile per l'individuo e per la società.

La maggiore rilevanza delle scelte dei minori per gli orientamenti del mercato si accompagna in Italia - più che in altre nazioni come la Gran Bretagna o gli Stati Uniti - a un evidente paradosso: a fronte di un innalzamento delle competenze dei minori nelle competenze tecniche di scelta tra alcuni tipi di prodotti (si pensi ai maschi nei confronti delle nuove tecnologie, o alle femmine nei confronti dei prodotti di bellezza) e del loro potere di acquisto, le conoscenze di bambini, adolescenti e giovani rispetto all'economia e alla finanza sono ancora piuttosto scarse, come dimostrato da diversi studi condotti nel nostro Paese². Di fronte a un evidente bisogno formativo di questo tipo, alcune istituzioni pubbliche e private e associazioni non profit hanno risposto fornendo programmi di educazione finanziaria (a volte chiamati anche, non del tutto propriamente, programmi di educazione economica o educazione economico-finanziaria) destinati a diversi gruppi della popolazione. Tra questi soggetti, Junior Achievement Italia è uno di quelli attivi da più lungo tempo nel nostro Paese. Dal 2002 opera a livello nazionale attraverso iniziative di *education* rivolte gratuitamente alle scuole

¹ Fonte: nostra traduzione dall'inglese da Organization for Economic Co-operation and Development (OCSE), *Recommendation on Principles and Good Practices for Financial Education and Awareness*, July 2005a.

² Es.: Sartori e Ongari 1999; Dosso e Rosci 2000; Paliaga e Provenzano 2001; Rinaldi e Giromini 2002; Dei 2006; Rinaldi 2007; Pedrizzi e Castrovilli 2008; Ruspini 2008; Fini, Castrovilli e Rinaldi 2010. A tal riguardo, si vedano anche gli interventi di Jappelli (2010), The European House-Ambrosetti (2007, 2008) e Lusardi (2009b, 2010).

che, attraverso l'utilizzo di metodologie interattive e partecipative, presentano agli alunni argomenti inerenti l'economia e la finanza particolarmente rilevanti per il loro contesto di vita quotidiana. Le proposte didattiche messe a disposizione alle scuole di diverso ordine e grado da Junior Achievement Italia consentono, inoltre, l'aggiornamento dei docenti attraverso contenuti e approcci pedagogici nuovi, in stretta collaborazione con imprenditori e manager di diversi settori professionali.

1.2 “Io e l'economia” e le indicazioni OCSE

“Io e l'economia”, oggetto del presente rapporto di ricerca, è uno dei programmi didattici storici e più diffusi di Junior Achievement Italia, rivolto agli studenti preadolescenti delle classi II e III delle scuole secondarie di I grado su tutto il territorio italiano. Gli alunni che partecipano alle lezioni di “Io e l'economia” entrano in diretto contatto con l'economia e la finanza personale. Imparano, infatti, a conoscere le diverse professionalità e si avvicinano gradualmente al linguaggio e ai modelli specifici di questo mondo. Il programma, secondo la tipica metodologia didattica del *learning by doing*, è ricco di simulazioni e attività che consentono di acquisire una maggiore padronanza delle proprie azioni.

Gli studenti comprendono che le loro scelte professionali future si basano anche sulle loro decisioni attuali. È fondamentale, quindi, coltivare fin da questa età capacità, inclinazioni e interessi per accedere con consapevolezza al mondo delle professioni. Abilità e conoscenze hanno un valore e, nel mercato del lavoro, sono scambiate a fronte di uno stipendio. Saper controllare il proprio budget mensile, vagliando le opportunità di spesa, risparmio e investimento, rappresenta il presupposto per agire da cittadini, lavoratori, consumatori più consapevoli.

Il programma “Io e l'economia” è entrato per la prima volta nelle aule scolastiche nella primavera del 2003 con una sperimentazione-pilota realizzata in 10 scuole di Milano. Da allora si è diffuso in 40 città e, nell'anno scolastico 2009/2010, è stato seguito da più di 8.500 studenti. È uno dei progetti più ampi in assoluto realizzati sul territorio italiano (con un'alta partecipazione specialmente in Lombardia). Il 2010 si è rivelato un anno particolare per il programma per due motivi:

1) per l'utilizzo di diverse modalità di realizzazione dell'iniziativa, nelle sue tre versioni:

- **Un percorso denominato “lungo”, che ha previsto 5 incontri in aula, uno a settimana:** il modulo prevede l'organizzazione di cinque incontri in aula di un'ora ciascuno alla presenza di un esperto d'azienda di Junior Achievement Italia (manager volontario di una delle aziende partner che partecipano al progetto) che guida gli studenti nel corso di esercitazioni e riflessioni sui concetti del mercato del lavoro, il Curriculum Vitae, l'importanza della formazione, l'uso del budget personale e familiare, il risparmio e alcuni prodotti bancari, con appositi materiali inclusi in un kit didattico. Nel complesso, nell'a.s 2009/2010 le classi coinvolte con questa modalità sono state 41.
- **Un percorso “breve”, sviluppato in 2 incontri in aula:** il modulo prevede l'organizzazione di due incontri in aula. Il primo si svolge con l'insegnante della classe che, opportunamente formato da Junior Achievement, illustra agli alunni alcuni concetti basilari di economia e mercato del lavoro attraverso un'esercitazione in aula dinamica e interattiva. Il secondo incontro, invece, viene tenuto da un esperto d'azienda che approfondisce alcuni contenuti finanziari attraverso un'attività in *learning by doing* con un apposito kit didattico. Nel complesso, durante l'anno scolastico 2009/2010, sono state coinvolte 204 classi.
- **“La Settimana dell'Educazione Finanziaria”:** l'iniziativa (ideata da Consorzio PattiChiari, ente partner di Junior Achievement Italia) prevede la partecipazione di più classi a un laboratorio della durata di 2 ore in spazi extra-scolastici, quali auditorium di banche, istituzioni locali o editori. Durante l'incontro, replicato più volte in una giornata per un'intera settimana, un esperto d'azienda di una banca locale, affiancato da formatore di Junior Achievement Italia, introduce il tema dell'economia alla platea di giovani studenti. Le attività invitano a riflettere su alcuni concetti che molto presto si troveranno ad affrontare come il mercato, il Curriculum Vitae, il budget, gli strumenti di pagamento. Ogni studente riceve i materiali per le attività. Nel complesso, nell'a.s 2009/2010 le classi coinvolte in questo modulo sono state circa 96.

2) per l'aver scelto di promuovere una *survey* nazionale sul programma “Io e l'economia” recependo le raccomandazioni espresse in più occasioni dall'OCSE e da numerosi esperti a svolgere **ricerche di valutazione**

dell'efficacia e dell'impatto dei progetti di educazione finanziaria attraverso strumenti scientifici e standardizzabili³. Come evidenziato di recente da Alison O'Connell (2008), consulente metodologica dell'OCSE sui progetti di valutazione, dopo una prima fase sperimentale di lancio di progetti di educazione finanziaria in diverse nazioni, è ormai evidente la necessità di introdurre ricerche rigorose che fungano non solo da strumenti di valutazione ma anche di:

- **progettazione** di interventi mirati rispetto agli obiettivi che si intende raggiungere e ai costi necessari per sostenerli;
- **miglioramento** dell'efficacia dei progetti in relazione alle caratteristiche economico-culturali dei soggetti destinatari dei progetti (specialmente le categorie più svantaggiate, come donne e bambini);
- ***fine-tuning***, ovvero "aggiustamento", messa a punto dei progetti di educazione finanziaria sulla base dei cambiamenti che si rilevano nel contesto sociale e dei bisogni (manifesti o latenti) dei soggetti destinatari.

Il presente documento illustra i principali risultati di questa indagine, che si colloca tra le prime ricerche in tema di *financial education* sui preadolescenti svolta in Italia con un questionario *standard* strutturato.

1.3 Il disegno della ricerca: obiettivi

La ricerca è stata progettata nella primavera del 2010 da un team interdisciplinare di sociologi, psicologi, economisti e statistici dell'Università Cattolica del Sacro Cuore in collaborazione con i responsabili di Junior Achievement Italia, dopo un'accurata ricerca bibliografica relativa agli studi più importanti in materia di educazione finanziaria e socializzazione economica⁴. Gli obiettivi principali della ricerca sono stati quelli di indagare - su un campione di studenti delle classi II e III delle scuole secondaria di I grado in Italia - i seguenti aspetti:

- le opinioni e i comportamenti degli studenti a proposito della loro gestione del denaro;
- le agenzie di socializzazione da cui ricevono informazioni e orientamenti inerenti l'economia;
- il livello di conoscenza economica (o alfabetizzazione finanziaria) degli studenti e:
 - l'impatto del programma "Io e l'economia" sul livello di conoscenza economica (confronto tra *studenti esposti* e *studenti-non esposti* al programma)
 - i fattori socio-culturali che impattano sul livello di conoscenza economica degli studenti;
- il livello di interesse verso l'economia;
- la soddisfazione dei partecipanti relativa al programma "Io e l'economia" e i fattori a essa associati;
- i profili di cultura finanziaria più diffusi tra i preadolescenti.

1.4 Il questionario e la rilevazione

Per la rilevazione sono stati contattati gli insegnanti referenti di alcune delle scuole che hanno aderito al programma, richiedendo la disponibilità a prendere parte all'indagine, coinvolgendo sia classi che avessero partecipato al programma (studenti esposti) sia classi che non avessero partecipato (studenti non esposti). Il principio seguito per l'analisi è stato quello del **campionamento per quote**, condotto in modo ragionato al fine di ottenere un campione il più possibile comparabile all'interno di una popolazione non normalmente distribuita (circa il 70% delle classi coinvolte si trova nel Nord Italia). Complessivamente sono stati coinvolti circa 65 istituti scolastici distribuiti in diverse regioni.

³ Ad esempio, nel corso dell'International Symposium on Financial Literacy "Improving Financial Education Efficiency", promosso dall'OCSE e da Banca d'Italia (Roma, 9 giugno 2010). Sul tema, si veda anche Braunsterin e Welch 2002; Clark e D'Ambrosio 2003; i numerosi documenti della Financial Service Authority (FSA 2004, 2006a, 2006b), e dell'OCSE (2009).

⁴ Il disegno della ricerca è stato elaborato dall'equipe di ricerca facendo riferimento a contributi di autorevoli esperti e a diversi studi condotti in ambito scientifico-accademico (i principali: Rabow e Rodriguez 1993; Sonuga-Barke e Webley 1993; Bernheim, Garrett e Maki 1997; Rabow e Newcomb 1999; Zimbardo e Boyd 1999; Webley, Burgoyne, Lea e Young 2001; Rinaldi e Giromini 2002; Fox, Bartholomae, Lee 2005; Fox e Bartholomae 2005, 2006, 2008; Webley e Nyhus 2005; Zelizer 2005; Lusardi 2009a, 2009b, 2010; Rinaldi 2007, 2010; Young 2010) e nell'ambito della ricerca sociale e di mercato (Sartori e Ongari 1999; Dosso e Rosci 2000, Paliaga e Provenzano 2001; The Jump\$tart Coalition 2006; Junior Achievement Italia 2007; Mannheimer 2008; The European House-Ambrosetti 2008; Osservatorio Permanente Giovani-Editori, IntesaSanpaolo, GfK Eurisko 2010; Yoong 2010), nonché ai recenti contributi dell'OCSE già citati nei paragrafi 1.1 e 1.2.

La somministrazione del questionario strutturato è avvenuta tra maggio e giugno 2010, nel regolare orario scolastico, previa autorizzazione del Dirigente scolastico e sotto la supervisione dell'insegnante partecipante al programma "Io e l'economia", o di altro insegnante incaricato, e/o di un esperto di Junior Achievement. Il questionario, composto da 8 pagine, comprendeva principalmente domande chiuse e alcune domande aperte, per un totale di circa 200 *item*, suddivisi in 6 aree-tematiche:

1. dati socio-demografici e vita quotidiana (famiglia, rendimento scolastico, motivazione allo studio)
2. interesse verso l'economia e fonti di informazioni economiche
3. test di conoscenze economiche
4. atteggiamenti verso il denaro e l'economia (dell'intervistato e dei suoi genitori)
5. valori e personalità
6. valutazione del programma "Io e l'economia" (solo per gli studenti partecipanti)⁵.

1.5 Il campione: profilo degli studenti

Complessivamente i questionari validi raccolti sono stati 2.301, di cui il 51,8% compilati da studenti delle classi II e il 48,2% di classi III di scuole secondarie di I grado. Il 73% dei partecipanti frequenta scuole che si trovano nel Nord Italia, il 19% nel Centro e l'8% nel Sud (fig. 1). La forte concentrazione nel settentrione è dovuta alla diffusione geografica del programma "Io e l'economia", particolarmente accentuata in questa zona, e alle modalità di campionamento legate a tale parametro (cfr. paragrafo 1.4). Su 10 scuole coinvolte nell'indagine, 9 sono pubbliche. Per quanto riguarda le caratteristiche socio-demografiche, il campione risulta quasi equamente diviso tra maschi e femmine (fig. 2); più dell'88% degli intervistati è nato nel 1996-1997 (12 e 13enni) e la percentuale di alunni con cittadinanza non italiana rappresenta l'11% del totale.

Tab. 1 - Distribuzione degli intervistati per classe frequentata e tipo di scuola. Valori assoluti e %

Scuola secondaria di I grado: classe frequentata	N	%	Tipo di scuola	N	%
II	1.191	51,8	Privata	212	9,2
III	1.110	48,2	Pubblica	2.089	90,8
Totale	2.301	100,0	Totale	2.301	100,0

Fig. 1 - Distribuzione % degli intervistati per area geografica

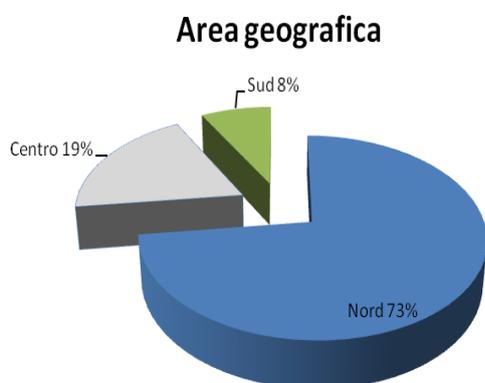
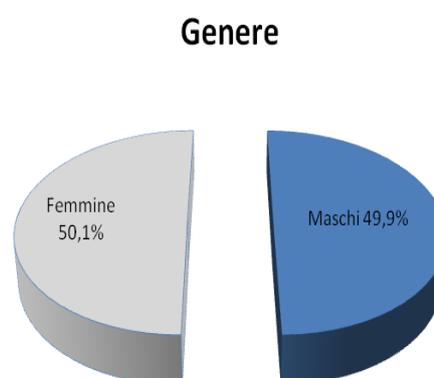
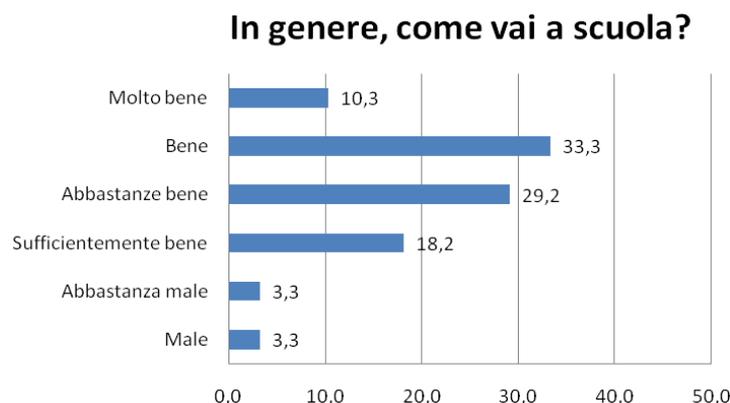


Fig. 2 - Distribuzione % degli intervistati per genere



⁵ Per visionare il questionario completo rivolgersi a Junior Achievement Italia.

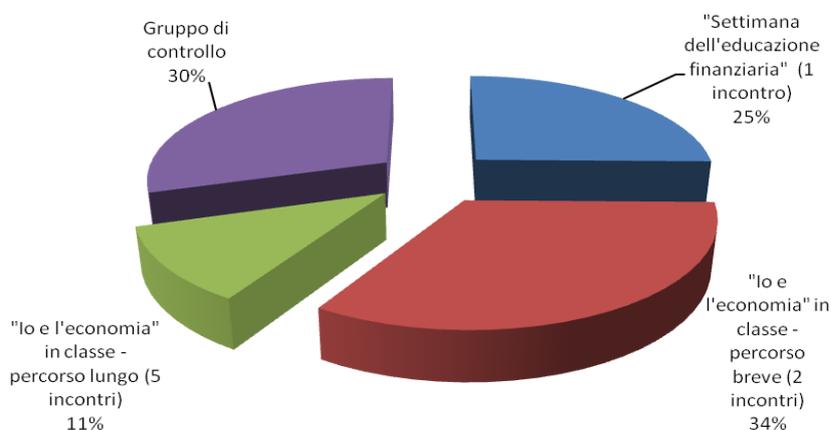
Fig. 3 - % di risposta alla domanda “In genere, come vai a scuola?”



Si tratta nel complesso di studenti che riportano una *votazione media nell'ultimo quadrimestre* piuttosto buona (voto medio 7, dev. std. = 1,04) e dichiarano di avere una riuscita scolastica buona o abbastanza buona (fig. 3). Il *livello di istruzione del padre* corrisponde per il 25,2% del campione al diploma di scuola secondaria di II grado (madri 29,2%), per il 22,6% alla laurea (madri 22,2%), per il 12,0% alla licenza di scuola secondaria di I grado (madri 10,8%). Nel 75,5% dei casi il padre lavora a tempo pieno e nel 11,5% part-time, mentre le stesse percentuali passano al 40% e al 32,4% per le madri.

Del totale degli intervistati, **1.476 studenti hanno partecipato al programma “Io e l'economia” (70% - da qui indicati anche come “studenti esposti”)** nelle diverse versioni illustrate dalla figura 4, mentre **il gruppo di controllo (o “studenti non esposti”, che non hanno partecipato all'iniziativa) rappresenta il 30% del campione ed è composto da 627 alunni⁶**. Tra gli intervistati, il 34% ha seguito il percorso breve (2 incontri, uno con l'insegnante a scuola e uno con l'esperto), il 25% ha seguito “La Settimana dell'Educazione Finanziaria”, mentre l'11% ha preso parte al percorso lungo (5 incontri in aula con l'esperto). Tra i partecipanti, al momento della compilazione del questionario, quasi il 43,5% aveva concluso il programma “circa 1-2 mesi fa”, il 40% “circa 1 o 2 settimane fa”, mentre per il restante 17,1% il corso era terminato da 3 o più mesi.

Fig. 4 - Distribuzione % degli intervistati per tipo di programma seguito



⁶ La somma del numero di studenti che hanno partecipato al progetto e di quelli del gruppo di controllo non equivale a 2.301 in quanto alcuni studenti, pur avendo compilato le prime sezioni del questionario, non hanno risposto alla domanda che chiedeva loro di indicare se avessero o meno partecipato al progetto. Nel complesso, il gruppo di studenti esposti e quello dei non esposti possono considerarsi omogenei.

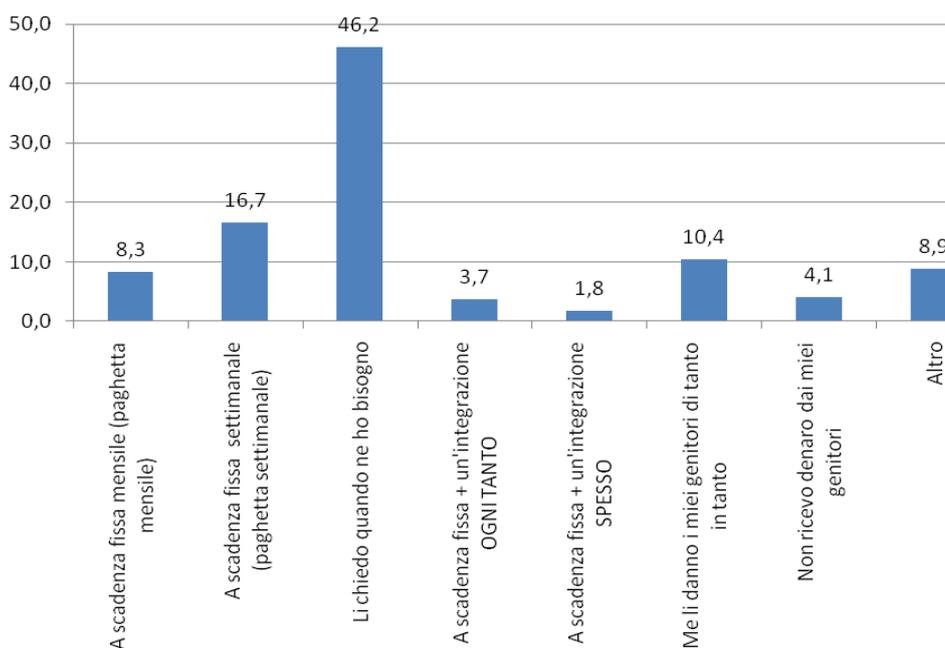
2. Opinioni sul denaro e comportamenti

2.1 Disponibilità economica degli studenti e ruolo della famiglia

In quali occasioni ricevi o guadagni del denaro per te?

Esaminando il comportamento economico dei giovani intervistati, si evidenzia che sul totale dei 2.301 studenti più dell'80% dichiara di poter disporre di qualche soldo per i propri acquisti o interessi, proveniente da diverse fonti. Per quanto concerne la frequenza di erogazione dei soldi da parte dei genitori vi è una predominanza della modalità "saltuaria su richiesta" o *on-demand* (corrispondente alla risposta "li chiedo quando ne ho bisogno": 46,2% - fig. 5) - conformemente a quanto emerso da altre ricerche⁷. Nel complesso i sistemi familiari di allocazione del denaro risultano piuttosto eterogenei: per il 25% degli studenti esiste un accordo tipo "paghetta" (basata su un'erogazione regolare di una somma fissa, mensile o settimanale), ma in alcuni casi gli intervistati indicano che tale paghetta si affianca a un'integrazione (5,5%)⁸. In media, si tratta di una cifra di € 29 mensili da parte dei genitori (N= 1394; dev. std. = 33,5) alla quale, per alcuni, va unita la cifra messa a disposizione dai nonni di € 26 (N= 1244; dev. std. = 30,2). Sintetizzando il livello di istruzione dei genitori e il loro tipo di occupazione in un unico *indice di status socio-economico familiare* risulta che gli studenti appartenenti alle fasce più abbienti ricevono nel complesso mensilmente in media una cifra (€ 71) sensibilmente più alta rispetto a quelli delle fasce meno abbienti (€ 45), ma in entrambi i casi si registra un'alta variabilità interna ai gruppi. Le differenze nel campione tra nord, centro e sud Italia invece sono contenute.

Fig. 5 - Modalità dell'erogazione di denaro ai figli: % di risposta alla domanda "Con quale scadenza ricevi i soldi dai tuoi genitori?"



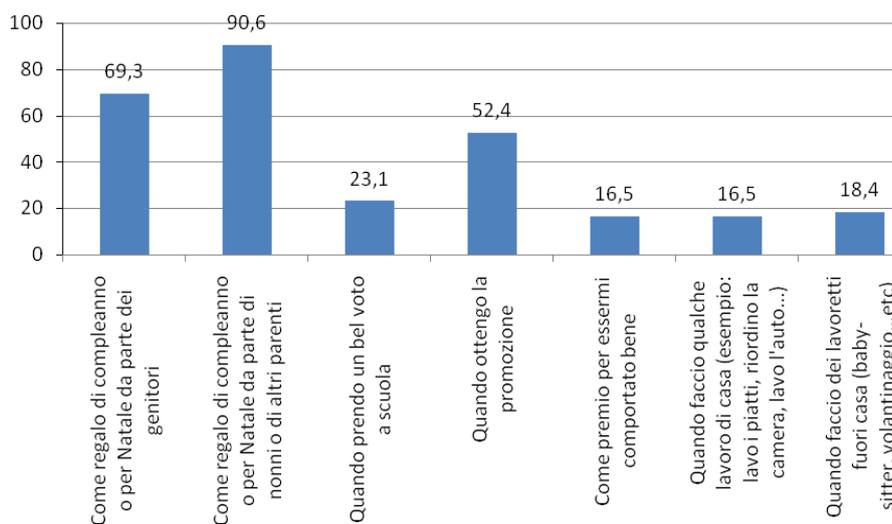
⁷ Rinaldi e Geroni 2008. Per i più piccoli, si veda Ciccotti e Sabbadini 2007.

⁸ Il risultato avvalorava l'ipotesi, emersa in letteratura (Barnet-Verzat e Wolff 2002) secondo cui nelle indagini sui comportamenti economici dei minori le batterie di domande che prevedono un numero ristretto di risposte chiuse (es: chiedere solo se lo studente riceve "la paghetta" o "soldi senza scadenza fissa") rischiano di distorcere in modo significativo la descrizione dei sistemi allocativi intergenerazionali delle risorse economiche familiari.

Ben uno studente su 5 dichiara invece di non avere idea dell'ammontare della cifra ricevuta in un mese, un dato che suggerisce l'esistenza di una sorta di "inconsapevolezza finanziaria" in una quota consistente del campione. Alcuni studi che indagano le similitudini tra il denaro e i tabù indicano che a volte i genitori mantengono intenzionalmente questa sorta di "inconsapevolezza finanziaria" nei figli minorenni, al fine di evitare che in questi ultimi si generino sentimenti di invidia, alterigia, aggressività (es: Belk e Wallendorf 1990; Lea e Webley 2006⁹).

Chiedendo nello specifico in quali occasioni gli alunni ricevono o guadagnano soldi (fig. 6), emerge nuovamente come le occasioni di scambio economico in famiglia siano piuttosto numerose, e ricadono specialmente nel compleanno (il 90,6% riceve soldi per il compleanno da nonni o altri parenti) o per la promozione (52,4%), o quando prendono un bel voto a scuola (23,1%) sebbene quest'ultima pratica sia oggetto di forti critiche in alcuni manuali di educazione per i genitori¹⁰.

Fig. 6 - Occasioni di ricezione/guadagno di denaro. % di risposta affermativa alla domanda "In quali occasioni ricevi o guadagni del denaro per te?" (possibili più risposte)



Rammentando la composizione numericamente diversa dei tre sottocampioni nord, centro e sud, si possono comunque rilevare interessanti differenze legate all'area territoriale: il grafico seguente riporta infatti una propensione lievemente maggiore nelle famiglie del sud a erogare il denaro in occasione di compleanni o come premio per un buon rendimento scolastico, pratica che è meno diffusa tra gli intervistati del nord (fig. 7).

Le occasioni di scambio di denaro in famiglia non sempre sono associate a un clima positivo, visto che quasi un intervistato su 3 dichiara di litigare spesso con i genitori per le proprie spese personali, specialmente quelle legate al telefono cellulare (fig. 8). In recenti indagini qualitative tali litigi sono stati ricondotti altresì a spese per sigarette, abbigliamento o cd musicali non approvati dai genitori, o per andare in discoteca¹¹.

⁹ Si veda anche Desmonde 1962; Doyle 1999; Giromini 2000; Ruspini 2008; Rinaldi 2010a, 2010b.

¹⁰ Sull'argomento, rimandiamo ai contributi di Zelizer (1985), Godfrey (1995), Pliner e colleghi (1996), Mortimer e colleghi (1994) o anche Cometto e Maggi (2001; 2008). Si legga anche l'acceso dibattito tra genitori in merito alla modalità "giusta" di dare denaro ai figli che spesso emerge nelle pagine del blog <http://figliesoldi.ormedilettura.com/>.

¹¹ Rinaldi, Mora, Webley, 2003.

Fig. 7 - Differenze territoriali nelle occasioni di ricezione/guadagno di denaro. % di risposta (possibili più risposte)

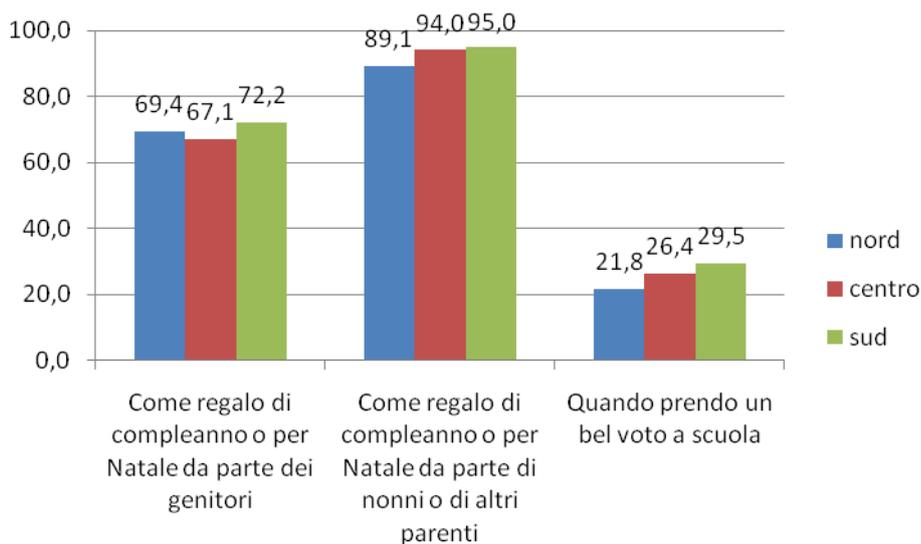
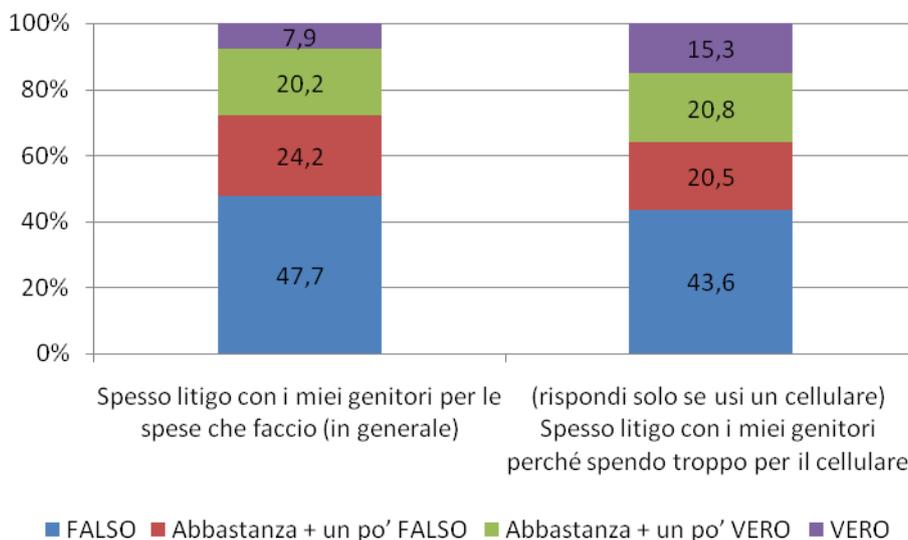


Fig. 8 - Litigi in famiglia. % di risposta alla domanda “quanto sono vere le seguenti affermazioni per te?”

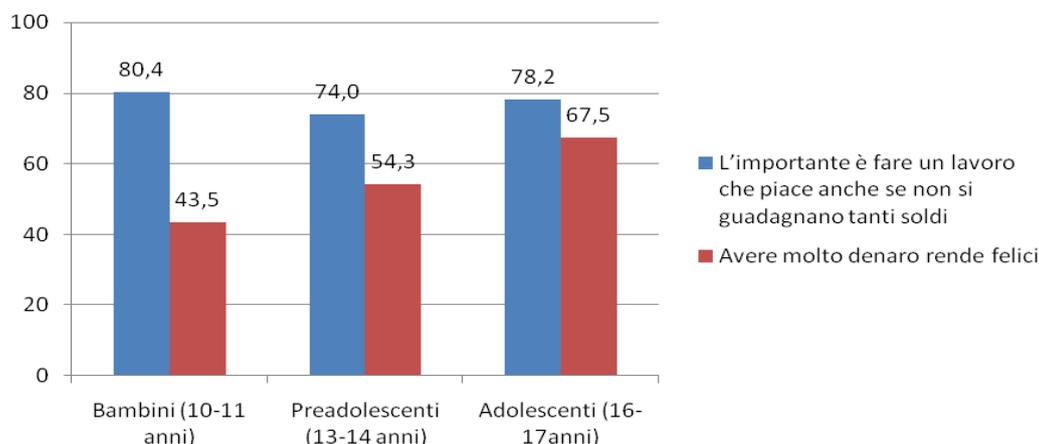


Avere tanto denaro rende felici?

Diversi autori suggeriscono che, al crescere dell'età, accanto allo sviluppo di conoscenze economiche dei bambini avviene anche un **processo di acculturazione**, attraverso cui i valori predominanti della società di riferimento vengono assimilati dai bambini al crescere dell'età. Sevón e Weckström (1989), ad esempio, sostengono che nelle società capitalistiche parallelamente all'evoluzione cognitiva del pensiero infantile si realizza il passaggio da un tipo di mentalità tipica dell'*homo sociologicus* (guidato da norme sociali e morali, che associa la felicità all'altruismo) a quella dell'*homo economicus* (che ricerca la massimizzazione del proprio interesse e della soddisfazione edonistica personale, e associa il denaro alla felicità). Questo avverrebbe soprattutto attraverso l'esposizione a modelli culturali o rappresentazioni sociali dell'ambiente in cui i minori vivono, dove alcuni aspetti del mondo economico sono legati a giudizi di valore (ad esempio il concetto di ricchezza e quello di felicità - Bombi 1996). Cosa rivelano i nostri intervistati in proposito?

Per quanto concerne il materialismo quasi il **55% degli intervistati assume un'associazione forte tra denaro e felicità**, specialmente all'interno del campione maschile (+8% rispetto alle femmine), mentre assegnano una forte importanza alla motivazione espressiva al lavoro (fare un lavoro che piace), più che a quella strumentale (fare un lavoro dove si guadagni molto). Confrontando questi dati con quelli di indagini precedenti rivolti a bambini e adolescenti (fig. 9) sembra che la tesi di Sevon e Weckstrom trovi conferma: al crescere dell'età, cresce anche l'importanza assegnata al denaro come strumento per essere felici, mentre le modifiche dell'atteggiamento verso le motivazioni al lavoro non avvengono in modo lineare.

Fig. 9 - Bambini, preadolescenti, adolescenti e materialismo: domanda "Quanto sono vere le seguenti affermazioni per te", % di risposta "un po' + abbastanza è completamente d'accordo"¹²



Della somma che hai a disposizione in un mese, principalmente cosa ne fai?

Cosa fanno gli alunni della somma che hanno a disposizione in un mese? Seppur una quota consistente, pari al 23% del campione, dichiarano "la spendo quasi sempre tutta", ben il **45,4% afferma "In genere ne accantono una parte come risparmio perché bisogna sempre avere a disposizione una riserva di denaro in caso di imprevisti"** (tab. 2). Questo dato merita un'attenzione particolare perché, su indagini simili svolte sui minori italiani in passato¹³ si era riscontrato un comportamento economico più incline alla spesa. Pur non trattandosi di studi e campioni statisticamente comparabili, possiamo azzardare alcune ipotesi interpretative.

Tab. 2 - Modalità di gestione del denaro. % di risposte alla domanda "Della somma che hai a disposizione in un mese, principalmente cosa ne fai?"

	%
La spendo quasi sempre tutta	23,9
In generale ne accantono una parte per acquisti/spese che penso di fare nei 12 mesi seguenti	15,3
In generale, ne accantono una parte per acquisti/spese che penso di fare tra 3-5 anni	4,7
In genere ne accantono una parte come risparmio perché bisogna sempre avere a disposizione una riserva di denaro in caso di imprevisti	45,4
Missing	10,8
Totale	100,0

¹² Fonte per i dati relativi a Bambini e Adolescenti. personale rielaborazione dei dati IARD. Dettagli sul campione Bambini: N = 864, studenti 5^a elementare (Fonte: Sartori e Ongari 1999). Adolescenti: N = 882, studenti di 2^a e 3^a scuola secondaria di II grado (Fonte: Dosso, Rosci 2000). Si specifica che i dati relativi a questi due gruppi raggruppano le risposte "abbastanza e molto d'accordo".

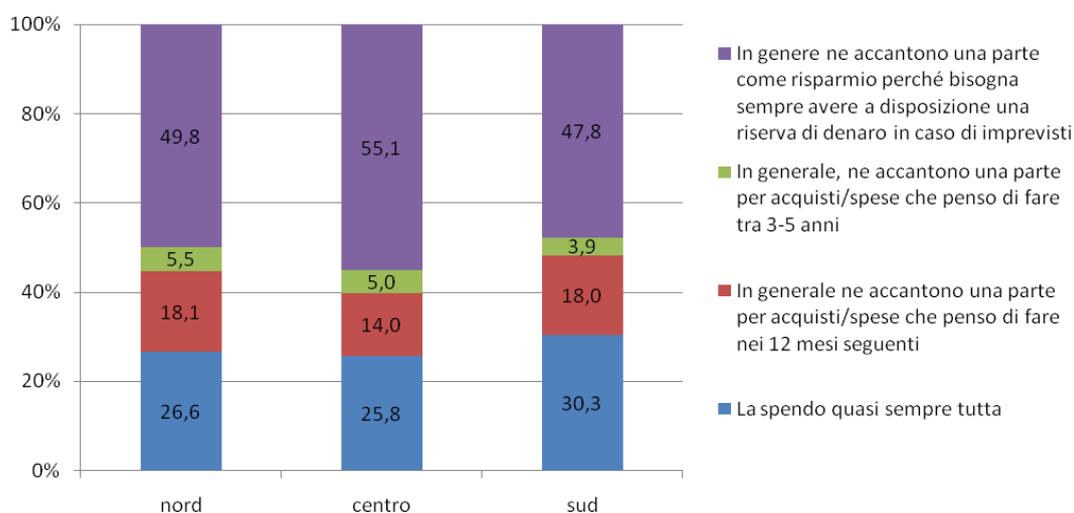
¹³ Si veda: Dosso e Rosci 2000; Giromini 2000; Gi.O.C. 2006 e anche i diversi contributi comparsi su Il Sole 24 ore in questi anni (es: Grattagliano 2004, Jacomella 2007).

Secondo il nostro punto di vista, i risultati possono essere ricondotti **sia a motivazioni di tipo storico-culturale (ipotesi 1)**, sia al tipo di campione composto, lo ricordiamo, per circa il 70% da studenti che hanno partecipato a un **programma di educazione finanziaria (ipotesi 2)**. La prima ipotesi si fonda su alcuni studi esistenti in letteratura. A tal proposito, Wosinski e Pietras (1990) hanno dimostrato, grazie ad uno studio condotto in Polonia su gruppi di studenti di 8, 11 e 14 anni, che i più giovani avevano migliori conoscenze rispetto agli altri due gruppi di età in relazione ad alcune tematiche economiche, come la definizione di salario, di inflazione o circa le modalità di dare avvio a un'azienda. Questa differenza è stata attribuita al fatto che i bambini più piccoli fossero nati e vissuti durante un periodo di profonda crisi economica del Paese: avendo sperimentato condizioni di scarsità, ristrettezza economica e di inflazione, erano abituati ad ascoltare e discutere, in famiglia o grazie alla televisione, questo tipo di argomenti. Si tratterebbe pertanto di un caso in cui il contesto macro-culturale gioca un ruolo significativo nell'influenzare alcuni aspetti della socializzazione economica del bambino (e lo sviluppo del suo pensiero economico) legittimando il modello teorico dell'apprendimento sociale (Bandura 1977), a discapito dell'ipotesi dello sviluppo cognitivo delle conoscenze economiche per stadi¹⁴.

In linea con questo studio, **anche i nostri dati sembrano indicare che i minori cresciuti in un periodo di forte trasformazione economica, nonostante la forte pressione al consumo esercitata dal marketing, sviluppino atteggiamenti economici diversi da quelli delle generazioni precedenti.** Nel nostro caso, i preadolescenti italiani intervistati - probabilmente per effetto delle conversazioni ascoltate in famiglie, o tramite i media (es: le pubblicità che enfatizzano il concetto di "risparmio", "tagliare i costi", "ridurre le spese", "convenienza") - sembrano aver sviluppato una maggiore consapevolezza dell'importanza del risparmio, tradotta anche in un comportamento più incline alla parsimonia che alla spesa, per lo meno durante la preadolescenza.

Il confronto tra gli studenti di "Io e l'economia" e gli altri studenti sul comportamento economico, a livello di analisi bivariata, non rivela differenze particolari sul comportamento di risparmio, minando quindi la validità della seconda ipotesi. Le analisi suggeriscono invece che **le iniziative isolate e brevi (1 solo incontro), in assenza di un'azione socializzante/educativa complementare da parte di altre agenzie (es.: famiglia e media), non impattano in modo incisivo sul comportamento di risparmio dei preadolescenti.** Il confronto territoriale evidenzia una situazione sostanzialmente omogenea, salvo una lieve propensione al sud a spendere in meno tempo il denaro ricevuto, un dato che a nostro parere dovrà essere approfondito in futuro con studi su campioni numericamente più ampi (fig. 10).

Fig. 10 - Differenze territoriali nella modalità di gestione del denaro. % di risposte alla domanda "Della somma che hai a disposizione in un mese, principalmente cosa ne fai?"



¹⁴ Per approfondimenti rimandiamo a Berti e Bombi 1981; Bombi 1991; Lea, Tarpy e Webley 1987; Lunt e Furnham 1996.

Si noti che i **non-risparmiatori dichiarano, in media, di ricevere € 38 dai genitori**, una cifra sensibilmente superiore alla media del campione (€ 29), che quindi mina l'ipotesi secondo cui i non risparmiatori siano principalmente preadolescenti che hanno scarse possibilità economiche.

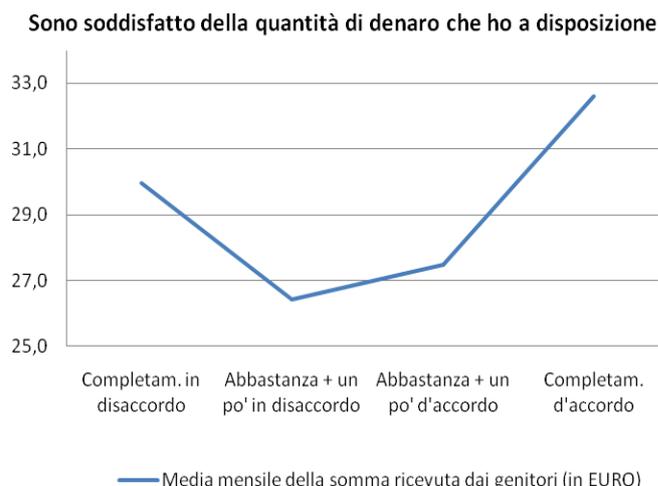
Il controllo dei propri risparmi avviene con una frequenza nulla o quasi per circa il 32% degli studenti, una o due volte al mese per il 21,9%, una volta alla settimana per il 19% e circa il 26% dichiara di controllarli più volte in una settimana. Quest'ultimo comportamento è particolarmente diffuso tra i maschi. Inoltre, **i maschi sono anche coloro che più raramente spendono tutta la somma di denaro a disposizione (circa il 24% contro il 30% delle femmine)**. Tale dato suggerisce una maggiore capacità di auto-controllo delle proprie risorse economiche da parte di chi, probabilmente, si aspetta di assumere un ruolo di *bread-winner* all'interno nel nucleo familiare in futuro.

Tab. 3 - Maschi e femmine nei comportamenti di risparmio. % di risposta alla domanda

"Della somma che hai a disposizione in un mese, principalmente cosa ne fai?"	Maschi	Femmine
La spendo quasi sempre tutta	23,9	29,9
In generale ne accantono una parte per acquisti/spese che penso di fare nei 12 mesi	18,1	15,8
In generale, ne accantono una parte per acquisti/spese che penso di fare tra 3-5 anni	7,0	3,4
In genere ne accantono una parte come risparmio perché bisogna sempre avere a	51,0	50,9
Totale %	100,0	100,0

Rispetto alla soddisfazione della quantità di denaro che hanno a disposizione, invece, non si rilevano differenze sostanziali tra maschi e femmine: nel complesso **vi è un'ampia soddisfazione per il 55,7%** e solo il 12% si dichiara molto insoddisfatto. Come rilevato in altre indagini (es. Dosso e Rosci 200; Rinaldi 2008), la somma del denaro ricevuto dai genitori non incide in modo significativo sul livello di soddisfazione dei figli in relazione alle proprie disponibilità economiche (fig. 11). Sembra dunque che il materialismo dei preadolescenti (si veda fig. 9) sia mitigato dalla loro capacità di relativizzare: **la soddisfazione non dipende dal valore assoluto del denaro ricevuto dal preadolescente quanto, più probabilmente, dal valore relativo al suo standard di consumo e, presumibilmente, a quello dei suoi amici** (gruppo dei pari) o del gruppo di riferimento, coerentemente con quanto sostenuto dalla teoria del confronto sociale (Festinger 1954). La tendenza degli italiani in questo periodo storico-economico a valutare in *senso relativo* la propria situazione economica trova conferma anche nelle survey più recenti condotte su campioni di adulti (es.: "Indagine 2010 sugli italiani e il risparmio" di Acri e Ipsos - Bocciarelli 2010).

Fig. 11 - Media mensile della somma ricevuta dai genitori (in Euro) per tipo di risposte alla domanda “ Indica il tuo grado di accordo con le seguenti affermazioni”, relativa alla soddisfazione per la propria disponibilità economica



2.2 Ricevere informazioni e chiedere consigli

Sei in grado di pianificare le tue spese?

Come abbiamo sottolineato nel paragrafo introduttivo, all'interno dell'attuale scenario economico-sociale diventa sempre più cruciale per gli individui acquisire conoscenze relative a servizi e strumenti finanziari, insieme alle abilità utili a pianificare le proprie spese ed entrate. Tali abilità e conoscenze vengono generalmente acquisite nel corso della *socializzazione economica*, intesa come *il processo che concorre - attivamente o passivamente, a livello formale e informale - all'inserimento dell'individuo nell'ambiente economico e finanziario in cui vive e interagisce con altri, e alla formazione della sua personalità avente rilevanza diretta nella sfera economico-finanziaria* (Webley et al. 2001; Rinaldi 2007).

I principali attori che intervengono all'interno di questo processo sono la famiglia, la scuola, il gruppo dei pari, i mass-media, le banche, le associazioni no-profit, lo Stato. La tabella 4 illustra chiaramente il **policentrismo delle agenzie formative che veicolano informazioni economiche ai minori intervistati**, e specialmente il **ruolo fondamentale della televisione, dei giornali e della famiglia (specialmente i padri)**. Appare più limitato il peso attribuito agli amici o internet, anche se alcuni esperti indicano che internet, i giochi online e i videogame (come Farm Ville o Sim City) stanno avendo un ruolo sempre più importante nella socializzazione economica informale dei minori, specialmente i giochi diffusi attraverso i *social network*¹⁵.

Tab. 4 - Agenti di socializzazione economica: % di risposte alla domanda “In genere, quante volte ti capita di ricevere informazioni a proposito di denaro, economia e finanzia da queste persone?”

	Mai	Raramente	Qualche volta	Spesso	Molto spesso
Da mia mamma	9,6	20,2	40,2	21,1	8,9
Da mio papà	10,2	16,2	33,5	25,3	14,9
Dai miei amici	53,5	29,0	12,4	3,8	1,3
Dai miei nonni	32,3	24,1	23,4	13,4	6,8

¹⁵ Per una riflessione sul concetto di policentrismo formativo e su come è cambiato nella società contemporanea il rapporto tra educazione e società rimandiamo a Besozzi 2006.

Dalla televisione	10,9	13,2	23,0	30,6	22,3
Dai giornali	20,0	14,5	23,2	25,8	16,5
Da internet	28,2	22,0	22,6	17,1	10,1
A scuola dai miei insegnanti	15,9	20,6	35,4	20,3	7,7

Nel complesso, tuttavia, è la famiglia allargata che si conferma come il principale agente di socializzazione economica che trasmette - non tanto attraverso azioni educative intenzionali quanto attraverso un processo informale - modelli, terminologia e competenze in ambito economico. Infatti i confronti tra gruppi rivelano che il titolo di studio del padre incide significativamente sulla frequenza dello scambio di informazioni: **i bambini con il padre laureato e quelli con un back-ground socio-economico più alto ricevono più informazioni economiche dal padre e dai giornali**. Chi ha partecipato al programma “Io e l’economia”, anche parità di *status* socio-economico, dichiara di aver ricevuto più informazioni dagli insegnanti rispetto ai non partecipanti.

In generale, più del 58% degli intervistati si dichiara di avere una buona *capacità di gestione* del proprio denaro, ma la *capacità di pianificazione* è più scarsa così come la *confidence* (sicurezza) complessiva nella propria autonomia decisionale in ambito economico: **solo il 38,4%, è d’accordo con l’affermazione “non ho bisogno di chiedere consiglio su come usare il denaro a mia disposizione”**. Sebbene nell’insieme la figura 12 dia indicazioni ottimistiche sulle capacità auto-dichiarate degli alunni in materia di pianificazione del denaro, è significativo che circa il 30% affermi di avere capacità di budgeting/pianificazione limitate. Di fatto, solo il 37,1% afferma con sicurezza che sarebbe capace di ritirare le quote per una gita scolastica e tenerne la contabilità.

Fig. 12 - Capacità di gestione, di pianificazione e necessità di consigli. % di risposte alla domanda “Esprimi il tuo grado di accordo con le seguenti affermazioni?” riferita a diversi item

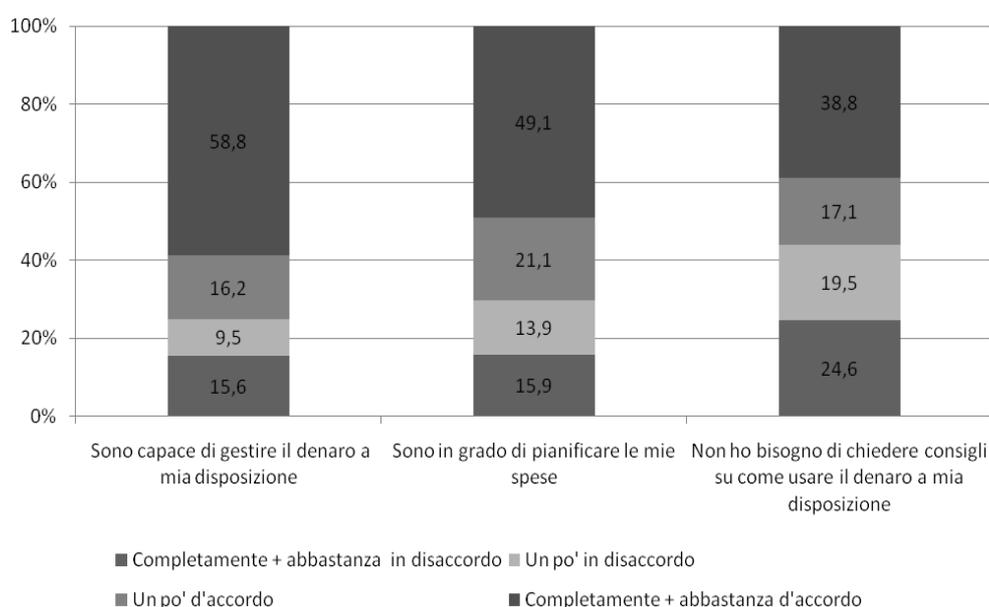
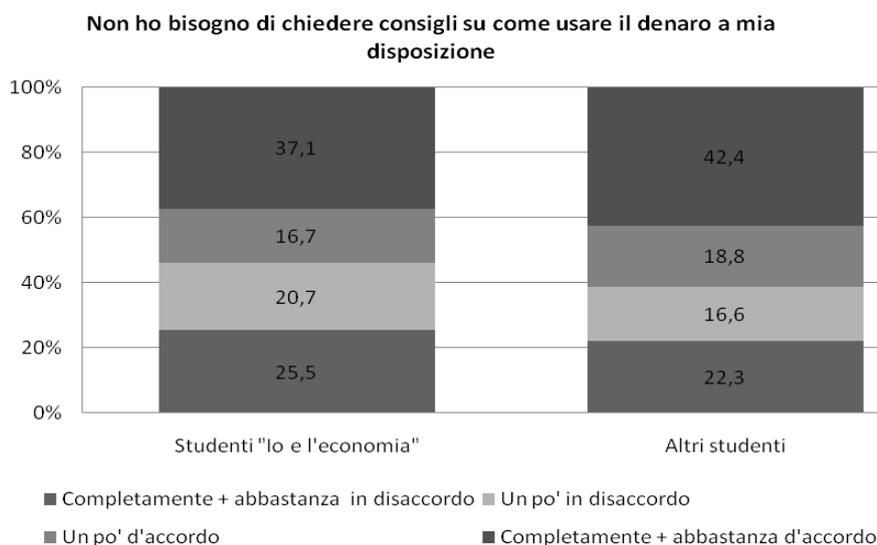


Fig. 13 - Confronto tra studenti esposti e non -esposti al programma . % di risposte alla domanda “Esprimi il tuo grado di accordo con le seguenti affermazioni?” riferita al bisogno di consigli sul money-management



In figura 13 si osserva che **i partecipanti al programma “Io e l’economia” sono sensibilmente più propensi ad affermare che necessitano consigli sulla gestione del denaro.** Quest’ultimo dato è, a nostro parere, particolarmente incoraggiante in quanto uno degli obiettivi dei programmi di educazione finanziaria, dichiarato anche dall’OECD (cfr. par 1.1) è quello di rendere i partecipanti più consapevoli del loro effettivo livello di conoscenze e competenze economiche e, eventualmente, **del loro bisogno di acquisire nuove informazioni**, bisogno di cui gli studenti esposti sono più consci.

In un campione di adulti, recentemente intervistati nella seconda edizione dell’indagine sull’indice di cultura finanziaria degli italiani (promossa dal Consorzio PattiChiari in collaborazione con The European House-Ambrosetti) è emerso come la percentuale di italiani che si sente autonoma e in grado di scegliere da sola come investire i risparmi ammonti al 70%, pur a fronte di un livello di conoscenze economiche giudicato ancora insufficiente dagli analisti (Plutino 2010). Tale incoerenza tra il livello di informazioni possedute e la *confidence* nelle proprie conoscenze e competenze è stata denunciata da numerosi esperti¹⁶. Pur consapevoli dei *bias* del paragone (si tratta di indagini condotte con metodologie diverse) Se confrontiamo i dati relativi all’indice di alfabetizzazione finanziaria dei nostri intervistati (paragrafo 3.3 e fig.12, fig. 13) con quelli della popolazione maggiorenne, **sembra che i preadolescenti siano più consapevoli rispetto agli adulti della loro scarsa preparazione in materia economica.** Gli adulti, in sostanza, sovrastimano di più le proprie capacità.

Dovendo darti un voto, quanto ti senti bravo a gestire il tuo denaro?

Passiamo ora ad analizzare l’indice di *Competenza economica percepita* nella gestione del denaro, riferendoci alla domanda: “Dovendo darti un voto, da 1 (molto scarso) a 10 (bravissimo), quanto ti senti bravo nel gestire il tuo denaro?”.

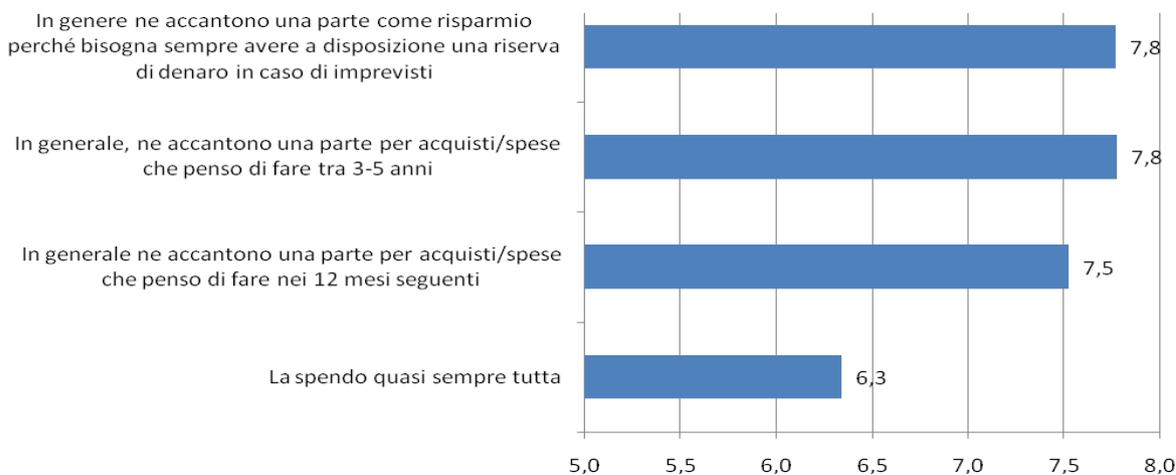
In media, gli intervistati si assegnano **un voto paria a 7,4 (dev. std. = 1,8), sensibilmente più alto tra chi dichiara di risparmiare per il lungo termine** (fig. 14). L’analisi del legame tra questa dimensione con alcuni indici appositamente creati¹⁷ evidenzia una correlazione importante con il tratto dalla personalità della *coscienziosità* ($r = 0,267, p = 0,000$),

¹⁶ Rimandiamo ad esempio ai contributi di Fornero, Lusardi e Monticone 2008; Lusardi 2009; Megale e Sorgi 2010; Plutino 2010.

¹⁷ Per maggiori dettagli sulla costruzione degli indici si veda la *Nota metodologica*.

mentre l'associazione con altri fattori (*Rendimento scolastico, Indice di interesse generale verso l'economia, Indice di dialogo con i genitori, Indice di conoscenza economica*), è risultata sensibilmente più bassa e non importante ($r < 0,2$ ¹⁸).

Fig. 14 - Differenze di comportamento: medie dei punteggi alla domanda “Dovendo darti un voto, da 1 (molto scarso) a 10 (bravissimo), quanto ti senti bravo nel gestire il tuo denaro?” (indice di Competenza economica percepita)



E' opportuno evidenziare che le **analisi statistiche non individuano alcuna associazione tra la l'indice di competenza economica percepita e la ricezione di una “paghetta regolare”**, contrariamente a quanto affermato in diversi manuali per i genitori o articoli su riviste divulgative. Emerge invece che i ragazzi con un **Indice di autonomia gestionale elevato dichiarano una competenza percepita più alta** ($r=0,201$, $p < 0,001$). In pratica, i ragazzi che dichiarano di gestire autonomamente il proprio denaro hanno una competenza percepita del proprio *money-management* migliore rispetto a chi delega (volontariamente o meno) la gestione delle spese ai genitori.

Chi è più bravo?

Da diversi tipi di analisi statistiche emergono differenze di genere statisticamente significative, che qui riportiamo sotto forma di medie dei punteggi, che evidenziano **per le femmine una minor competenza auto-dichiarata nel risparmio, nella gestione del denaro, nella pianificazione delle spese e un'autovalutazione delle proprie competenze di money-management sensibilmente inferiore rispetto a quella dei coetanei** (fig. 15 e fig. 16). **Tra le ragazze, invece, vi è una propensione abbastanza buona a pensare al futuro in generale, che è simile a quella dei maschi, ma vi è anche una maggiore preoccupazione per l'organizzazione futura delle proprie risorse economiche** (fig. 17A e fig. 17B). I risultati suggeriscono, coerentemente con altri studi, che in futuro specifici progetti di *financial education* potrebbero mirare a ridurre questo atteggiamento femminile, che sembra associarsi tra le preadolescenti non tanto ad una minore conoscenza economica (si veda fig. 28), quanto ad una minore autostima, alla paura di assumersi responsabilità economiche e ad una sorta di “timore” nell'avvicinarsi al tema dell'economia e alle materie economiche¹⁹.

¹⁸ Per *associazione non importante* si intende un indice di associazione (sia esso correlazione lineare, per ranghi, connessione) in valore assoluto prossimo allo zero. In realtà il test statistico associato può risultare significativo anche per valori dell'indice prossimo allo zero; ciò è dovuto alla numerosità campionaria particolarmente elevata, come nel caso della presente ricerca. In una situazione simile si tende a non considerare la significatività del test, ma il valore assoluto dell'indice, e darne quindi esclusivamente una lettura descrittiva e non inferenziale.

¹⁹ Sul tema del denaro e delle differenze di genere nei percorsi di socializzazione si veda anche Rabow e Newcomb 1999; Besozzi 2003; Lipperini 2007; Ruspini 2008; Fox e Bartholomae 2006.

Fig. 15 - Differenze di genere: medie dei punteggi alla domanda "Esprimi il tuo grado di accordo con le seguenti affermazioni" (1= completamente in disaccordo e 6= completamente d'accordo)

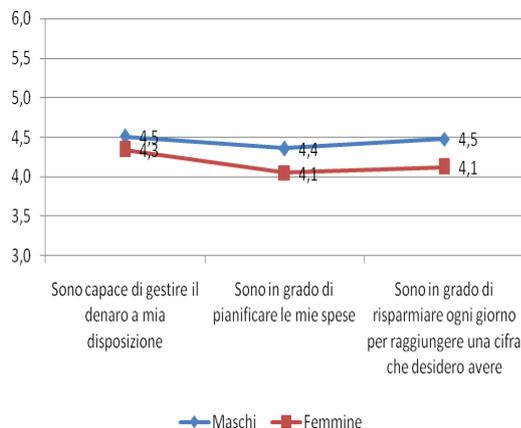


Fig. 16 - Differenze di genere: medie dei punteggi alla domanda Dovendo darti un voto, da 1 (molto scarso) a 10 (bravissimo), quanto ti senti bravo nel gestire il tuo denaro?

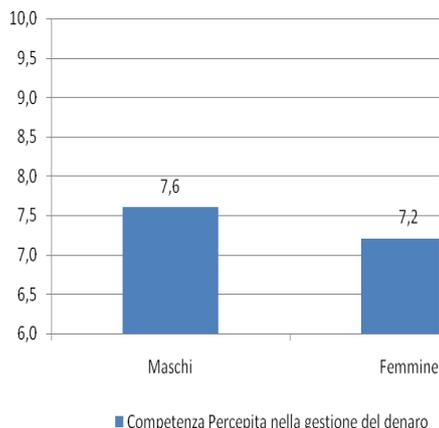


Fig. 17A - Prospettiva intertemporale. % di risposte alla domanda "Indica il tuo grado d'accordo con le seguenti frasi"

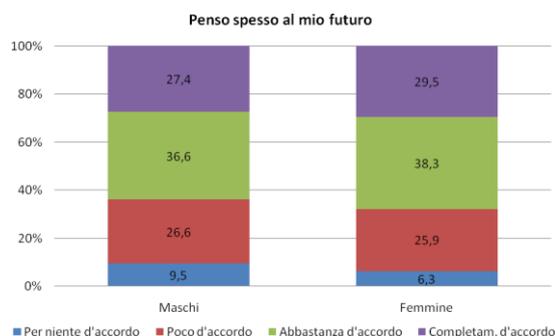
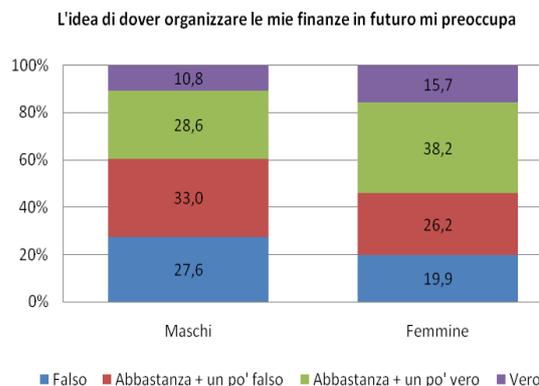


Fig. 17B - Preoccupazioni per il futuro economico. % di risposte alla domanda "Quanto sono vere le seguenti affermazioni per te?":



3. Il programma “Io e l’economia”, il punto di vista dei partecipanti

3.1 Valutazione del programma

Che voto daresti a questa esperienza?

Avviciniamoci ora agli studenti che hanno partecipato a “Io e l’economia” descrivendo il loro gradimento del programma. Complessivamente, l’esperienza ottiene una valutazione molto buona: su una scala da 1 (del tutto negativa) a 10 (eccellente), il voto medio è di 7,4 (deviazione standard 1,9), con oltre il 58% dei ragazzi che indica valori pari o superiori a 8 (fig. 18). Distinguendo per tipo di programma, il valore medio risulta specialmente alto per il percorso lungo (“5 incontri in aula con l’esperto” - fig. 19).

Fig. 18 - “Io e l’economia”: una prima valutazione. % di risposta alla domanda “Che voto daresti all’esperienza nel complesso, su una scala da 1 a 10?”

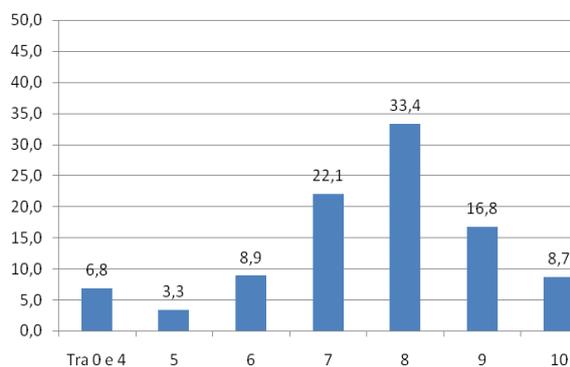
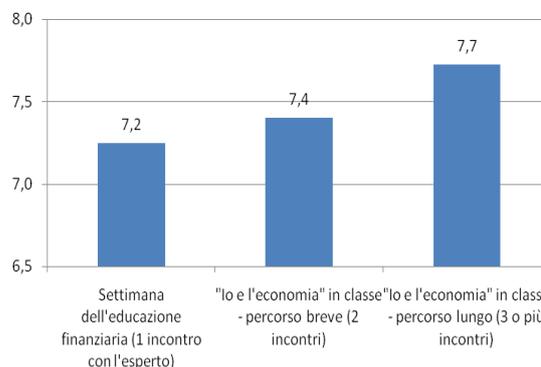


Fig. 19 - “Io e l’economia”: una valutazione per versione del programma. Media dei voti in risposta alla domanda “Che voto daresti all’esperienza nel complesso, su una scala da 1 a 10?”



Prendendo in considerazione l’interesse suscitato dall’iniziativa e la vicinanza percepita degli argomenti, gli studenti esprimono opinioni favorevoli: l’affermazione “Negli incontri si è parlato di argomenti interessanti” è ritenuta vera o abbastanza vera dal 76,8% dei partecipanti, e “**Negli incontri si è parlato di argomenti reali**” dal **91,9%**. **Quest’ultimo dato conferma l’allineamento del programma con quello che gli alunni, anche se preadolescenti, definiscono “realtà”, pur trattandosi di tematiche dove la loro partecipazione attiva è ridotta (es.: lavoro, finanza).**

Nel complesso, il 75% dichiara di aver partecipato volentieri agli incontri e i materiali usati negli incontri sono risultati divertenti per il 67,4% del campione. Quello che invece **risulta più critico è il contesto scolastico come cornice del programma**: coloro che ritengono falsa l’affermazione “Il programma *Io e l’economia* ha reso la scuola più interessante” sono più della metà (51,5%). Il dato può essere dovuto a diversi fattori. In primo luogo, ad una percezione collettiva del programma “Io e l’economia” come parte non integrante del percorso scolastico (probabilmente per la durata ridotta del corso). In secondo luogo, potrebbe essere legato a un più generale disinteresse nei confronti della scuola dell’obbligo che caratterizza i minori italiani, come denunciato da ormai diverse indagini²⁰. Di fatto, nel campione degli esposti solo il 49% dichiara vera o abbastanza vera la frase “mi piace studiare”, percentuale simile a quella dei non-esposti (46%).

²⁰ Sul fenomeno della dispersione scolastica si veda Colombo 2010.

Rispetto alla **professionalità dell'esperto**, il livello di preparazione sui contenuti riceve un giudizio da parte degli studenti estremamente alto: il voto è "ottimo" per il 42,5% degli alunni e "buono" per il 42,2%. Giudizi positivi anche in relazione alla disponibilità a rispondere a domande (ottima per il 54,6%), la capacità di suscitare interesse (ottima per il 32,1%), e alla chiarezza del linguaggio (ottima per il 47% - tab. 5).

Tab. 5 - Giudizi sull'esperto. % di risposte alla domanda "Esprimi un giudizio sull'esperto/esperta del programma IO E L'ECONOMIA che è venuto a parlare alla tua classe sui seguenti aspetti"

	Scarso	Discreto	Buono	Ottimo
Preparazione sui contenuti	6,5	8,9	42,2	42,5
Simpatia	7,5	18,4	38,9	35,1
Capacità di suscitare interesse	11,2	19,9	36,9	32,1
Chiarezza del linguaggio	5,5	10,9	36,5	47,0
Disponibilità a rispondere a domande	3,6	9,6	32,1	54,6

A cosa ti è servita questa esperienza?

A livello personale, gli studenti percepiscono una forte utilità del programma per apprendere non solo **come gestire meglio il denaro** ma anche **come compilare un budget** e, più in generale, **che cosa è l'economia**. Anche l'aspetto del **cercare nuove soluzioni ai problemi**, e quindi l'esercizio di ragionamento, è stato apprezzato dai partecipanti. La parte dedicata all'**esposizione del curriculum** (presentazione delle competenze) risulta piuttosto efficace, dato che più della metà dichiara di essere migliorato in questo campo. L'aspetto del divertimento e del lavoro di gruppo evidenzia invece maggiori criticità (tab. 6), specialmente per coloro che hanno fatto il percorso più breve.

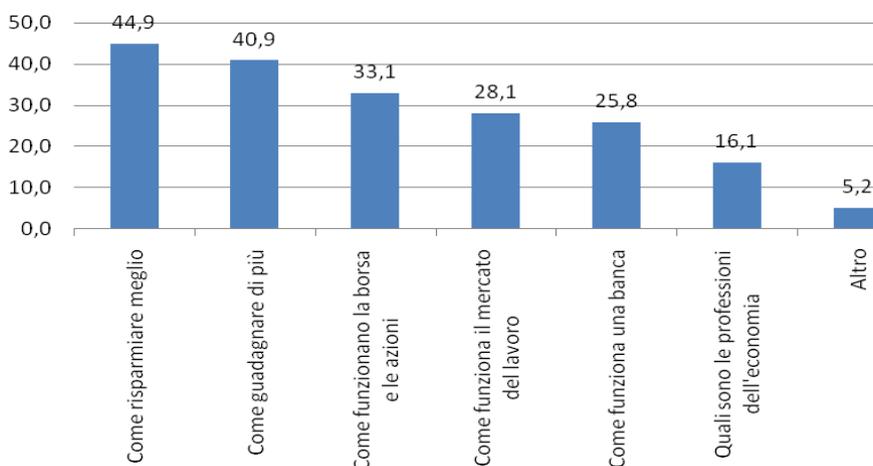
Tab. 6 - Valutazione degli studenti esposti. % di risposte alla domanda "E, a livello personale, quest'esperienza ti è servita per...?". (Base minima = 1.429)

	Divertirti	Imparare a cercare più soluzioni ai problemi	Migliorare le tue capacità di gestire il denaro	Migliorare le tue capacità di presentare le tue competenze	Partecipare a un lavoro di gruppo
Per niente	19,0	8,4	8,7	9,0	15,6
Poco	22,8	16,2	13,5	18,5	20,0
Abbastanza	41,5	49,4	40,3	47,4	36,9
Molto	16,6	26,0	37,5	25,1	27,5
Totale	100	100	100	100	100
	Capire come funziona il mercato del lavoro	Capire che cosa è l'economia	Capire come fare un budget	Capire meglio cose di cui senti parlare dagli adulti	Avere un linguaggio più appropriato in tema di economia
Per niente	11,5	5,3	9,4	10,0	11,1
Poco	19,8	12,7	16,5	18,5	20,7
Abbastanza	47,1	39,0	41,3	44,6	40,7
Molto	21,5	43,0	32,8	26,9	27,5
Totale	100	100	100	100	100

Gli alunni affermano altresì di aver acquisito un linguaggio più appropriato in tema di economia, in linea con gli obiettivi delle attività tipiche della *financial education*. Tuttavia, i dati suggeriscono come **il funzionamento del mercato del lavoro risulti ancora un'area piuttosto oscura per diversi studenti**. Tale ipotesi è confermata anche dai

desiderata sugli argomenti da approfondire in futuro (fig. 20): le preferenze sono accordate con più frequenza a “come risparmiare meglio”, “come guadagnare di più”, “come funzionano borsa e azioni”²¹ (questi ultimi due temi specialmente per i maschi), ma anche le professioni dell’economia e il mercato del lavoro in generale riscuotono un certo interesse. Altre indagini promosse da Junior Achievement su un ampio numero di adolescenti (es. la ricerca “Giovani, economia e imprenditoria” - Junior Achievement Italia 2007) hanno evidenziato che, delle tre funzioni principali svolte dall’agenzia scolastica - istruzione (fornire conoscenza), educazione (trasmettere i valori della collettività e della corretta relazionalità), e formazione (che contempla il collegamento tra scuola e mercato del lavoro) - è il legame con il lavoro che evidenzia maggiori lacune.

Fig. 20 - Gli argomenti per il futuro. % di risposta alla domanda “Quali argomenti ti sarebbe piaciuto approfondire?” (possibili massimo 3 risposte) (Base di calcolo = 1.476)



Diversi percorsi, diversi risultati

In termini di **miglioramento auto-dichiarato delle capacità di gestione del denaro**, il percorso più lungo risulta quello maggiormente efficace (fig. 21), a conferma di diverse indicazioni in letteratura che insistono sulla progettazione di interventi che prevedano più incontri di formazione e esercitazioni per gli alunni. Risultati simili anche per la capacità di presentazione delle proprie competenze (fig. 22). Per quanto concerne il grado auto-dichiarato di **coinvolgimento/partecipazione**, il valore più alto è quello degli studenti che hanno partecipato al modulo più lungo del programma: in questo gruppo, il **36,8%** afferma di essersi sentito molto coinvolto, ma anche negli altri due gruppi la partecipazione risulta piuttosto buona (fig. 23).

²¹ Quest’ultimo argomento è oggetto di uno specifico progetto di Junior Achievement per adolescenti delle scuole secondarie di II grado chiamato “*Banks in action*” che, secondo una recente ricerca sulla *financial literacy* condotta in diverse Nazioni, riscuote effettivamente un livello di gradimento molto alto (Junior Achievement-Young Enterprise Europe 2010).

Fig. 21 - % di risposta alla domanda “A livello personale, quest’esperienza ti è servita per”: migliorare le tue capacità di gestire il denaro - per tipo di programma (Base Settimana dell’educazione finanziaria = 519; Percorso breve = 672; Percorso lungo = 240)

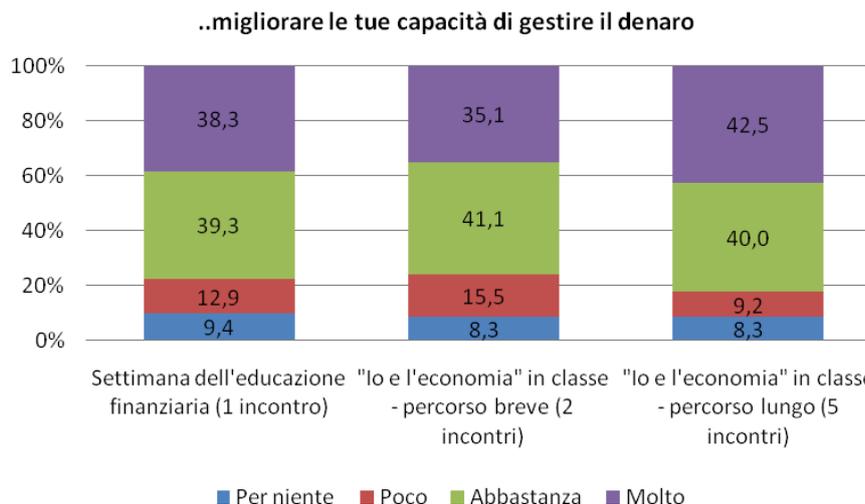


Fig. 22- L'utilità del programma: % di risposta alla domanda “A livello personale, quest’esperienza ti è servita per...” distinta secondo il tipo di programma

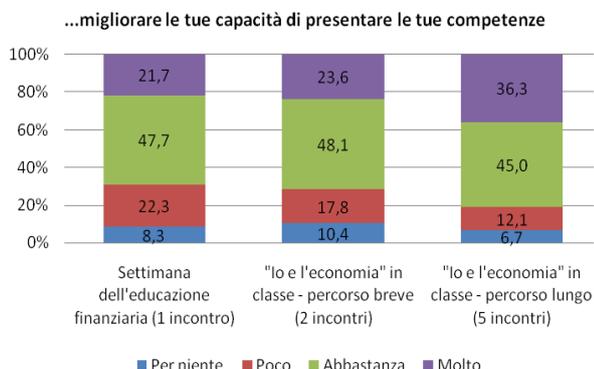
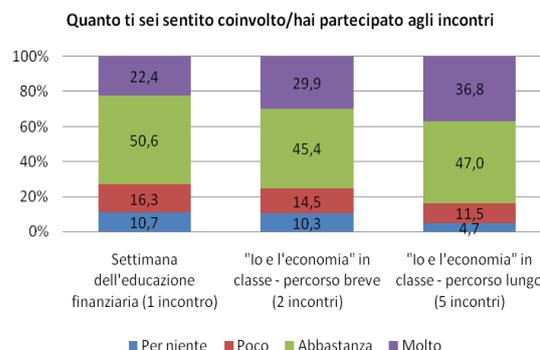


Fig. 23 - Il coinvolgimento degli alunni: % di risposta alla domanda “Quanto ti sei sentito coinvolto/hai partecipato agli incontri?” - per tipo di programma



Interessante anche il **buon coinvolgimento attivato dagli studenti nei confronti dei genitori**: il paragone tra i diversi tipi di programma non evidenzia differenze significative, un dato che conferma l’ipotesi secondo cui la durata degli incontri non incide molto sulla motivazione (buona) dei figli a parlare con i genitori dell’iniziativa: il 42,3% del campione dei partecipanti ha parlato *abbastanza* del programma a casa con i genitori, il 14,7% *molto*, e solo il 15,1% *per niente*.

Cosa aumenta il gradimento di “Io e l’economia”?

Le analisi condotte per individuare quali sono i fattori che si correlano maggiormente alla valutazione del programma indicano alcune associazioni importanti. Tra i fattori latenti (che possono quindi essere precedenti alla partecipazione al corso) troviamo *l’interesse globale per l’economia* e *l’interesse per l’introduzione dell’economia nel proprio percorso scolastico*, la *motivazione allo studio* e la *propensione al risparmio*, mentre tra i fattori del corso troviamo *l’interesse suscitato dal programma*, il *giudizio complessivo sull’esperto* e, *meno importante*, *l’ammontare di nozioni apprese* (tab. 7).

Tab. 7 - Indici di correlazione tra alcuni costrutti latenti e la soddisfazione per il programma “Io e l’economia”

	Fattori correlati alla soddisfazione per il programma “Io e l’economia”	r	p - value
Fattori latenti	Indice di Interesse globale per l’economia	0,408	<0,001
	Indice di Interesse per l’introduzione futura dell’economia nel proprio percorso scolastico	0,338	<0,001
	Motivazione allo studio	0,237	<0,001
	Propensione al risparmio	0,237	<0,001
Fattori del corso	Indice di interesse verso il corso	0,572	<0,001
	Giudizio complessivo sull’esperto	0,551	<0,001
	Livello di nozioni apprese	0,530	<0,001
	Indice di utilità personale del corso	0,467	<0,001
	Indice della capacità aggregante del corso	0,270	<0,001

3.2 Differenze tra partecipanti e non partecipanti

È importante gestire bene il proprio denaro per realizzare i desideri?

Passiamo ora ad analizzare le principali differenze tra gli studenti esposti e non esposti al programma. Partendo da alcune considerazioni sul rapporto con il denaro in generale, la ricerca evidenzia che gli studenti di “Io e l’economia” accordano, rispetto agli altri studenti, **una maggiore importanza all’utilizzo corretto delle risorse economiche per realizzare i propri desideri** (fig. 24) e **del risparmio**, e mostrano un **interesse più spiccato verso l’introduzione dell’insegnamento delle tematiche economiche e finanziarie durante l’anno scolastico** (fig. 25), specialmente coloro che hanno partecipato al percorso lungo.

Fig. 24 - Confronti tra studenti esposti e non-esposti: % di risposta

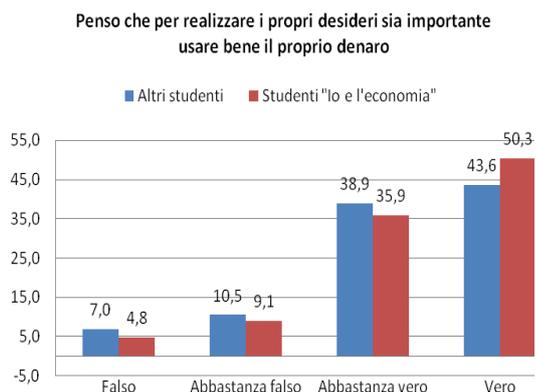
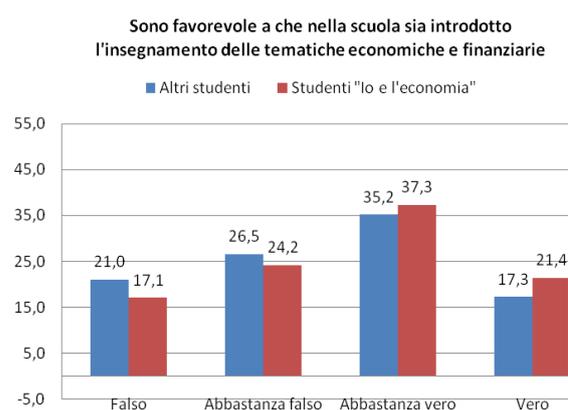
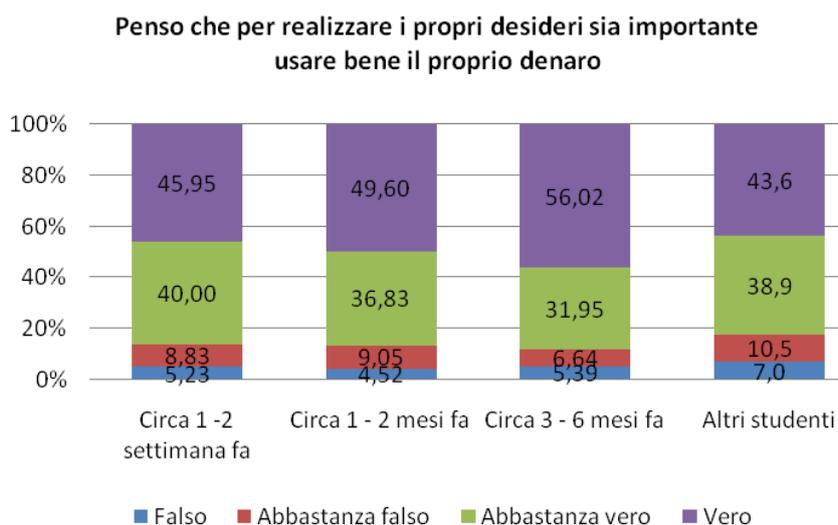


Fig. 25 - Confronti tra studenti esposti e non-esposti: % di risposta



La vicinanza temporale dalla conclusione del programma non incide in modo rilevante sull’importanza assegnata alla gestione corretta del denaro, un dato che suggerisce l’interiorizzazione **della consapevolezza del valore di buoni capacità di money-management** (fig. 26).

Fig. 26 - Studenti "Io e l'economia": confronti secondo la distanza temporale dalla conclusione del programma. % di risposte alla domanda relativa all'importanza della gestione corretta del denaro



In generale, **anche l'importanza assegnata al risparmio è lievemente più alta tra gli studenti esposti (46,1%) che tra i non esposti (40,2% - tab. 8)**. Argomenti di carattere più generale, come l'atteggiamento verso il debito, o strettamente legati alla politica (la povertà come *status* causato da una mancanza individuale) dividono il campione quasi a metà, ma non in funzione dell'aver partecipato o meno all'iniziativa.

Le banche, tra i preadolescenti come tra altri gruppi (Dei 2006; Bazzanella 2007), raccolgono un livello piuttosto limitato di fiducia, ma questa è lievemente più alta tra gli studenti esposti al programma. **Le istituzioni bancarie, quindi, sono per gli intervistati fonti piuttosto limitate di capitale sociale inteso in senso fiduciario, ma il programma *Io e l'economia* sembra avere un impatto positivo sulla reputazione delle banche stesse²²**. L'analisi degli indici non registra invece una ricaduta dell'esposizione al corso su alcuni costrutti quali l'*Ambivalenza verso il denaro*, l'*Indice di materialismo* e l'*Atteggiamento verso comportamenti anti-sociali o verso l'evasione*: questo perché, con buone probabilità, gli studenti durante il corso hanno riflettuto sulla loro esperienza soprattutto dal punto di vista micro-economico e personale e non tanto dal quello macrosociale.

²² Ricordiamo che i programmi di Junior Achievement Italia NON costituiscono uno strumento di promozione di servizi o prodotti bancari.

Tab. 8 - Opinioni sull'economia per esposizione al programma. % di risposte alla domanda "Quanto sono vere le seguenti affermazioni riferite a te?"

	Altri studenti				Studenti "Io e l'economia"			
	Falso	Abb falso	Abb vero	Vero	Falso	Abb falso	Abb vero	Vero
Penso che sia importante imparare ad usare/gestire bene il proprio denaro fin da ragazzi	3,5	11,4	36,1	49,0	2,8	8,2	37,9	51,0
Penso che sia importante risparmiare il proprio denaro	6,7	14,2	38,9	40,2	5,4	11,6	36,9	46,1
Penso che avere dei debiti sia un disonore	22,6	25,9	23,6	28,0	20,4	25,1	24,5	30,1
Penso che la maggior parte delle persone povere lo sono per colpa loro	44,2	29,5	19,4	6,8	44,6	30,4	16,7	8,3
Penso che le banche siano delle istituzioni affidabili/di cui ci si può fidare	12,6	24,4	45,2	17,8	9,8	18,1	48,0	24,1

Quali argomenti ti piacerebbe approfondire a scuola?

Rispetto al desiderio di approfondire nuove tematiche a scuola, su un'ampia gamma di proposte, le differenze tra i due gruppi sono più ridotte e nessuna significativa. **Il tema della gestione del denaro si colloca al 3^a posto tra le preferenze del campione**, insieme all'effetto dell'alcol e della droga, dopo **l'informatica-le nuove tecnologie** e la **salute** (tab. 9). Di fatto, contrariamente ad alcuni stereotipi a proposito della limitatezza degli interessi degli studenti, i nostri intervistati esprimono esplicitamente la loro curiosità su diversi temi, anche quelli legati al tema del rischio (economico o di salute). La politica, invece, è posizionata al fondo della gerarchia: anche la nostra *survey* rileva un disinteresse verso questo settore che è sempre più evidente tra i giovani²³.

Tab. 9 - Media delle risposte alla domanda "Quanto ti piacerebbe approfondire le seguenti tematiche a scuola?" (1 = Per niente, 4 = Molto)

	Altri studenti	Studenti "Io e l'economia"	Totale
Informatica e nuove tecnologie	3,4	3,2	3,3
Salute	3,2	3,0	3,2
Educazione alla gestione del denaro (es: risparmi, guadagni, investimenti...)	3,0	2,9	3,0
Alcool (es: effetti e malattie legati all'uso di alcool...)	3,1	2,8	3,0
Droga (es: effetti e malattie legati all'uso di droga...)	3,1	2,8	3,0
Educazione al sentimento e alla sessualità	3,0	2,8	2,9
Razzismo	2,9	2,8	2,9
Educazione alimentare (es: corretta alimentazione, cibi biologici...)	2,8	2,6	2,8
Economia e finanza (es: come funziona il mercato del lavoro, il commercio, la finanza)	2,7	2,6	2,7
Educazione ambientale (es: come fare la raccolta differenziata, come ridurre lo smog..)	2,4	2,5	2,4
Politica	2,3	2,2	2,3

²³ Per un confronto con altre recenti indagini su questo tema segnaliamo Buzzi, Cavallo, de Lillo (2002; 2007) e Colombo (2008).

3.3 Indice di conoscenza economica (o alfabetizzazione finanziaria)

Cosci l'economia? Estratto conto, interesse, consapevolezza delle proprie spese (test a risposte chiuse)
 Come precedentemente sottolineato, uno degli obiettivi principali dei progetti di educazione finanziaria è quello di innalzare il livello di conoscenze in ambito economico-finanziario dei partecipanti. "Io e l'economia" si propone di realizzare tale scopo attraverso alcuni esercizi di gruppo o in coppia: agli studenti viene richiesto di riflettere sulle proprie competenze e capacità (curriculum vitae), sui propri desideri/bisogni e di stilare un budget personale (entrate/uscite) con relativi importi sulla base del loro comportamento economico abituale. Il confronto tra studenti esposti e non esposti al programma su un test di conoscenze economiche a risposta chiusa **mostra chiaramente una competenza maggiore degli studenti di "Io e l'economia", specialmente sugli item che riguardano la gestione finanziaria corrente dei ragazzi** (es: definizione di budget, definizione di estratto conto, definizione di interesse - tab. 10).

Tab. 10 - % di risposte alla batteria di domande sul livello di alfabetizzazione finanziaria. Possibile 1 sola risposta

Test di alfabetizzazione finanziaria	Altri studenti	Studenti "Io e l'economia"
Cos'è un estratto conto?		
Parte riassuntiva di un problema matematico	0,7	1,0
Documento estratto da un insieme di operazioni fiscali	10,8	10,0
Comunicazione di una banca per riepilogo movimenti su conto corrente in un dato periodo	42,7	49,9
Schema delle spese che posso ancora effettuare in un mese	4,6	5,3
Non so	41,2	33,7
Cos'è un budget mensile?		
L'insieme di operazioni di un'azienda svolte in un mese	8,3	7,0
Uno schema che riporta le entrate e le uscite economiche di un mese	43,3	62,1
Uno schema delle cose comperate in un mese	12,1	10,3
Uno schema che si usa in Inghilterra per studiare economia	2,0	1,5
Non so	34,4	19,1
In economia, cos'è un interesse?		
Somma da pagare per partecipare a un'operazione finanziaria	10,8	12,5
Somma da pagare per l'utilizzo del denaro altrui	25,3	32,6
Somma da pagare per le tasse	12,2	10,6
Somma da pagare per aprire un conto in banca	11,5	11,9
Non so	40,2	32,4
Luca ha più di 18 anni ed è un commesso in un negozio. Chiede un prestito di 3.000 euro ad una banca per acquistare una moto nuova. Prima di concedergli un prestito, qual è il criterio più importante che la banca deve valutare?		
Se Luca ha la patente	10,4	8,9
Il tipo di contratto di lavoro di Luca	29,8	33,3
Se Luca ha altri debiti	43,2	44,1
Se Luca ha fatto già incidenti in auto	1,5	2,0
Non so	15,1	11,7
Sai dirmi all'incirca quanto spendi in un mese per le seguenti voci?		
...spese per l'utilizzo del telefono cellulare. % di risposta "Non saprei"	12,5	13,6
...spese per la scuola. % di risposta "Non saprei"	33,9	26,5
...spese per abbigliamento. % di risposta "Non saprei"	37,3	33,3

Più difficile invece è la valutazione dei rischi - un test proposto sotto forma di riflessione sui criteri decisionali per l'assegnazione di un credito ad un ragazzo che vuole acquistare una moto - che rivela maggiori criticità per tutti, anche

per coloro che hanno seguito il programma nella sua versione di 5 incontri. Nelle ultime righe della tabella 10 si nota che gli studenti partecipanti a “Io e l’economia” mostrano una maggiore consapevolezza dell’ammontare delle proprie uscite mensili e spese (*consapevolezza finanziaria*) per la scuola e per l’abbigliamento: la percentuale di studenti che dichiara di non avere un’idea dell’ammontare di questi importi è sensibilmente maggiore tra gli studenti non esposti. Infine, l’effetto *distanza nel tempo del programma* risulta ridotto: anche su un item quale la nozione di interesse, la differenza tra chi ha finito il programma 1-2 settimane fa, 1-2 mesi fa o 3 o più mesi fa, risulta nel complesso contenuta.

Indice di conoscenza economica, un indicatore sintetico

Al fine di approfondire il tema dell’alfabetizzazione finanziaria si è proceduto *in via esplorativa* a costruire un indicatore sintetico, l’*Indice di conoscenza economica* (di valore compresi tra 0 e 8), basato sul numero di risposte corrette date a otto dei quesiti proposti²⁴. Dalle analisi preliminari di confronto tra i gruppi sono emerse differenze importanti rispetto all’esposizione al corso così come anche rispetto allo *status socio-economico* della famiglia di origine. **Gli studenti di “Io e l’economia, infatti, hanno un punteggio medio di 3,8 , mentre quello dei non partecipanti è di 3,0 (fig. 27) e, in contraddizione con quanto avevamo detto a proposito delle competenze economiche percepite, le femmine mostrano un livello di alfabetizzazione finanziaria lievemente superiore dei maschi (fig. 28).**

Anche **coloro che sono più bravi a scuola rispondono meglio al test di conoscenza economica** (fig. 29) e coloro che hanno famiglie di estrazione culturale più elevata (fig. 30). A parità del titolo di studio del padre, gli studenti che, invece, **dichiarano di ricevere più informazioni dai media (specialmente giornali e da internet)** hanno un livello di alfabetizzazione finanziaria migliore, un dato che suggerisce come una possibile strategia di riduzione delle disuguaglianze tra i preadolescenti, in termini di conoscenze finanziarie, passi attraverso il sostegno di programmi che incoraggino i minori all’apprendimento di nozioni economiche tramite le nuove tecnologie e la stampa.

Fig. 27 - Indice di conoscenza economica (media) per esposizione al programma

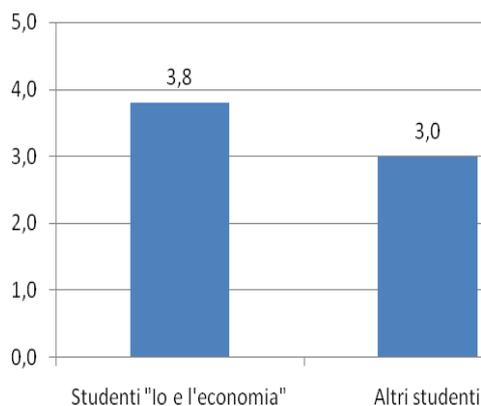
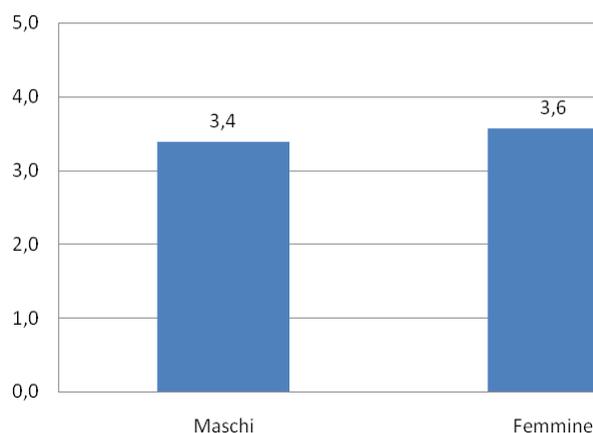


Fig. 28 - Indice di conoscenza economica (media) per genere



²⁴ Non essendoci test riferiti a campioni di preadolescenti italiani sui livelli di conoscenza economica o alfabetizzazione finanziaria, perlomeno nella letteratura scientifica o tra le ricerche sociali pubblicamente disponibili, gli item del nostro indice sono stati selezionati sulla base di precedenti indagini svolte su altri tipi di campione e delle conoscenze dell’èquipe di ricerca. Segnaliamo che ad oggi i test PISA (*Programme for International Student Assessment*), sono in fase di ridefinizione al fine di inserire item standardizzati e comparabili a livello internazionale relativi alla *financial literacy* dei minori.

Fig. 29 - Indice di di conoscenza economica (medie) per auto-percezione del rendimento scolastico

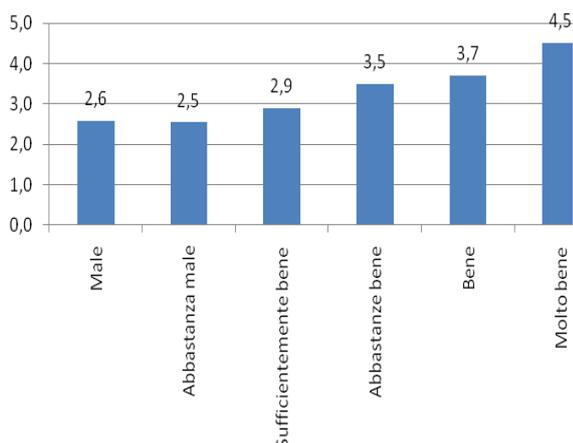
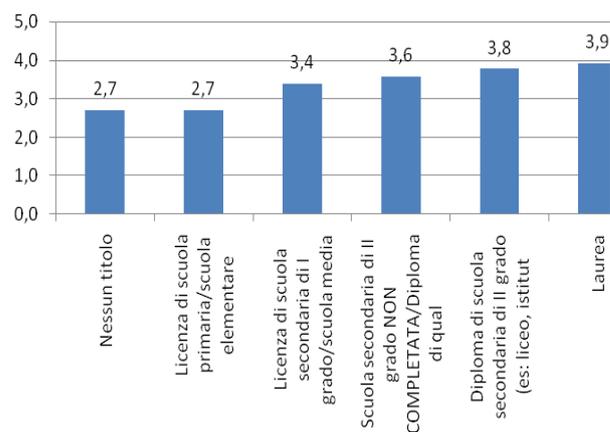
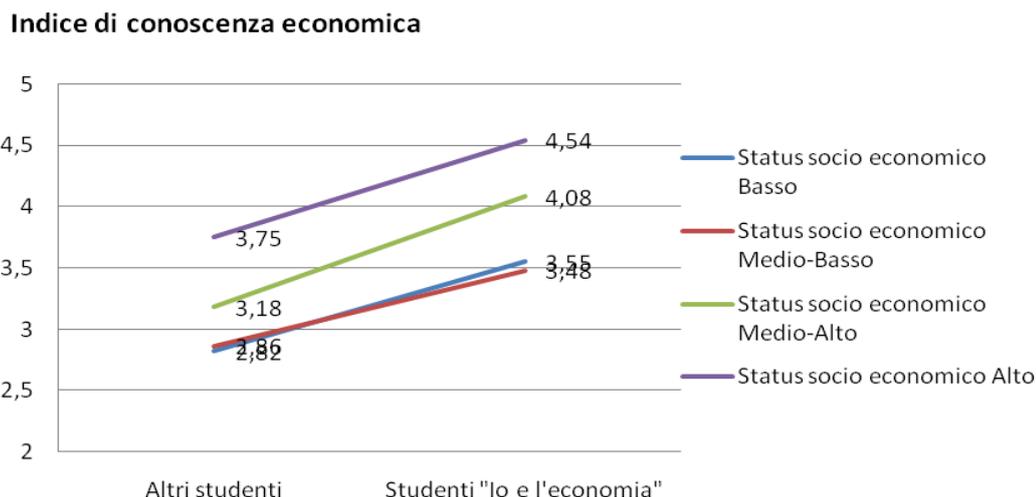


Fig. 30 - Indice di di conoscenza economica (medie) per titolo di studio del padre.



Passando ad un livello di analisi statistica multivariata (fig. 28) **le analisi che tengono sotto controllo i fattori socio-demografici evidenziano una efficacia maggiore del programma per i ragazzi di 2^a, più che quelli di 3^a**²⁵, mentre il confronto tenendo sotto controllo l'indice di status socio-economico familiare mostra un andamento lineare: la partecipazione ad "Io e l'economia" aumenta il livello di conoscenza economica degli studenti di tutte le estrazioni socio-economiche, con un margine di miglioramento simile nei diversi gruppi.

Fig. 31 - Modello lineare generale. ANOVA con fattori fissi e fattori casuali. Fattore fisso: indice di status socio-economico per partecipazione al programma



Il grafico sopra riportato indica quindi che, probabilmente **per come è strutturato l'intervento didattico Io e l'economia oggi non arrivi a colmare alcune disuguaglianze di alfabetizzazione finanziaria che penalizzano gli individui con un back-ground socio-economico più basso, nonostante ciò rientri tra le indicazioni raccomandate dall'OECD**. I dati rafforzano quindi l'importanza di monitorare l'efficacia dei progetti di educazione finanziaria tenendo sotto controllo i fattori di differenza ascritti (es.: genere, cittadinanza, status socio-economico della famiglia di

²⁵ Questo dato suggerisce che l'indice di conoscenza economica da noi costruito in ottica esplorativa andrà probabilmente perfezionato per poi procedere ad una validazione statistica.

origine) dei minori, al fine di individuare se esistano strumenti e metodi di educazione finanziaria che siano più efficaci per alcuni gruppi e meno efficaci per altri.

3.4 Un approfondimento: l'interesse verso l'economia

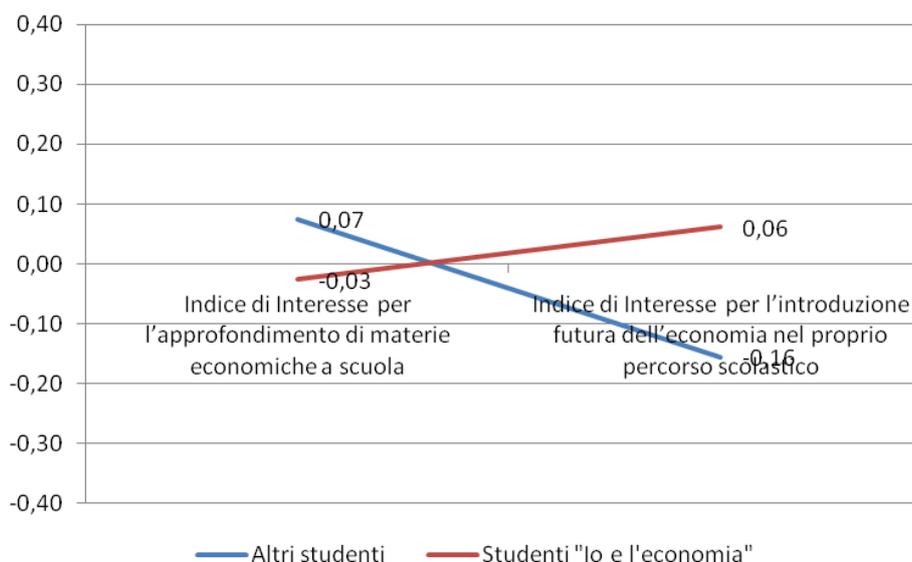
In futuro, vorrei fare una scuola/un corso che approfondisca la mia conoscenza dell'economia

Diverse ricerche rivelano che uno degli effetti dei programmi di *financial education* è quello di **rafforzare (o attivare) l'interesse dei partecipanti ad acquisire maggiori informazioni in ambito di economia e finanza**. In un gruppo di studenti che hanno una partecipazione al mercato economico e finanziario attiva ma pur sempre ridotta (principalmente a causa della loro età), ci si potrebbe aspettare che l'interesse verso l'economia sia piuttosto limitato. Invece, come già indicato da diversi studi, gli alunni intervistati manifestano curiosità e desiderio di ricevere maggiori informazioni in ambito economico. Ciò si verifica non solo sugli argomenti da approfondire a scuola che abbiamo trattato sopra (cfr tab. 9) ma anche rispetto al desiderio di proseguire gli studi economici o l'interesse generale dichiarato per la materia. Tali dimensioni sono state sintetizzate in alcuni indici, quali:

- l'Indice di Interesse per l'approfondimento di tematiche economiche a scuola
- l'Interesse per l'introduzione futura dell'economia nel proprio percorso scolastico

Il primo indice risulta positivo e di poco più accentuato per gli studenti non partecipanti rispetto ai partecipanti, ma i primi **sono significativamente meno interessati all'introduzione di questa materia nel loro percorso di studi e formazione** (fig. 32). Quest'ultimo indice diminuisce se la distanza temporale del corso aumenta, mentre aumenta quando aumenta la valutazione data al programma. Probabilmente, mentre i non esposti manifestano curiosità nei confronti della materia, ma vedono l'introduzione dell'economia a scuola come un ulteriore aggravio sul carico di lavoro, gli studenti che hanno già sperimentato un programma di *financial education* come quello di Junior Achievement mostrano un atteggiamento decisamente più favorevole ad una riorganizzazione dei contenuti del loro percorso scolastico.

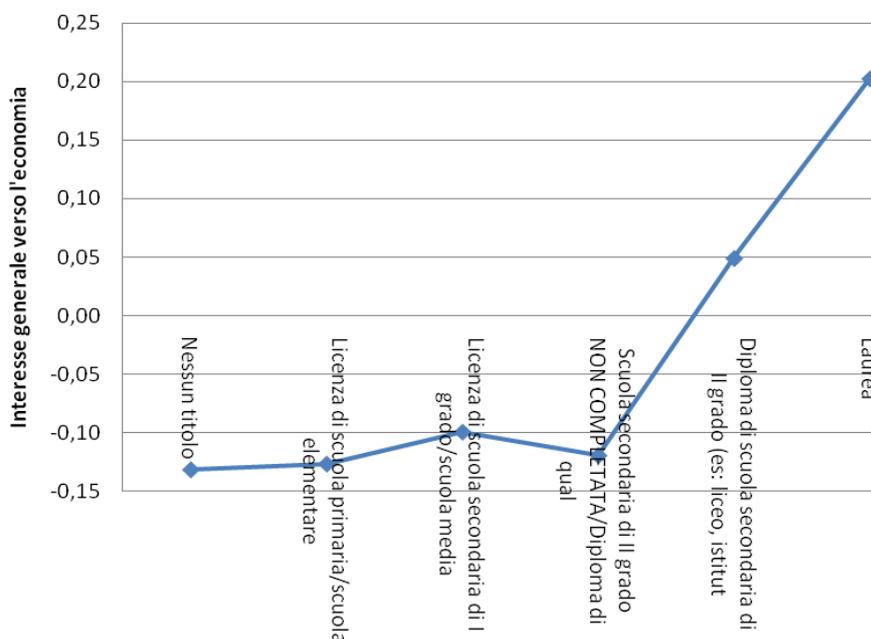
Fig. 32- Studenti "Io e l'economia" e Altri studenti. Confronti sugli indici di interesse verso l'economia



Successivamente **si è creato un indice sintetico dei tre indici precedenti** (denominato *Indice di interesse globale per l'economia*) e si è proceduto a valutare quali fattori impattano maggiormente su di esso. In pratica, le uniche significatività importanti si hanno con **l'indice di discussione** e **l'indice di dialogo in famiglia**, a conferma dell'ipotesi secondo cui l'interesse dei ragazzi dipende in parte dal fatto che si parli anche in casa di economia/finanza. **Certamente anche la motivazione espressiva allo studio (mi piace studiare - $r=0,242$, $p=0,000$) è un fattore determinante per**

la formazione di un interesse in campo economico, ma forse la spiegazione del dato in questo caso risiede in una cornice più ampia della sola cultura finanziaria, e riguarda la curiosità e il desiderio di imparare cose nuove che coinvolge mediamente ragazzi motivati e con rendimento scolastico elevato. Inoltre **si è riscontrato un'incidenza elevata del livello di istruzione del padre sull'interesse dei figli ($F=3,79$, $p=0,002$)**. Nel grafico 33 riportiamo la media dell'indice di interesse globale per l'economia rispetto al livello di istruzione paterno.

Fig . 33 - Indice di Interesse generale per l'economia per titolo di studio del padre



3.5 “Insegnami a risparmiare”: quattro modelli educativi genitoriali

Gli studi sulla socializzazione condotti in Italia concordano nell'evidenziare come la famiglia (genitori, fratelli, nonni) costituisca per i minori il principale agente di riferimento per l'apprendimento di informazioni, competenze e valori in ambito economico. In un famoso studio di Webley e Nuhsy pubblicato sul Journal of Economic Psychology (2005), gli autori descrivono i quattro meccanismi socializzativi ipotetici più citati in letteratura relativi ai genitori. Semplificandone la descrizione, essi sono:

1. il **modellamento**, secondo cui se i genitori hanno un certo comportamento davanti ai figli (ad esempio fanno sport, accantonano i loro risparmi in un salvadanaio, o effettuano acquisti di impulso spesso) fungono da modello per i loro bambini che apprenderanno questo comportamento trasmesso - anche se non sempre intenzionalmente - dai genitori per **imitazione**²⁶;
2. l'**orientamento o discussione (guidance)**, secondo cui i genitori che discutono le decisioni economiche della famiglia con i figli e danno loro degli incoraggiamenti espliciti (es.: l'importanza del risparmio), trasmettono loro competenze economiche e specifici orientamenti (che incoraggiano i figli, ad esempio, al risparmio);
3. il terzo meccanismo è quello dell'**indipendenza**: meccanismo secondo cui i bambini a cui sin da piccoli viene accordata una certa autonomia nelle decisioni finanziarie apprendono più velocemente alcune competenze economiche che aumentano la loro capacità di realizzare una gestione oculata del denaro che li accompagnerà anche durante la crescita.
4. infine, la **formazione di abitudini** prevede che i bambini che durante l'infanzia acquisiscono certe abitudini avranno più probabilità di continuare questi comportamenti da adulti (ad esempio i bambini che, attraverso l'utilizzo di una paghetta regolare, vengono abituati ad gestire una somma fissa di denaro e accantonarne una parte

²⁶ In riferimento all'approccio di Bandura e Mischel (1965).

come risparmi, adotteranno questa abitudine anche durante la crescita).

Limitiamoci ora a rilevare l'occorrenza di questi diversi meccanismi o modelli educativi. Rispetto al *modellamento*, **gli studenti definiscono i genitori attenti al risparmio (lievemente più i padri che le madri), ma anche persone a cui piace spendere e fare shopping**. Tali dichiarazioni, che pur appaiono contraddittorie, riflettono un'ambivalenza tipica dei consumatori di quella che spesso viene indicata come società post-moderna²⁷, ambivalenza più spiccata per le madri che per i padri: la frase "la mia mamma è una persona molto attenta al risparmio" è vera per il 79,7% degli intervistati, ma il 47,6% di essi dichiara anche che "alla mia mamma piace molto spendere/fare shopping".

In termini di *orientamento (discussione)*, invece, **si nota come le discussioni in famiglia a proposito di i risparmi siano limitate, anche se sul piano teorico quasi il 90% dei genitori dicono ai figli che è importante risparmiare**. Sul piano del materialismo, similmente, più dell'80% degli intervistati afferma che **i genitori assumono una posizione esplicita e contraria all'idea che i soldi diano la felicità. I figli invece sono decisamente più propensi ad associare la felicità all'aver molto denaro** (cfr. fig. 9), mentre **le opinioni sull'importanza del risparmio appaiono più favorevoli e più concordanti** tra le generazioni (confronta tab. 11 con tab. 8).

Il livello di *indipendenza* dei preadolescenti appare mediamente alto per circa 1 intervistato su due, **ma esso non è correlato ad una maggiore propensione al risparmio**.

Infine, per quanto riguarda la *formazione delle abitudini*, come già detto **i genitori degli intervistati utilizzano poco la paghetta (erogazione con frequenza regolare) come strumento di educazione finanziaria (fig. 31) e ancor meno il libretto del risparmio** (solo il 17,8% del campione afferma di possederne uno²⁸).

Tab. 11 -Denaro e modelli educativi familiari. % di risposte alla domanda "Quanto sono vere queste affermazioni per te?"

		Falso	Abbastanza + un po' Falso	Abbastanza + un po' Vero	Vero
Modellamento	La mia mamma è una persona molto attenta al risparmio	4,8	15,5	42,3	37,4
	Il mio papà è una persona molto attenta al risparmio	6,0	15,3	38,1	40,6
	Alla mia mamma piace molto spendere/fare shopping	20,8	31,6	34,8	12,8
	Al mio papà piace molto spendere/fare shopping	41,8	32,7	19,6	5,9
Orientamento	I miei genitori mi dicono che i soldi non danno la felicità	6,9	12,9	34,2	45,9
	I miei genitori mi dicono che è importante risparmiare	2,8	7,4	35,5	54,3
	Parlo spesso con i miei genitori delle mie spese	28,0	28,1	31,5	12,4
	Parlo spesso con i miei genitori di risparmi familiari	35,0	31,8	25,2	8,0
Indipendenza	I miei genitori mi lasciano molta autonomia nella gestione del denaro	8,2	22,4	45,0	24,4

		Paghetta regolare	Scadenza non regolare	Altre risposte
Formazione delle abitudini	Forme di erogazione del denaro	25,0	46,2	28,8

²⁷ La letteratura sul post-moderno è estremamente vasta. Ci limitiamo a suggerire alcune opere classiche per il grande pubblico tra cui Lyotard (1981) e sul consumatore postmoderno Fabris (2003).

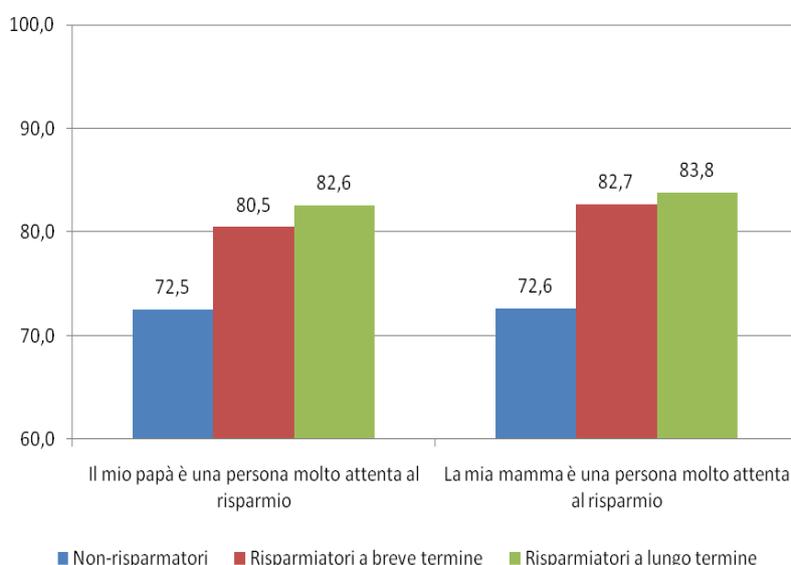
²⁸ Si noti che il 17,3% del campione dice di non sapere cosa sia un libretto di risparmio, un dato che conferma il basso livello di conoscenza degli strumenti finanziari da parte di un gruppo consistente di intervistati.

Prendiamo infine in esame il *Comportamento di risparmio*. Partendo dalla relativa variabile categorica (Domanda D3.7: “Della somma che hai a disposizione in un mese, PRINCIPALMENTE cosa ne fai?” che prevedeva una sola risposta tra le quattro proposte) si può dividere il campione in tre gruppi:

- i “**Non-risparmiatori**” (risposta 1: “La spendo quasi sempre tutta”, N = 549, il 23,9% del campione);
- i “**Risparmiatori a breve termine**” (risposta 2: “In generale ne accantono una parte per acquisti/spese che penso di fare nei 12 mesi seguenti”, N = 352, il 15,3% del campione).
- i “**Risparmiatori a lungo termine**”, ovvero i risparmiatori veri e propri (risposta 3, N = 108 “In generale, ne accantono una parte per acquisti/spese che penso di fare tra 3-5 anni” *sommata a* risposta 4, N = 1.044 “In genere ne accantono una parte come risparmio perché bisogna sempre avere a disposizione una riserva di denaro in caso di imprevisti”²⁹, per un totale di 1.152 il 50,1% del campione).

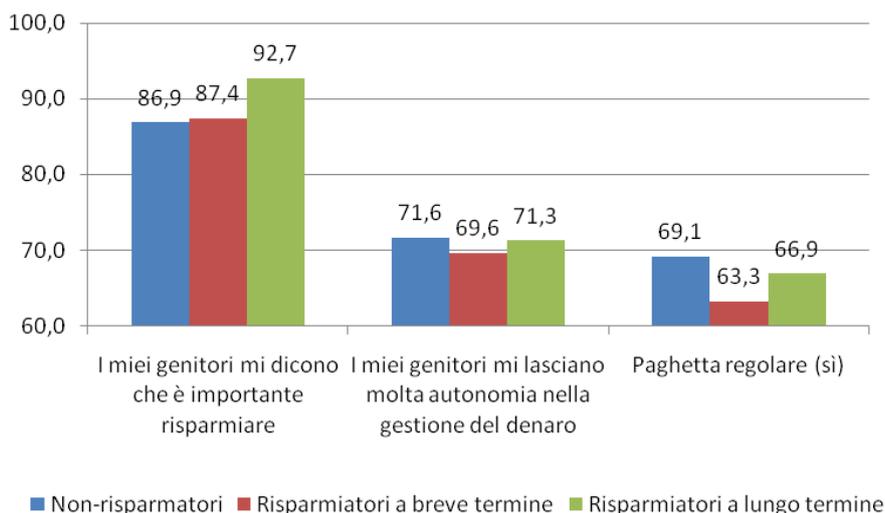
Verifichiamo ora a livello di analisi bivariata le differenze nei comportamenti di risparmio degli studenti differenziandoli in base ai modelli educativi messi in atto dai genitori. Come si può vedere dai grafici seguenti (fig. 34, fig. 35), è **soprattutto l’esempio dei genitori, e la loro enfattizzazione esplicita dell’importanza del risparmio**, i due meccanismi associati in modo significativo al comportamento di risparmio dei figli.

Fig. 34 - Comportamento di risparmio dei preadolescenti: distinzione in base ai modelli educativi familiari. % di risposta area VERO



²⁹ N= 1044

Fig. 35 - Comportamento di risparmio dei preadolescenti: distinzione in base ai modelli educativi familiari. % di risposta area VERO e erogazione di paghetta regolare



L'erogazione di una paghetta regolare o meno invece non distingue, sempre a livello di analisi bivariata, i risparmiatori dai non-risparmiatori. Anche un elevato livello di autonomia nella **gestione del denaro**, da solo, non sembra essere associato ad un comportamento di risparmio per obiettivi di breve o lungo termine. L'influenza dell'ambiente familiare in campo economico interagisce anche con i tratti della personalità che influenzano, seppur lievemente, il comportamento di risparmio: infatti il tratto della *Coscienziosità* è più alto tra i *Risparmiatori a lungo termine*, che però hanno meno *Immaginazione* rispetto agli altri due gruppi.

4. Cluster analysis sui preadolescenti intervistati: 3 gruppi distinti

In che gruppo sei?

Per avere un quadro più dettagliato dei diversi tipi di profili di cultura finanziaria dei partecipanti alla nostra indagine, si è proceduto con una cluster analysis di tipo non gerarchica k-medie, realizzata sul campione di 2.301 studenti al fine di valutare la presenza di gruppi omogenei per comportamento e caratteristiche. L'algoritmo di calcolo ottimale è risultato quello che ha permesso l'individuazione di 3 cluster ben delineati e definiti e di numerosità diversa (fig. 36). Dal punto di vista socio-demografico:

- il **cluster 1** (*Poco consapevoli delle proprie spese e con bassa conoscenza economica*) è composto da 555 studenti, prevalentemente di 3^a (53%), femmine (56%), e da studenti partecipanti al programma *Io e l'economia* (69%);
- il **cluster 2** (*Interessati alla gestione economica per obiettivi a breve termine*) è composto da 828 studenti, prevalentemente da studenti di 2^a (52%), maschi (54%), ove la percentuale di chi ha seguito il programma è più bassa (61,8%);
- il **cluster 3** (*Economicamente consapevoli e interessati*) è composto da 918 studenti, prevalentemente di 2^a (54%), presenta una distribuzione identica per genere (50% maschi, 50% femmine), e raccoglie la quota più ampia di studenti esposti al programma (75,5% - fig. 37).

Fig- 36 - Distribuzione dei cluster sul totale del

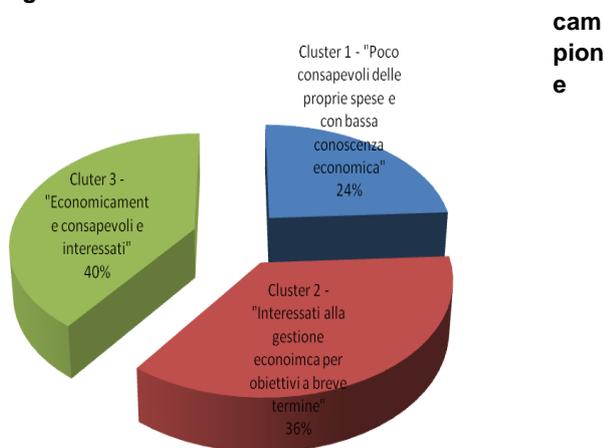
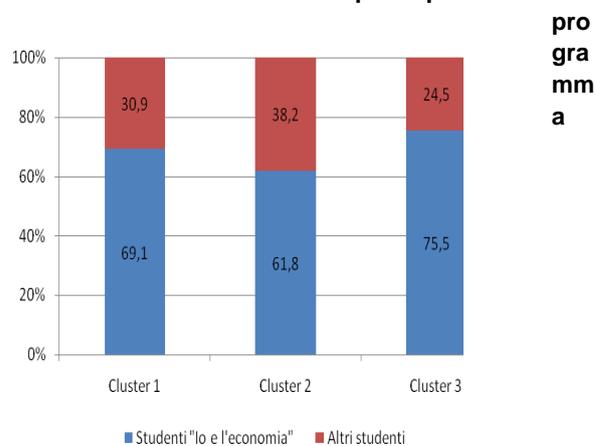


Fig . 37 - Distribuzione dei cluster per esposizione al



Passiamo ora a descrivere i profili della cultura economica dei diversi gruppi, rifacendoci alle analisi condotte e ai principali risultati riportati in figura 38 e 39.

CLUSTER 1 che abbiamo chiamato **“Poco consapevoli delle proprie spese e con bassa conoscenza economica”**: è formato da 555 unità statistiche, circa il 24% del campione. I ragazzi appartenenti a questo cluster presentano queste caratteristiche:

- **bassa conoscenza economica**, bassa competenza percepita di gestione del denaro e bassa consapevolezza finanziaria
- **bassa propensione al risparmio** e all'investimento
- **prospettiva temporale non orientata al futuro**
- bassa ambivalenza attribuita al denaro: in pratica, escludono che l'avere molto denaro significhi avere molti problemi
- scarsa comunicazione e dialogo in famiglia su temi economici,

- rapporto spesso conflittuale con i genitori legate alle spese dell'intervistato/a
- scarsa informazione economica ricevuta da canali tradizionali (insegnanti, media), ma più alta dagli amici

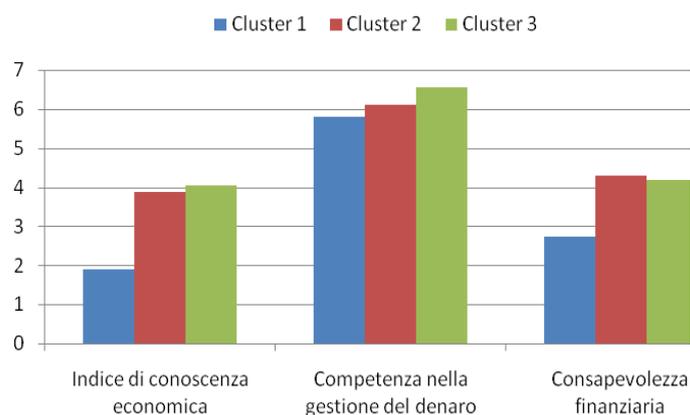
Appartengono a questo cluster i ragazzi che sostanzialmente hanno una scarsa conoscenza e consapevolezza economica, con una bassa propensione al risparmio e che sovente litigano con i genitori per le proprie spese. Verso di loro, la progettazione di interventi di educazione finanziaria dovrebbe puntare ad un approccio *peer-to-peer* (es: tutoraggio di amici o compagni di classe) volto a migliorare conoscenze, competenze e consapevolezza in ambito economico e finanziario³⁰.

Il CLUSTER 2, gli “Interessati alla gestione economica per obiettivi a breve termine”: è composto da 828 soggetti pari al 36% del campione. Le caratteristiche del gruppo sono:

- **buona conoscenza in campo economico**, buona competenza nella gestione economica e spiccata consapevolezza finanziaria
- **discreta (ma non alta) propensione all'investimento e al risparmio**
- **bassa frequenza di scambio di informazioni** in famiglia sui temi di economia e finanza
- **rapporto conflittuale in genitori in relazioni alle proprie spese economiche**
- prospettiva temporale **fortemente orientata al presente** ma non al futuro
- non sono risparmiatori ma tendenzialmente **spendono velocemente** (ma con consapevolezza) le somme di denaro a disposizione
- riconoscono al denaro una certa ambivalenza (molto denaro può creare problemi)

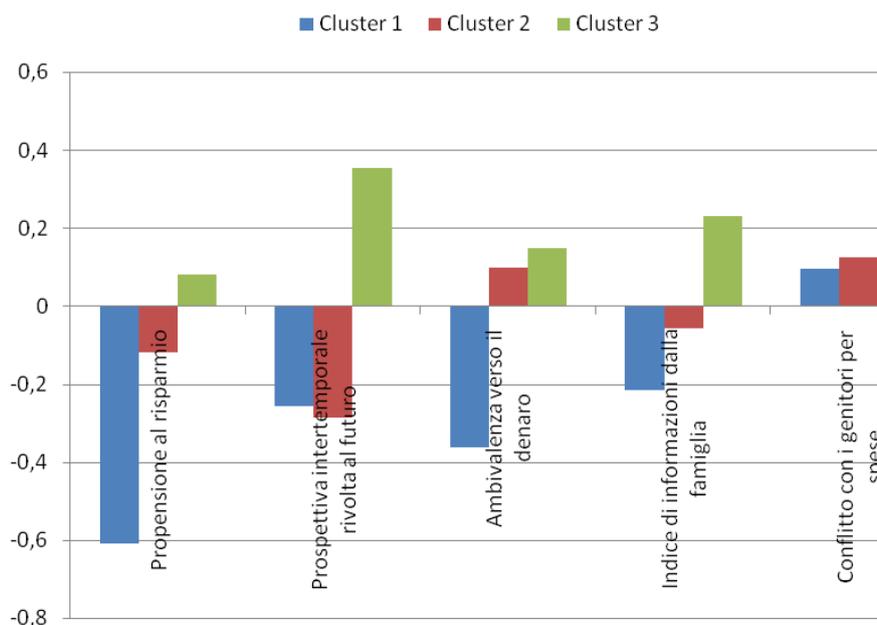
I ragazzi di questo gruppo **sono interessati all'economia, ma in ottica presente**, e quindi ai fini di ottimizzare le proprie spese correnti ed immediate. Probabilmente il conflitto familiare è proprio conseguenza di questa loro incapacità di ragionare in ottica di risparmio e investimento a lungo termine. Sono interessati alla gestione del denaro e probabilmente il loro desiderio di migliorare le proprie competenze finanziarie è legato a quello di avere più risorse da spendere. La progettazione di interventi di educazione finanziaria per questo gruppo andrebbe fatta cercando di fare comprendere loro l'impatto delle scelte economiche presenti sul proprio futuro (ad esempio enfatizzando il tema della previdenza).

Fig . 38 - Output cluster-analysis non gerarchica k-medie: alcuni indicatori per cluster



³⁰ Per approfondimenti sul ruolo del gruppo dei pari nella socializzazione economica dei minori si veda Erskine *et al.* (2005).

Fig . 39 - Output cluster-analysis non gerarchica k-medie: alcuni indici per cluster



Il CLUSTER 3, “Economicamente consapevoli e interessati”: è composto 918 soggetti, pari al 40% circa del campione. Le caratteristiche del cluster sono:

- **alta conoscenza economica, alta competenza nella gestione del denaro e alta consapevolezza delle proprie spese correnti**
- **forte propensione al risparmio e all’investimento in ottica futura; prospettiva intertemporale rivolta al futuro**
- **motivazione allo studio e rendimento scolastico in genere alto**
- importante dialogo economico con i genitori (che hanno una spiccata propensione al risparmio); conflitto nullo con i genitori legato alle spese personali; informazione economica tramite famiglia e *mass-media* presente
- autonomia gestionale di piccole somme di denaro
- interesse spiccato verso le tematiche economiche

Sono il gruppo dei ragazzi “più bravi” a scuola, con forte interesse verso l’economia e propensione al risparmio. Sono interessati alla gestione del denaro in ottica futura come sicurezza e veicolo di una vita migliore. Le caratteristiche di questo cluster, con un cultura finanziaria decisamente avanzata rispetto alla media, forniscono indicazioni utili a progettare ulteriori interventi di innalzamento dei livelli di *financial literacy* (conoscenze, competenze, consapevolezza) e valorizzare il loro interesse nei confronti dell’economia anche con progetti di collegamento con il mondo del lavoro e le professioni dell’economia.

5. Comportamento di risparmio: quali strumenti per incentivarlo?

5.1 Analisi dei fattori predittori

Un obiettivo molto importante nei progetti di educazione finanziaria è quello di rafforzare nei partecipanti la *propensione ad una gestione attenta del denaro* (cfr. paragrafo 3.2, fig. 24) e, in modo complementare, indurli ad un *effettivo comportamento di risparmio*. Per indagare quali fattori si associano in modo più significativo alla parsimonia dei ragazzi, si è scelto di utilizzare un specifico modello di analisi multivariata: i *tree-models* o *alberi decisionali*. Tale tecnica, particolarmente usata nel *data mining* per la sua natura non parametrica, si basa su modelli di classificazione predittivi. In sostanza gli alberi permettono la creazione di gruppi omogenei rispetto alla variabile dipendente, e di identificare i fattori predittivi più importanti di quella variabile³¹.

Nel nostro caso, la variabile obiettivo è stata il *Comportamento di risparmio*. Partendo dalla relativa domanda, come già detto, avevamo diviso il campione in tre gruppi: i “**Non-risparmiatori**” (che spendono la loro cifra mensile quasi totalmente, N = 549); i “**Risparmiatori a breve termine**” (che accantonano una parte di risparmio per acquisti o spese dei prossimi mesi, N = 352); i “**Risparmiatori a lungo termine**” veri e propri (che accantonano per il lungo periodo N=1.152). Pur consapevoli che questa non è una tipologia esaustiva dei possibili comportamenti di risparmio dei preadolescenti, riteniamo che possa essere un utile strumento per riflettere sull’eterogeneità dei loro percorsi di socializzazione economica.

Le variabili indipendenti considerate nel tree-model, sia metriche che categoriche, sono stati i fattori di contesto stimati (costrutti latenti) che potrebbero essere possibili predittori del comportamento di risparmio dei ragazzi, insieme ad alcune variabili socio-demografiche. Proprio poiché si vuole studiare “in generale” quali sono i fattori influenzanti il comportamento degli studenti intervistati, si è considerato nel campione anche il gruppo di controllo, la cui esclusione, comunque, non porterebbe ad un modello significativamente diverso. Tutte le variabili predittori inserite nel modello sono riportate nella tabella 12 dove a sinistra troviamo quelle statisticamente importanti, che si associano quindi ad un comportamento di risparmio in maniera significativa (a parità degli altri fattori) e a sinistra quelle non rilevanti. Di seguito troviamo l’albero di classificazione (fig. 40). Essendo la variabile dipendente di tipo categorico, in ogni nodo si trova la distribuzione della variabile “Risparmiatori” per le unità statistiche appartenenti al nodo stesso. Dopo questa breve introduzione metodologica, passiamo al commento dei risultati.

5.2 Sfatiamo alcuni miti: quanto è utile la paghetta?

Guardando la colonna sinistra della tabella 12 leggiamo che tra le variabili più importanti per prevedere il comportamento di risparmio troviamo **quelle legate al rapporto con i genitori (indice di conflitto economico con i genitori**³², indice di informazioni economiche ricevute dalla famiglia, indice di discussione in famiglia di temi economici) e una serie di variabili **più strettamente personali dell’intervistato/a**, quali per esempio la competenza personale percepita nella gestione del denaro, la motivazione allo studio (mi piace studiare) **e, come prevedibile, la**

³¹ I *tree-models* possono essere definiti attraverso una procedura ricorsiva attraverso la quale un insieme di n unità statistiche vengono progressivamente divise in gruppi (questa la natura classificatoria degli alberi), secondo una regola divisiva in cui a ogni passo viene massimizzata l’omogeneità o la purezza della variabile obiettivo in ogni gruppo ottenuto. Si dividono in *alberi di regressione* se la dipendente è continua e in *alberi di classificazione* se è qualitativa o discreta. Forniscono quindi una classificazione delle osservazioni in gruppi e forniscono uno score per ogni gruppo costante. Si consideri una variabile dipendente (obiettivo) qualitativa o quantitativa e si considerino p variabili esplicative (predittori): la segmentazione può essere definita come una procedura *stepwise* attraverso la quale l’insieme delle n unità statistiche viene suddiviso progressivamente in una serie di sottogruppi disgiunti e che presentano al loro interno un grado di omogeneità maggiore rispetto all’insieme iniziale. E’ quindi una successione gerarchica di partizioni. Al termine le foglie dell’albero presentano un grado di omogeneità massimo, con riferimento alla variabile obiettivo (si veda anche la *Nota metodologica*).

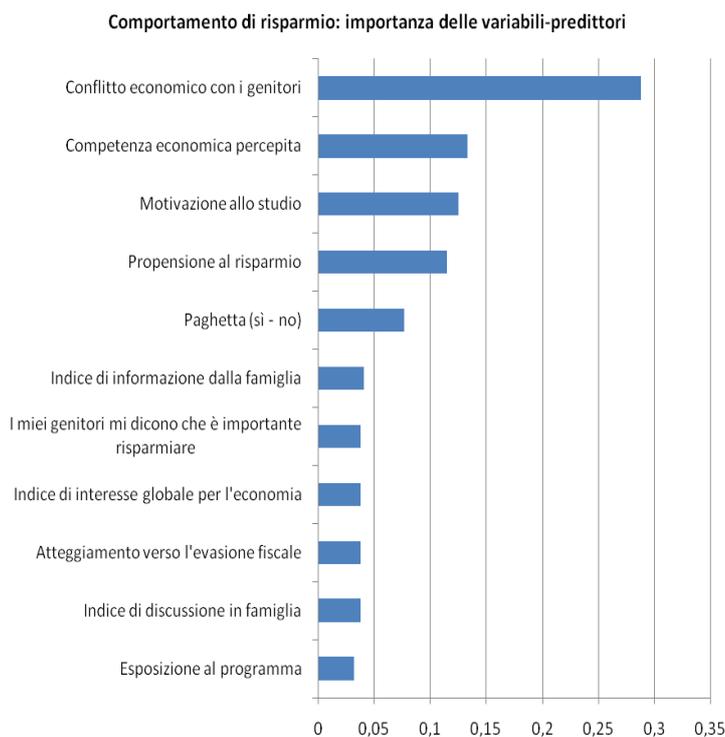
³² L’indice è correlato ad item quali “Spesso litigo con i miei genitori per le spese che faccio (in generale)” e “Spesso litigo con i miei genitori perché spendo troppo per il cellulare”.

propensione al risparmio. La capacità predittiva della paghetta, pur mostrando una qualche rilevanza, è piuttosto bassa, pari a quella dell'interesse globale per l'economia e ai valori trasmessi esplicitamente dai genitori ("i miei genitori mi dicono che è importante risparmiare"). Anche l'esposizione al programma *Io e l'economia* ha un effetto contenuto ma significativo. Non risultano rilevanti invece le dimensioni a destra della colonna: autonomia gestionale, l'indice di conoscenza economica, il rendimento scolastico, il tratto della personalità (Coscienziosità), il genere, il titolo di studio dei genitori.

Tab. 12 - Modello di albero decisionale Chaid esaustivo; variabile dipendente categorica: "Comportamento di risparmio": importanza dei predittori. Variabili importanti riportate graficamente in fig. 40

Variabili predittrici importanti	Indice di importanza	Variabili predittrici NON importanti	Indice di importanza
Conflitto economico con i genitori	0,288	- Indice di autonomia gestionale	
Competenza economica percepita	0,133	- Indice di conoscenza economica	
Motivazione allo studio	0,125	- Rendimento scolastico	
Propensione al risparmio	0,115	- Indice di informazione dai media	
Paghetta (sì - no)	0,077	- Coscienziosità	<0.0001
Indice di informazione dalla famiglia	0,041	- Titolo di studio padre; Titolo di studio madre	
Indice di discussione in famiglia	0,038	- Indice di confusione economica; Indice di consapevolezza finanziaria	
Indice di interesse globale per l'economia	0,038	- Genere	
I miei genitori mi dicono che è importante risparmiare	0,038		
Atteggiamento verso l'evasione fiscale	0,038		
Esposizione al programma	0,032		

Fig. 40 - Modello di albero decisionale Chaid esaustivo; variabile dipendente categorica: "Comportamento di risparmio". Rappresentazione grafica delle variabili predittrici importanti e della relativa importanza



Cosa vogliono dire questi risultati? Seppur in un'ottica esplorativa, i dati indicano che i litigi in famiglia legati alle spese personali dei figli di per sé hanno un'associazione negativa con il comportamento di risparmio, specialmente quando sono accompagnati da una bassa motivazione espressiva allo studio. Quando invece i preadolescenti acquisiscono atteggiamento che riconosce importanza al risparmio come strumento per realizzare i propri desideri (propensione) sono favorevolmente disponibili a tradurlo in un effettivo accantonamento di una parte del denaro (comportamento). In pratica, **litigare con i figli per le spese dei cellulari o per le spese personali è controproducente se l'obiettivo è quello di indurli ad un comportamento di risparmio. Molto più utile invece è un dialogo aperto (e partecipativo) dei figli sul tema dell'economia domestica**, che aiuti i preadolescenti a comprendere il peso delle loro spese sul budget familiare e i meccanismi che regolano uscite ed entrate.

E la paghetta? È quindi poco utile per incoraggiare i figli al risparmio? Statisticamente nel nostro campione sembrerebbe così. Ma la risposta più completa risiede probabilmente nelle dinamiche di controllo e di responsabilizzazione dei figli: di fatto, si è visto come spesso la paghetta dei preadolescenti sia accompagnata da integrazioni dei genitori per coprire la maggior parte delle spese (abbigliamento, attività sportive, cinema, prodotti tecnologici, uscite nel week-end) e dei regali in denaro ricevuti in occasioni festive anche da altri parenti. **I preadolescenti si sentono quindi liberi nella gestione il denaro ricevuto (spendere) ma non vengono responsabilizzati sul fronte del controllo, del guadagno e della pianificazione realistica proprie delle spese**³³. Interviste in profondità condotte in Italia e in Gran Bretagna mostrano invece che i figli con maggiore capacità di risparmio sono quelli che hanno ricevuto maggiori insegnamenti (anche in termini di competenze tecniche per redigere un budget) da parte dei genitori, e che sono stati progressivamente responsabilizzati al controllo autonomo del proprio denaro, ad esempio attraverso lo svolgimento di lavori saltuari o estivi durante il week-end e l'estate, una pratica particolarmente diffusa nella cultura anglosassone (Rinaldi, Mora e Webley 2003; Jacomella 2007).

Dall'analisi dell'albero decisionale (fig. 41) è possibile trarre alcune indicazioni utili alla ricostruzione dei profili dei ragazzi con comportamento di risparmio a lungo termine, a breve termine o che non risparmiano. Si noti bene che tali informazioni non vanno a sostituire quelle emerse dalla *cluster analysis* (Capitolo 4), ma forniscono un quadro più dettagliato della suddivisione degli intervistati sulla base della variabile obiettivo (Comportamento di risparmio). In particolare:

Variabile obiettivo: comportamento di risparmio

- a) I nodi più importanti composti dai **Non risparmiatori** sono caratterizzati da un alto conflitto economico familiare: probabilmente il litigio per questioni economiche è una conseguenza della mancanza di un comportamento di risparmio dei figli, che tendenzialmente spendono immediatamente la cifra mensile a disposizione. Il modello, di fatto, non indica la direzionalità della relazione. I genitori di questi ragazzi probabilmente si pongono come "educatori economici" dei figli con modalità conflittuali o poco tollerate dai figli stessi. Tra chi non risparmia si individuano due sottogruppi, **entrambi caratterizzati da un conflitto per le spese personali medio-alto con i genitori, ma che si differenziano per alcuni aspetti** →
1. il primo gruppo di **Non risparmiatori** presenta sia **un'alta propensione alla spesa immediata sia un atteggiamento tollerante nei confronti dell'evasione fiscale**. In questo gruppo abbiamo i ragazzi che esprimono un parere positivo verso pratiche socialmente meno desiderabili, quali il non pagare le tasse o il "farsi fuori tutti i soldi";
 2. il secondo gruppo è costituito dai **non risparmiatori "per mancata capacità", perché ritengono di non essere in grado di gestire i propri soldi e di "non capirci nulla"** di economia (competenza personale percepita bassa) o di ricevere poche informazioni economiche dalla famiglia.
- b) I nodi più importanti dei **Risparmiatori a breve termine** sono caratterizzati da un conflitto familiare modesto in relazione alle spese economiche, e da un significativo incoraggiamento da parte dei genitori a risparmiare. Ad alcuni piace studiare, ad altri meno. Nel complesso, dichiarano una competenza buona nella gestione del proprio denaro.
- c) I nodi più importanti dei **Risparmiatori a lungo termine** si dividono in due gruppi:

³³ Sulla distinzione tra *controllo* e *gestione* del denaro rimandiamo a due classici contributi di Pahl (1989) e Burgoyne (1990).

3. Il gruppo dei risparmiatori che si ritengono bravi amministratori del loro denaro, *a cui piace studiare*, che hanno genitori che li incoraggiano a risparmiare (e con cui litigano pochissimo per questioni economiche), che mostrano uno spiccato interesse verso l'economia. Alcuni di loro ricevono la paghetta, altri no.
4. il gruppo dei preadolescenti *a cui piace poco studiare* ma che sono stimolati dalla famiglia e dalla scuola a ricevere informazioni economiche e che risparmiano anche per il lungo termine.

È auspicabile che i modelli predittivi del comportamento di risparmio dei preadolescenti siano oggetto di analisi più approfondite, anche al fine di individuare gruppi che richiedono specifiche azioni di educazione economica-finanziaria volte a migliorare alcuni aspetti della loro cultura finanziaria (es. confusione nei confronti dell'economia, conflitti in famiglia intorno a temi economici).

Osservazioni conclusive

Raccomandazioni di policy sul tema della financial education

Alla luce dei risultati della presente ricerca è possibile formulare alcune raccomandazioni di policy utili a migliorare l'educazione finanziaria dei preadolescenti in Italia. Nello specifico, in futuro riteniamo sia necessario:

- progettare interventi di educazione finanziaria che, tramite opportuna progettazione pedagogica, propongano argomenti economici interessanti per il contesto di vita quotidiana degli studenti. È importante evidenziare agli studenti la rilevanza dell'economia *per e nelle* loro esperienze di vita.
- **affiancare all'intervento della scuola quello di esperti qualificati** sia dal punto di vista dei contenuti (preparazione economico-finanziaria) sia dal punto di vista della competenza didattico-comunicativa;
- per alcuni programmi, dedicare una parte dell'intervento a migliorare gli aspetti più strettamente tecnici (conoscenze economiche, competenze di calcolo...) e **una parte a moderare quegli atteggiamenti culturali relativi all'economia** che, ancora oggi, inducono alcuni ragazzi a sentirsi "spaventati" all'idea di organizzare le proprie finanze future;
- favorire la collaborazione con le famiglie, responsabilizzando anche i figli all'instaurazione di un dialogo più aperto e trasparente relativo all'economia domestica. Questo può essere fatto tramite il coinvolgimento dei genitori in alcune esercitazioni.

I benefici di un approccio sistematico alla valutazione dell'educazione finanziaria

Concludiamo dunque con alcune osservazioni sui benefici dell'approccio sistematico alla valutazione dell'educazione finanziaria. Nello scenario educativo odierno il rapporto tra scuola ed economia non si configura di certo come un rapporto semplice, lineare e a-problematico. L'educazione finanziaria si intreccia spesso a quella civico-politica, richiamando l'insegnante o l'esperto a trasmettere informazioni che possono essere più facilmente oggetto di critiche, sia da parte dei genitori, sia da parte degli studenti o dei docenti-colleghi. Inoltre, il sistema economico evolve sempre più velocemente e risulta difficile adeguare la proposta educativa in modo che sia al passo con l'innovazione di prodotti e servizi finanziari. Tuttavia, nel nostro Paese appare sempre più urgente che l'offerta formativa scolastica venga ripensata anche in funzione del ruolo assunto dall'economia nell'agire sociale, facendo tesoro delle esperienze didattiche, pedagogiche e di ricerca maturate in Italia e all'estero.

Ci preme a questo punto proporre alcune note di riflessione sul rapporto tra scuola ed educazione economica nell'Italia contemporanea. Ad oggi, come già sottolineato, tale rapporto continua ad essere sensibilmente più povero e meno articolato rispetto a quanto avviene in altri paesi. Nonostante la crescita del numero di iniziative condotte da diversi enti è evidente che gli investimenti da parte di istituzioni pubbliche e private (si pensi anche alle fondazioni bancarie) in questo ambito sia ancora ridotto. A differenza di alcune esperienze internazionali dove esistono specifici interventi nelle scuole concordati tra associazioni, ministero e autorità locali, e diversi finanziamenti per l'utilizzo di metodologie innovative rivolte a particolari gruppi della popolazione (oltre alle iniziative di Junior Achievement in Europa e negli USA, per le quali rimandiamo ai siti internazionali www.ja-ye.org e www.ja.org), si pensi ad esempio ai progetti sostenuti dal *Financial Literacy Centre* di Rand negli USA; dal *Canadian Centre for Financial Literacy* in Canada, o dalla *Children's Development Bank*, o *Bal Vikas Bank*, in India³⁴), in Italia ancora molte delle sperimentazioni e dei programmi sono realizzati sulla base dell'iniziativa del singolo insegnante o dirigente scolastico o più spesso circoscritti a eventi straordinari (come l'introduzione dell'Euro nel 2000, o la crisi finanziaria attuale) senza una programmazione ragionata o un monitoraggio serio e continuato. La ricerca presentata in questo rapporto, e i suoi risultati, può rappresentare un tassello utile di un sistema di valutazione continuato e condiviso in tema di educazione e cultura finanziaria nella scuola, sistema che ci auguriamo venga realizzato a breve anche in Italia. Il basso tasso di non risposte, l'alto grado di completezza e coerenza interna dei questionari, le risposte aperte date dai nostri intervistati nell'ultima sezione del questionario ("Esprimi qui se vuoi i tuoi commenti o suggerimenti su questa ricerca o sul programma "Io e

³⁴ I rispettivi link sono: www.theccfl.ca; www.rand.org/labor/centers/financial-literacy; www.butterflieschildrights.org/home.php.

l'economia") forniscono tutte indicazioni positive in merito all'utilizzo di strumenti di rilevazione standard ben progettati ai fini della valutazione dei progetti di *financial education* anche tra le fasce di età non adulte.

Riprendendo quanto illustrato da diversi documenti dell'OECD e da Fox e Bartholomae (2008), due degli autori più esperti in tema di socializzazione finanziaria, i benefici di un *approccio sistematico alla valutazione dei progetti di educazione finanziaria* sarebbero quelli di offrire:

- un quadro di riferimento per la progettazione delle attività di educazione finanziaria (incentivando una riflessione su obiettivi, misurazione del raggiungimento degli stessi, responsabilità);
- una guida che aiuti gli educatori a non "reinventare l'acqua calda", capitalizzando sul know-how accumulato dalle diverse esperienze in termini di progettazione della valutazione (e della realizzazione stessa) dei progetti di educazione finanziaria, anche al fine di valorizzare le capacità e le competenze delle diverse fasce di popolazione (specialmente i minori);
- uno strumento di valutazione dei diversi progetti di educazione finanziaria in termini di efficacia ed efficienza (non solo sul piano strettamente individuale-cognitivo ma anche sociale) che riduca il rischio che l'educazione finanziaria diventi uno "strumento di marketing" per le istituzioni per aumentarne solo la visibilità e il *goodwill* tra consumatori e stake-holder, senza un impatto concreto sulla *financial literacy* degli utenti;
- una banca dati comune che archivi le informazioni di diversi gruppi della popolazione in tema di *financial literacy* al fine di studiare la cultura finanziaria degli individui che permetta la realizzazione di rigorosi studi longitudinali o diacronici sui profili di comportamento/cultura/conoscenza economica degli individui a livello nazionale e internazionale.

In sintesi, queste indicazioni sono ampiamente condivise da Junior Achievement, perché complementari alla *core-mission* dell'associazione che rimane quella di sostenere tramite l'*education* i giovani a scegliere e realizzare un futuro personale e professionale soddisfacente, valorizzando tutte le loro potenzialità.

I partner della ricerca

Junior Achievement Italia (www.junioritalia.org)

È la prima associazione nonprofit per la promozione dell'economia e dell'imprenditorialità nella Scuola. Attiva nel nostro Paese dal 2002, opera su tutto il territorio nazionale grazie al sostegno di un gruppo di imprese leader che hanno scelto di investire nell'education e nei giovani offrendo il tempo e il know-how dei propri dipendenti. Le iniziative didattiche di Junior Achievement Italia, dedicate a studenti dai 6 ai 19 anni, sono sviluppate in aula da esperti d'azienda volontari che, affiancati da un docente della scuola, aiutano gli studenti della loro città a confrontarsi con il mondo reale e a mettere in campo le proprie competenze e passioni. Junior Achievement Italia è membro di Junior Achievement Worldwide e fa parte di JA-YE Europe, organizzazione paneuropea che riunisce 40 Paesi e raggiunge ogni anno oltre 1,7 milioni di studenti.

Citi Foundation (www.citifoundation.com)

Citi Foundation sostiene la scolarizzazione economica e finanziaria degli individui e delle famiglie (e in particolare di coloro che si trovano in difficoltà) nelle comunità in cui la banca opera per contribuire ad accrescere il benessere e il tenore di vita. A livello globale, Citi Foundation concentra il suo intervento nelle aree: Micro-finanza e microimpresa, piccole aziende e realtà in crescita, scuola e orientamento, competenze finanziarie e costituzione di un patrimonio. Sostiene inoltre progetti di innovazione ambientale.

L'équipe di ricerca

Emanuela Rinaldi, Università Cattolica del Sacro Cuore

Direzione scientifica e redazione del rapporto di ricerca

Emanuela Rinaldi è docente di Sociologia della comunicazione e dei processi associativi presso l'Università Cattolica del Sacro Cuore di Brescia. Dottore di ricerca in *Sociologia e metodologia della ricerca sociale*, e MSc in *Economic Psychology*, ha svolto e pubblicato studi sui processi di socializzazione economica, sul denaro come mediatore dei rapporti familiari, sull'educazione ai consumi e sui percorsi di studio-lavoro dei giovani italiani e stranieri. Partecipa a diversi progetti internazionali dedicati all'educazione economica e finanziaria (progetto UE - DOLCETA - Development of On Line Consumer Education Tools for Adults; progetto CCN - Consumer Citizenship Network), ed è membro dell'Association of European Economic Education (AEEE). Tra le sue pubblicazioni recenti: *Giovani e denaro. Percorsi di socializzazione economica* (Unicopli, 2007). È consulente per il settore Scuola della fondazione ISMU.

Andrea Bonanomi, Università Cattolica del Sacro Cuore

Elaborazioni statistiche

Andrea Bonanomi, dottore di ricerca in *Statistica Metodologica* presso l'Università degli Studi di Milano Bicocca, è ricercatore in Statistica presso la Facoltà di Psicologia dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano. È titolare del corso di Psicometria nella Facoltà di Psicologia di Milano e Brescia e di Statistica I nella Facoltà di Economia. I suoi principali interessi di ricerca riguardano lo studio di scale di misurazione ordinali nella Customer Satisfaction e la modellistica statistica in ambito psicometrico. Le sue ultime pubblicazioni riguardano l'applicazione del Modello di Rasch nello studio di variabili latenti criminologiche. È consulente statistico per il data mining presso alcune importanti società e multinazionali.

Anna Linda Leandri, Junior Achievement Italia

Alessandro De Carlo, Università Cattolica del Sacro Cuore

Campionamento, field e raccolta questionari

Considerazioni etiche

La confidenzialità dei questionari e il rispetto della privacy degli studenti sono stati garantiti evitando la trascrizione sui questionari di dati che rendessero possibile l'identificazione degli intervistati. Agli alunni è stato esplicitamente ribadito - in forma scritta e orale - di NON indicare il proprio cognome e nome. I questionari compilati sono stati visionati solo dai componenti dell'équipe di ricerca. L'appropriatezza del questionario è stata discussa sia dai membri interni di Junior Achievement Italia sia dai docenti che hanno partecipato al pre-test del questionario.

Ringraziamenti

Si ringraziano i dirigenti scolastici delle scuole che hanno partecipato alla ricerca, gli esperti di Junior Achievement Italia, gli insegnanti referenti del programma "Io e l'economia" e tutti gli altri insegnanti che hanno partecipato alla ricerca. Si ringraziano i collaboratori di Junior Achievement Italia e i colleghi dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano e di Brescia e Tatiana Sandler (University of Surgut) per i preziosi suggerimenti nella strutturazione del questionario. Infine, un grazie speciale a tutti gli studenti che hanno dedicato tempo e attenzione alla compilazione dei questionari e alla partecipazione del progetto, fornendo utili e preziosi suggerimenti al proseguimento dei lavori di didattica, *education* e ricerca di Junior Achievement.

Nota metodologica³⁵

Il campione³⁶

La scelta delle classi da prendere in esame ha seguito il principio del campionamento per quote, condotto in modo ragionato al fine di ottenere un campione il più possibile comparabile all'interno di una popolazione non normalmente distribuita.

Il totale delle classi partecipanti al programma *Io e l'economia* selezionate è di ottanta classi, selezionate in base al tipo corso ospitato ("Percorso lungo – 5 incontri", "Percorso breve – 2 incontri", "La Settimana dell'Educazione Finanziaria") e alla collocazione geografica, considerata in termini nazionali (nord, centro e sud) e in termini locali (collocazione in città/capoluogo o in paesi/provincia). L'appartenenza di più classi all'interno dello stesso istituto non è stata considerata motivo di esclusione o accorpamento nel campione.

Innanzitutto sono state isolate le classi nelle quali si erano tenuti i workshop "Percorso breve – 2 incontri", numericamente superiori e maggiormente distribuite sul territorio nazionale. Di queste sono state prese tutte quelle nel sud Italia (8, tutte in città), le meno rappresentate nel campione generale. In seguito è stato selezionato un numero comparabile di classi del centro (12) e del nord (15) distribuite tra città-capoluogo e paesi. In secondo luogo sono state inserite nel campione quaranta classi partecipanti alla "Settimana dell'educazione finanziaria" e al "Percorso lungo". Tali classi, in numero inferiore rispetto a quelle partecipanti ai workshop brevi nel campione generale, sono esclusivamente situate nel centro-nord, specificatamente in Lombardia, Emilia Romagna, a Firenze e a Roma.

Costruzione degli indici

L'analisi dei dati è avvenuta in primo luogo attraverso un'analisi univariata (frequenze delle risposte a scelta singola e di quelle a scelta multipla) e bivariata (incroci), con la relativa creazione di tavole di contingenza per osservare distribuzione delle risposte in base alle variabili considerate più importanti ai fini della ricerca, anche sulla base di precedenti ricerche³⁷, per poi procedere con la costruzione di specifici indici o costrutti. La creazione dei costrutti latenti sottostanti i molteplici item del questionario è stata fatta utilizzando tecniche di riduzione dei dati quali la *Factor Analysis* e la *Principal Component Analysis*. In generale sono state utilizzate rotazioni di tipo ortogonali di tipo Varimax (qualora le dimensioni sottostanti fossero più di una), poiché i fattori latenti non hanno presentato in genere correlazioni "importanti". Ogni analisi di riduzione dei dati è stata verificata con appositi test di adattamento (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy e Bartlett's Test of Sphericity): **i costrutti di seguito riportati sono solo quelli che hanno superato i test di adattamento e che hanno una buona interpretabilità e coerenza interna. Tutti i fattori latenti sono standardizzati, quindi con media nulla e varianza unitaria.**

Area: <i>prospettiva temporale</i>	<ul style="list-style-type: none">• <i>Indice di Prospettiva Temporale orientata al presente</i>: altamente correlato con le variabili d1.11.4 e d1.11.5• <i>Indice di Prospettiva Temporale orientata al futuro</i>: altamente correlato con le variabili d1.11.1, d1.11.2, d1.11.3, d1.11.6
Area: <i>interesse manifesto verso l'economia</i> :	<ul style="list-style-type: none">• <i>Indice di Interesse per l'approfondimento di materie economiche a scuola</i>: correlato con d1.17.2 e d1.17.9• <i>Indice di Interesse generale verso l'economia</i> correlato con d1.20.1, d1.20.2 e d1.20.3• <i>Indice di Interesse per l'introduzione futura dell'economia nel proprio percorso scolastico</i> correlato con d1.18.2 e d3.1.11

³⁵ Di Andrea Bonanomi.

³⁶ Di Alessandro De Carlo.

³⁷ L'elenco dei principali studi consultati è riportato nella nota 4.

	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Indice di interesse globale per l'economia</i>: indice sintetico dei 3 precedenti
Area: studio	<ul style="list-style-type: none"> • *<i>Motivazione allo studio</i>, costituito dall'item d1.18.1 • *<i>Rendimento scolastico</i>, costituito dall'item d1.9
Area: propensioni economiche	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Propensione al risparmio</i>, correlato con d1.18.3, d1.18.4, d1.18.5 • <i>Propensione all'investimento</i>, correlato con d2.11.10 e d3.1.8 • <i>Paura dell'indebitamento</i>, correlato con d1.18.6, d1.18.7
Area: conoscenze acquisite o percepite in materia economica:	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Indice di confusione economica</i>, d1.20.4, d3.1.9, d4.1.5 • <i>Indice di conoscenza economica</i>, ottenuto come totale delle risposte esatte alle domande comprese tra la d2.1 e la d2.9 (d2.2 esclusa) • <i>Consapevolezza finanziaria</i>, ottenuto dalle risposte agli item d3.4.3, d2.10.1, d2.10.2, d2.10.3 e d3.5.8, assegnando punteggio 0 ogni volta che veniva risposto "non lo so", "non ho idea", "non saprei", e 1 nei casi in cui il ragazzo avesse dato una risposta plausibile. La variabile ha un range da 0 (inconsapevolezza completa) a 5 (piena consapevolezza). • *<i>Indice di Competenza economica percepita</i>, item d3.8
Area: atteggiamenti verso il denaro	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ambivalenza verso il denaro</i>, item d2.11.2, d2.11.6 • <i>Indice di materialismo</i>, correlato con d2.11.1, d2.11.11, d3.1.3 d3.1.6, d3.1.7 • <i>Atteggiamento verso l'evasione fiscale</i>, correlato con d2.11.5, d2.11.12
Area: tasse	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Atteggiamento verso l'evasione fiscale</i> correlato con d2.11.5, d2.11.12
Area: conflittualità economica	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Indice di conflittualità economica in famiglia (genitori-figli)</i>, ottenuto dagli item d4.16 e d4.17
Area: agenzia di socializzazione	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Indice di discussione in famiglia</i>, ottenuto dagli item d4.12 e d4.13 e d4.14

Legenda: * = costruito composto da 1 solo item

Inoltre, è stato costruito un **Indice di status socio-economico** attraverso un'opportuna sintesi delle domande relative al livello di istruzione - d1.14 - e il tipo di occupazione - d1.15 e d1.16 - dei genitori. È stata altresì operata una ricodifica della variabile D3.3 ("Con quale scadenza ricevi i soldi dai tuoi genitori per le tue spese?") in una variabile differente denominata **Paghetta** (dove: 1 = erogazione regolare - paghetta; 2 = erogazione non regolare; 3 = altro) e della variabile D3.7 ("Della somma che hai a disposizione in un mese, PRINCIPALMENTE cosa ne fai?") in una variabile differente denominata **Comportamento di risparmio** (dove la risposta 1 è stata codificata come "1 = Non-risparmiatori"; la risposta 2 è stata codificata come "2 = Risparmiatori a breve termine"; le risposte 3 e 4 sono state codificate come "3 = Risparmiatori a lungo termine").

La variabile D7 (*Durante la scuola, hai partecipato al programma "Io e l'economia"?*) è stata ridenominata **Esposizione al programma**, dove 1= Altri studenti, 2=Studenti di "Io e l'economia").

E' stata quindi effettuata una Factor Analysis su diverse batterie di domande. Dalla D4 Emergono chiaramente 4 fattori:

- **Propensione al risparmio dei genitori**
- **Indice di conflitto economico con i genitori**
- **Indice di autonomia gestionale**
- **Indice di dialogo con i genitori**

Sono stati poi considerati gli item del gruppo D1.19, riferiti alle informazioni ricevute a proposito di economia e denaro. Sono risultati 4 fattori:

- **Indice di informazione dai media**
- **Indice di informazione dalla famiglia**
- **Indice di informazione dalla scuola**
- **Indice di informazione dagli amici**

Infine è stata effettuata una Analisi Fattoriale sulla batteria di item *D6*, riferiti alla personalità dell'alunno, basati sul programma ITAPI Short³⁸. Nel campione sono appieno confermate le sette scale sottostanti la struttura ITAPI-S, qui ordinate secondo l'importanza emersa nell'analisi:

- *Scala di IMMAGINAZIONE*
- *Scala di COSCIENZIOSITA'*
- *Scala di EMPATIA*
- *Scala di VULNERABILITA'*
- *Scala di INTROVERSIONE*
- *Scala di DIFENSIVITA'*
- *Scala di DINAMICITA'*

Modello di analisi multivariata per indagare i fattori predittori: alberi decisionali o tree models

Per indagare i fattori predittori del comportamento di risparmio (Capitolo 5), è stata utilizzata la tecnica dei *tree-models* o alberi decisionali, ovvero modelli di classificazione con variabile obiettivo. Il modello stimato è un albero di classificazione Exhaustive Chaid, con profondità massima pari a 5 livelli, e livello di splitting pari a 0,05. La lettura dell'albero avviene in due livelli: 1) a livello delle variabili per valutare, per ogni nodo figlio creato, il predittore più discriminante; 2) a livelli di nodi terminali, per valutare ogni gruppo (il più possibile omogeneo al suo interno) da che predittori (e da che livelli degli stessi) è caratterizzato. Per ogni nodo vengono fornite 3 informazioni: a) il numero di unità statistiche che lo compongono; b) la percentuale di unità statistiche sul totale del campione; c) la media della variabile obiettivo delle unità statistiche che compongono il nodo (per variabili obiettivo metriche) o la distribuzione di frequenza della variabile obiettivo delle unità statistiche che compongono il nodo (per variabili obiettivo categoriche).

La procedura di stima *stepwise* è relativamente semplice: tra tutti i predittori si verifica, passo per passo, quello maggiormente discriminante e con maggior impatto sulla variabile obiettivo. I gruppi creati risultano pertanto omogenei, nel senso che viene massimizzata l'omogeneità interna della variabile obiettivo. Ai predittori viene quindi assegnata una sorta di "graduatoria" di importanza, sulla base del loro potere discriminante e classificatorio. Per approfondimenti su questa tecnica rimandiamo a Zani (2000).

³⁸ Il test è una riduzione dell'Itapi-S, versione Sintetica (Short) dell'Inventario Italiano di Personalità, che copre i sette tratti-fattori di personalità del test generale ITAPI-G. Per approfondimenti si veda www.itapi.org.

Bibliografia

- Bandura A., (1977), *Social Learning Theory*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura A., Mischel W., (1965), Modification of self-imposed delay of reward through exposure to live and symbolic models, in «Journal of Personality and Social Psychology», 2, pp. 698-705.
- Barnet-Verzat C., Wolff F-C., (2002), Motives for pocket money allowance and family incentives, in «Journal of Economic Psychology», 23 (3), pp. 339-366.
- Bazzanella A., (2007), 'I giovani guardano la società: la fiducia nelle istituzioni', in C. Buzzi, A. Cavalli, A. de Lillo (a cura di), *Rapporto giovani. Sesta indagine dell'istituto IARD sulla condizione giovanile in Italia*, Bologna: Il Mulino, pp. 201-208.
- Belk R.W., Wallendorf M., (1990), The sacred meanings of money, in «Journal of Economic Psychology», 11, pp. 35-67.
- Bernheim B., Garrett D., Maki D.M., (1997), 'Education and Saving: The long-term effects of High School financial curriculum mandates', in National Bureau of Economic Research (NBER), *Working Paper 6085*, July, documento tratto in data 10/06/2010 dal sito www.nber.org.
- Berti A.E., Bombi A.S., (1981), *Il mondo economico del bambino*, Firenze: La Nuova Italia.
- Besozzi E. (a cura di), (2003), *Il genere come risorsa comunicativa*, Milano: FrancoAngeli.
- Besozzi E., (2006), *Società, cultura, educazione*, Roma: Carocci.
- Bocciarelli R., (2010), In difficoltà una famiglia su quattro, in «Il Sole 24 ore», 28 ottobre 2010, n. 296, pp. 5.
- Bombi A.S., (1996), 'Social factors of economic socialization', in P. Lunt, A. Furnham (eds.), *Economic Socialization. The Economic beliefs and behaviours of young people*, Cheltenham: Edward Elgar, pp. 183-201.
- Bombi A.S. (a cura di), (1991), *Economia e processi di conoscenza*, Torino: Loescher Editore.
- Braunstein S., Welch C., (2002), 'Financial Literacy: An overview of Practice, Research, and Policy', in Federal Reserve Bulletin, November 2002, documento tratto in data 10/06/2010 dal sito www.federalreserve.gov.
- Burgoyne C.B., (1990), Money in marriage: How patterns of allocation both reflect and conceal power, in «The Sociological Review», 38, pp. 634-665.
- Buzzi C., Cavalli A., de Lillo A. (a cura di), (2002), *Giovani del nuovo secolo. Quinto rapporto IARD sulla condizione giovanile in Italia*, Bologna: Il Mulino.
- Buzzi C., Cavalli A., de Lillo A. (a cura di), (2007), *Rapporto giovani. Sesta indagine dell'istituto IARD sulla condizione giovanile in Italia*, Bologna: Il Mulino.
- Ciccotti E., Sabbadini L.L., (2007), *Come cambia la vita dei bambini. Indagine statistica multiscopo sulle famiglie*, "Questioni e Documenti. Quaderni del Centro Nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza" (42), Firenze: Istituto degli Innocenti, documento tratto in data 5/09/2010 dal sito www.minori.it.
- Clark R. L., d'Ambrosio M.B., (2003), Ignorance is not bliss: The importance of Financial Education, in «Research Dialogue», n. 78, December 2003, TIAA-CREF Institute, documento tratto in data 24/06/2010 dal sito www.tiaa-crefinstitute.org.
- Colombo M. (a cura di), (2008), *Cittadini nel welfare locale. Famiglie, giovani e servizi per minori a Coccaglio*, Milano: FrancoAngeli.
- Colombo M., (2010), *Dispersione scolastica e politiche per il successo formativo. Dalla ricerca sugli early school leaver alle proposte di innovazione*, Trento: Erickson.
- Cometto M.T., Maggi G., (2001), *Figli & Soldi. Come educare i nostri figli a spendere, risparmiare, guadagnare e donare agli altri*, Milano: Sperling & Kupfer.
- Cometto M.T., Maggi G., (2008), *Dalle carte prepagate ai telefonini, come aiutarli a spendere bene*, Milano: Sperling & Kupfer.
- Dei M., (2006), *Economia e società nella cultura dei giovani*, Milano: FrancoAngeli.
- Department of the Treasury (US), (2006), *Taking Ownership of the Future: The National Strategy for Financial Literacy*, documento tratto in data 12/11/2009 dal sito www.treas.gov.
- Desmonde W.H., (1962), *Magic, Myth and Money*, New York: The Free Press.
- Dosso C., Rosci E., (2000), *Gli adolescenti e l'uso del denaro*, in «Supplemento a Laboratorio IARD», n.4, dicembre.
- Doyle K.O., (1999), *The social meanings of money and property*, Thousand Oaks, California: Sage Publications.

- Erskine M., Kier C., Leung A., Sproule A., (2005), Peer crowds, work experience, and financial saving behaviour of young Canadians, in «Journal of Economic Psychology», 27, pp. 262-284.
- Fabris G.P., (2003), *Il nuovo consumatore: verso il postmoderno*, Milano: FrancoAngeli.
- Federal Reserve, *Financial Education: what is it and what makes it so important*, documento tratto in data 11/12/2010 dal sito www.fed.gov.
- Festinger L. (1954), A theory of social comparison processes, in «Human Relations», 7, pp. 117-140.
- Financial Services Authority (FSA), (2004), *Building Financial Capability in the UK: the Role of Advice*, documento tratto in data 11/12/2009 dal sito www.fsa.gov.uk.
- Financial Service Authority (FSA), (2006a), *Financial Capability in the UK: Establishing a baseline*, documento tratto in data 11/12/2009 dal sito www.fsa.gov.uk.
- Financial Services Authority, (2006b), *Financial capability in the UK: Delivering Change*, documento tratto in data 11/12/2009 dal sito www.fsa.gov.uk.
- Fini R., Castrovilli E., Rinaldi E., *L'insegnamento dell'economia nella scuola secondaria superiore italiana*, paper presentato al Festival dell'Economia di Trento, Trento, 4 giugno 2010 .
- Fornero E., Lusardi A., Monticone C., (2008), *Maestro di risparmio cercasi*, articolo tratto in data 23/08/2008 dal sito www.lavoce.info.
- Fox J.J., Bartholomae S., (2008), 'Financial Education and Program Evaluation', in Xiao J.J. (ed.), *Handbook of Consumer Finance Research*, New York, NY: Springer, pp. 47-68.
- Fox J.J., Bartholomae S., (2006), Considerations in Financial Education Programming for Women, in «The Journal of Consumer Education», 23, pp. 77-88.
- Fox J., Bartholomae S., Lee J., (2005), Building the Case for Financial Education, in «The Journal of Consumer Affairs», 39 (1), pp. 195-214.
- Gi.O.C. (Gioventù Operaia Cristiana), (2006), *Tutto il resto. Giovani, stili di vita e consumi*, rapporto di ricerca tratto in data 15/12/2006 dal sito www.fondazione Nordest.net.
- Giomini E., (2000), *Percorsi di socializzazione economica e differenze di genere: una ricerca empirica sui bambini italiani*, Tesi di Laurea, Libera Università IULM, AA. 2000/2001, Milano.
- Godfrey N., (1995), *A Penny Saved: Teaching your Children the Values of Life Skills they will Need to Live in the Real World*, New York: Fireside.
- Grattagliano F., (2004), Narcisi e cicale, il ritratto dei teenager, in «Il Sole 24 ore», 16 febbraio 2004, p. 11.
- Jacomella G., (2007), *Paghetta, il rito dai 6 ai 30 anni*, articolo tratto in data 18/04/2010 dal sito www.corriere.it.
- Jappelli T. (2010), *Istruzione, previdenza e ABC della finanza*, articolo tratto in data 01.06.2010 dal sito www.lavoce.info.
- Junior Achievement Italia, (2007), *Giovani economia e spirito imprenditoriale*, rapporto di ricerca realizzata dall'istituto IARD per Junior Achievement Italia con il contributo di Manpower, documento tratto in data 15/7/2008 dal sito: www.junioritalia.it.
- Junior Achievement-Young Enterprise Europe, (2010), *Financial Literacy. A survey of JA-YE Participants*, sintesi del rapporto di ricerca per uso interno promosso da Citi Foundation, Citi, Junior Achievement.
- Lea S.E.G., Tardy R.M., Webley P., (1987), *The individual in the economy: A textbook of economic psychology*, Cambridge UK: Cambridge University Press.
- Lea S.E.G., Webley P., (2006), Money as tool, money as drug: The biological psychology of a strong incentive, in «Behavioral and Brain Sciences», 29, pp. 161-209.
- Lipperini L., (2007), *Ancora dalla parte delle bambine*, Milano: Feltrinelli.
- Lunt P., Furnham A. (eds.), (1996), *Economic socialization. The Economic beliefs and behaviours of young people*, Cheltenham: Edward Elgar.
- Lusardi A., (2010), *Come insegnare l'ABC della finanza*, articolo tratto in data 20/04/2010 dal sito www.lavoce.info.
- Lusardi A., (2009a), *Overcoming the Saving Slump. How to Increase the Effectiveness of Financial Education and Saving Programs*, The University of Chicago Press.
- Lusardi A., (2009b), *Quell'ignoranza che costa cara*, articolo tratto in data 22/09/2009 dal sito www.lavoce.info.
- Lyotard J-F., (1981), *La condizione postmoderna: rapporto sul sapere*, Milano: Feltrinelli.
- Mannheimer R., (2008), *Giovani e denaro*, estratto del sondaggio realizzato da ISPO per il "Consorzio PattiChiari", documento tratto in data 15/12/2008 dal sito www.pattichiari.it.

- Megale G., Sorgi S., (2010), *Guida all'educazione finanziaria. Istruzioni per un corretto uso della finanza personale*, Milano: Il Sole 24 ore.
- Mortimer J.T., Dennehy K., Lee C., Finch M.D., (1994), Economic socialization in the American family: the prevalence, distribution and consequences of allowance arrangements, in «Family Relations», 43 (1), pp. 23-29.
- O' Connell A., (2008), 'Evaluating the effectiveness of financial education programmes', in OECD-US Treasury International Conference on Financial Education, *Taking Financial Literacy to the Next Level: Important Challenges and Promising Solutions. Proceedings. Volume 2* (Pre-Publication Version), Washington, DC, Usa (May 7-8, 2008), pp. 9-50.
- Organisation for economic co-operation and development (OECD), (2005), *Improving Financial Literacy: Analysis of Issues and Policies*, documento tratto in data 10/09/2009 dal sito www.oecd.org.
- Organisation for economic co-operation and development (OECD), Directorate for financial and enterprise affairs, (2005), *Recommendation on Principles and Good Practices for Financial Education and Awareness*, documento tratto in data 15/12/2009 dal sito www.oecd.org.
- Organisation for economic co-operation and development (OECD) (2009, June), *Financial Literacy and Consumer Protection: Overlooked Aspects of the Crisis OECD Recommendation on good practices on financial education and awareness relating to credit*, documento tratto in data 05/06/2009 da: www.oecd.org.
- Osservatorio Permanente Giovani-Editori, IntesaSanpaolo, Gfk Eurisko, (2010), *Cultura finanziaria a scuola: per prepararsi a scegliere*, rapporto di ricerca presentato a Milano in data 22/02/2010, tratto in data 25/10/2010 dal sito www.osservatorionline.it.
- Pahl J., (1989), *Money and Marriage*, London: Macmillan.
- Paliaga P., Provenzano E., (2001), *Leggere l'economia*, in «Supplemento a Laboratorio IARD», n.1, marzo.
- Pedrizzi T., Castrovilli E. (a cura di), (2008), *Cultura economica nei licei*, Milano: FrancoAngeli.
- Pliner P., Freedman J., Abramovitch R., Darke P., (1996), 'Children as consumers: in the laboratory and beyond', in P. Lunt, A. Furnham (eds.), *Economic Socialization*, Cheltenham: Edward Elgar, pp. 35-46.
- Plutino G., (2010), Cultura finanziaria: italiani lontani dalla sufficienza, in «Il Sole24ore», 13 settembre 2010.
- Rabow J., Newcomb M.D., (1999), Gender, socialization and money, in «Journal of Applied Social Psychology», 29 (4), pp. 852-869.
- Rabow J., Rodriguez K.A., (1993), Socialization toward money in Latino families: An exploratory study of gender differences, in «Hispanic Journal of Behavioral Sciences», 15 (3), pp. 324-341.
- Rinaldi E., (2007), *Giovani e denaro: percorsi di socializzazione economica*, Milano: Unicopli.
- Rinaldi E., (2008), La famiglia come agente di socializzazione economica, in «LA FAMIGLIA. Rivista trimestrale di problemi familiari», n. 244, pp. 81-90.
- Rinaldi E. (2010a), Il denaro come mediatore dei rapporti familiari, in «Studi di sociologia», articolo in corso di stampa sul numero 3/2010.
- Rinaldi E. (2010b), *Educazione finanziaria: un'introduzione sociologica*, rapporto di ricerca in progress ad uso interno del Dipartimento di Sociologia, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano.
- Rinaldi E., Geronzi V., (2008), 'Adolescenti e ricerca dell'autonomia tra famiglia, denaro e telefoni cellulari', in E. Ruspini (a cura di) *Educare al denaro. Socializzazione economica tra generi e generazioni*, Milano: FrancoAngeli, pp. 89-111.
- Rinaldi E., Giromini E., (2002), The importance of money to Italian children, in «International Journal of Advertising & Marketing to Children», July-September, pp. 53-59.
- Rinaldi E., Mora E., Webley P., (2003), *Young people, parents and the use of mobile phones: a cross-cultural study between Italy and Great Britain*, paper presentato al XXVII convegno annuale della International Association for Research in Economic Psychology, University of Christchurch, New Zealand, 1-4 settembre 2003.
- Ruspini E. (a cura di), (2008), *Educare al denaro. Socializzazione economica tra generi e generazioni*, Milano: FrancoAngeli.
- Sartori F., Ongari B., (1999), *I bambini e l'uso del denaro*, in «Supplemento a Laboratorio IARD», n.3, settembre.
- Sevon G., Weckstrom S., (1989), The development of reasoning about economic events: A study of Finnish children, in «Journal of Economic Psychology», 10, pp. 495-514.
- Sonuga-Barke E.J.S., Webley P., (1993), *Children's Saving*, Hove: Erlbaum.
- The European House-Ambrosetti, (2008), *L'educazione finanziaria in Italia. La prima misurazione del livello di cultura finanziaria degli italiani, Presentazione dell'Indice della Cultura Finanziaria del Consorzio PattiChiari (ICF PattiChiari) elaborato in collaborazione con The European House-Ambrosetti*, estratto della ricerca tratto in data 15/12/2009 dal sito www.ambrosetti.eu.

- The European House Ambrosetti, (2007), *L'educazione finanziaria in Italia. Riflessioni e proposte per migliorare la cultura finanziaria del Paese. Risultanze della ricerca realizzata da Ambrosetti - The European House in collaborazione con il Consorzio PattiChiari*, document tratto in data 20/10/2010 dal sito www.pattichiari.it.
- The Jump\$tart Coalition, (2006), *Improving Education: 2006 National Jump\$tart Coalition Survey*, documento tratto in data 15/05/2007 dal sito www.jumpstart.org.
- Webley P., Burgoyne C.B., Lea S.E.G., Young B.M., (2001), *The Economic Psychology of Everyday Life*, Hove, East Sussex: Psychology Press Ltd.; trad. it. *Psicologia economica della vita quotidiana*, Bologna: Il Mulino, 2004.
- Webley P., Nyhus E.K., (2005), Parents' influence on children's future orientation and saving, in «Journal of Economic Psychology», 27, pp. 140-164.
- Wosinski M., Pietras M., (1990), Economic socialization of Polish children in different macro-economic conditions, in «Journal of Economic Psychology», 11, pp. 515-529.
- Yoong J. (2010), *Behavioral economics and financial education: new perspectives*, paper presentato all'International Symposium OECD - Banca di Italia, Roma, Banca di Italia, 4 giugno 2010.
- Zani S., (2000), *Analisi dei dati statistici, vol 2*, Milano: Giuffrè.
- Zelizer V.A., (1985), *Pricing the Priceless Child: The changing social value of children*, New York: Basic Books.
- Zelizer V.A., (2005), *The Purchase of Intimacy*, Princeton: Princeton University Press.

© **Junior Achievement Italia**

Milano, 2010

Pubblicato nel novembre 2010

I diritti di autore sono di esclusiva proprietà di Junior Achievement Italia. È vietata la riproduzione, anche parziale, con qualsiasi mezzo senza preventiva autorizzazione scritta. Le citazioni parziali sono consentite per cronaca, recensione o per pubblicazioni scientifiche, purché accompagnate dall'indicazione della fonte.



L'indagine "Educazione finanziaria. Una nuova generazione di risparmiatori" promossa da **Junior Achievement Italia** in collaborazione con **Citi Foundation**, e sviluppata da un team interdisciplinare di ricercatori dell'**Università Cattolica del Sacro Cuore**, intende esplorare i profili di cultura finanziaria dei preadolescenti e proporre – attraverso la valutazione del primo progetto nazionale di educazione finanziaria rivolto alle scuole secondarie di primo grado, **Io e l'economia** - un modello per valutare l'impatto delle iniziative di education economica nella scuola e strutturare futuri sistemi di valutazione nazionali.

Junior Achievement Italia è l'associazione non profit leader per l'educazione economica nella scuola. In collaborazione con aziende e istituzioni italiane e internazionali, offre alle scuole, dalle primarie alle superiori, programmi didattici che orientano i più giovani ai concetti, alle competenze e ai valori fondamentali per avvicinarli, con consapevolezza, al mondo economico e alla vita professionale.

Il programma didattico **Io e l'economia**, lanciato nell'anno scolastico 2002/2003, ha coinvolto, nei suoi primi 8 anni, più di 80.000 studenti in 40 città italiane, consentendo alle scuole di adottare lezioni coinvolgenti e concrete di orientamento e finanza personale.

La popolarità di questo programma rafforza l'impegno di Junior Achievement Italia per lo sviluppo di una cultura finanziaria tra i giovani all'interno dell'istruzione scolastica nell'ottica di migliorare il livello di financial literacy delle nuove generazioni contribuendo anche a prevenire fenomeni di futuro indebitamento.