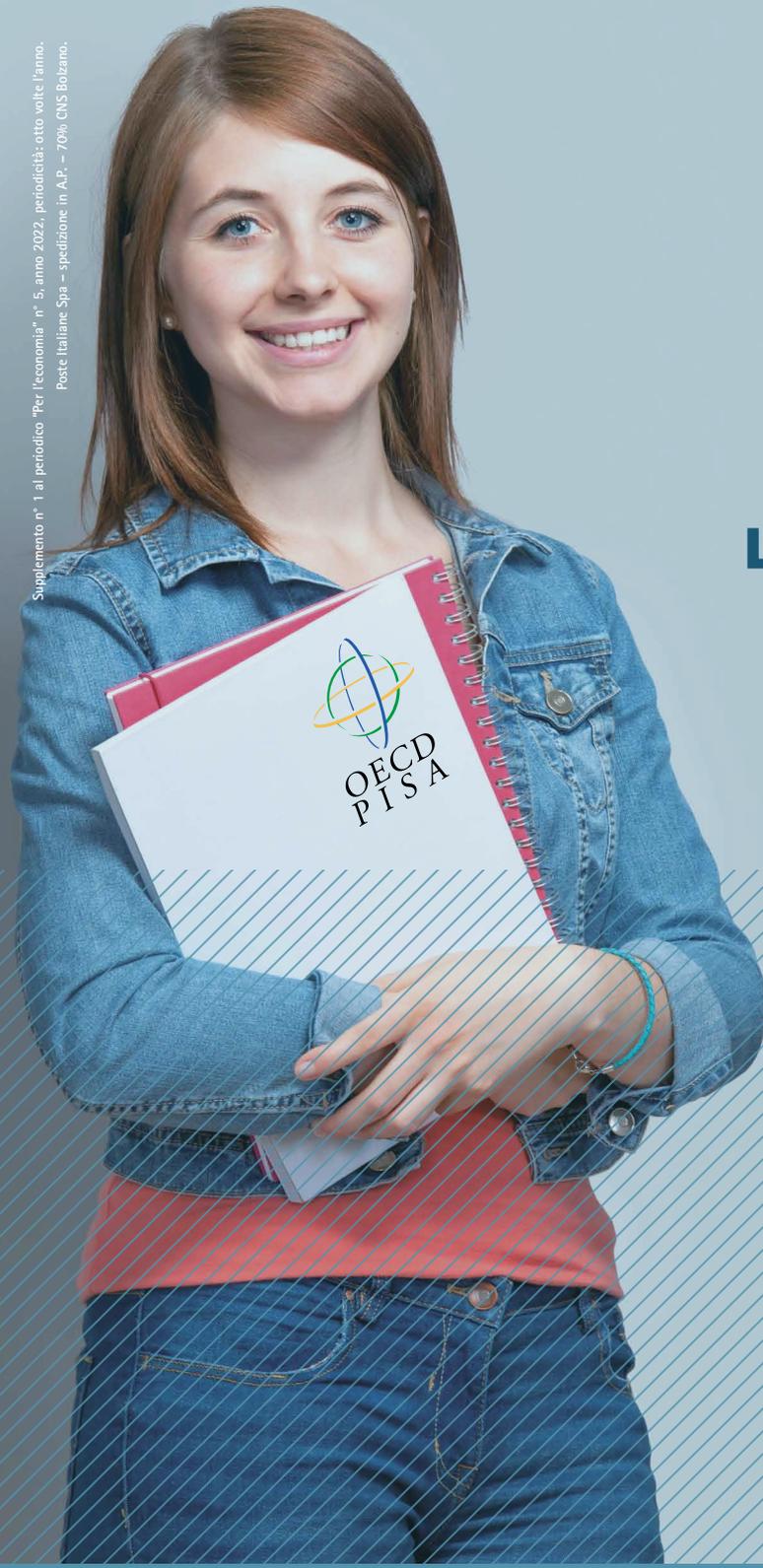


Supplemento n° 1 al periodico "Per l'economia" n° 5, anno 2022, periodicità: otto volte l'anno.
Poste Italiane Spa - spedizione in A.P. - 70% CMS Bolzano.



3.22 STUDIO

SULL'ECONOMIA ALTOATESINA

LA FINANCIAL LITERACY DEI QUINDICENNI IN ALTO ADIGE

RISULTATI, ATTEGGIAMENTI, VARIABILI
E AMBITI DI INTERVENTO

IRE

Istituto di
ricerca economica



CAMERA DI COMMERCIO,
INDUSTRIA, ARTIGIANATO
E AGRICOLTURA DI BOLZANO

AUTONOME
PROVINZ
BOZEN
SÜDTIROL



PROVINCIA
AUTONOMA
DI BOLZANO
ALTO ADIGE

PROVINCIA AUTONOMA DE BULSAN
SÜDTIROL

LA FINANCIAL LITERACY DEI QUINDICENNI IN ALTO ADIGE

**RISULTATI, ATTEGGIAMENTI, VARIABILI
E AMBITI DI INTERVENTO**

Gli studi dell'IRE sono orientati alla soluzione di problemi riguardanti importanti aspetti dell'economia altoatesina. La trattazione comprende l'analisi della letteratura scientifica e di studi analoghi, nonché degli aspetti teorici e metodologici.

Per una maggiore leggibilità, in questo studio rinunciamo in gran parte all'uso della doppia forma maschile e femminile. I sostantivi riferiti a persone sono quindi da attribuire a entrambi i sessi.

Editore

© 2022 Camera di commercio, industria, artigianato e agricoltura di Bolzano
Via Alto Adige 60, 39100 Bolzano

Direttore responsabile

Alfred Aberer

Pubblicato in Ottobre 2022

Autorizzazione del Tribunale di Bolzano con decreto n. 3/99

La riproduzione e la diffusione, anche parziali, sono ammesse solo con la citazione della fonte (editore e titolo).

Autori

Valentina Dalla Villa (b), Martin Holzner (a), Lukas Kleinheinz (d, e), Valentina Mignolli (b), Klaus Niederstätter (a), Urban Perkmann (d), Olimpia Rasom (c), Franco Russo (b), Thomas Schatzer (d)

- (a) Servizio provinciale di valutazione per l'istruzione e la formazione in lingua tedesca
- (b) Servizio provinciale di valutazione per l'istruzione e la formazione in lingua italiana
- (c) Servizio provinciale di valutazione per l'istruzione e la formazione in lingua ladina
- (d) IRE – Istituto di ricerca economica della Camera di commercio di Bolzano
- (e) Dipartimento di Economia, Università di Innsbruck

Collaborazione

Margherita Franch

Redazione

IRE – Istituto di ricerca economica della Camera di commercio di Bolzano

Direzione

Georg Lun

Consulenza scientifica

Gottfried Tappeiner

Grafica e impaginazione

Friesenecker & Pancheri

Stampa

Fotolito Varesco, Ora

Citazione consigliata

IRE, Servizi provinciali di valutazione per l'istruzione e la formazione in lingua italiana, tedesca e ladina (2022): La financial literacy dei quindicenni in Alto Adige. Risultati, atteggiamenti, variabili e ambiti di intervento. IRE Studio 3.22. Camera di commercio di Bolzano (Ed.)

Informazioni

IRE – Istituto di ricerca economica della Camera di commercio di Bolzano
Via Alto Adige 60, 39100 Bolzano
T +39 0471 945 708
ire@camcom.bz.it

Ulteriori pubblicazioni sul sito web

www.ire.bz.it



Michl Ebner



Philipp Achammer



Giuliano Vettorato



Daniel Alfreider

Premessa

Secondo gli studi più recenti, l'importanza della financial literacy aumenterà continuamente in futuro. Ciò non vale solo per gli adulti, ma anche in particolare per i giovani, dal momento che molte decisioni di carattere economico e finanziario vanno spesso già prese in giovane età. Per questo motivo è essenziale che le giovani generazioni sviluppino le abilità necessarie per prendere decisioni consapevoli nella gestione della propria vita quotidiana.

Nell'ambito dello studio PISA condotto dall'OCSE viene rilevata anche la financial literacy dei quindicenni. I Servizi provinciali di valutazione per l'istruzione e la formazione in lingua italiana, tedesca e ladina si occupano degli studi PISA in Alto Adige e hanno già pubblicato in due rapporti i primi risultati sulle competenze economiche dei giovani. Nel presente studio, redatto in collaborazione con l'IRE – Istituto di ricerca economica della Camera di commercio di Bolzano, è stata approfondita l'analisi dei dati ricavati dallo studio PISA, con particolare riferimento ai fattori che influenzano e ai meccanismi che condizionano la financial literacy.

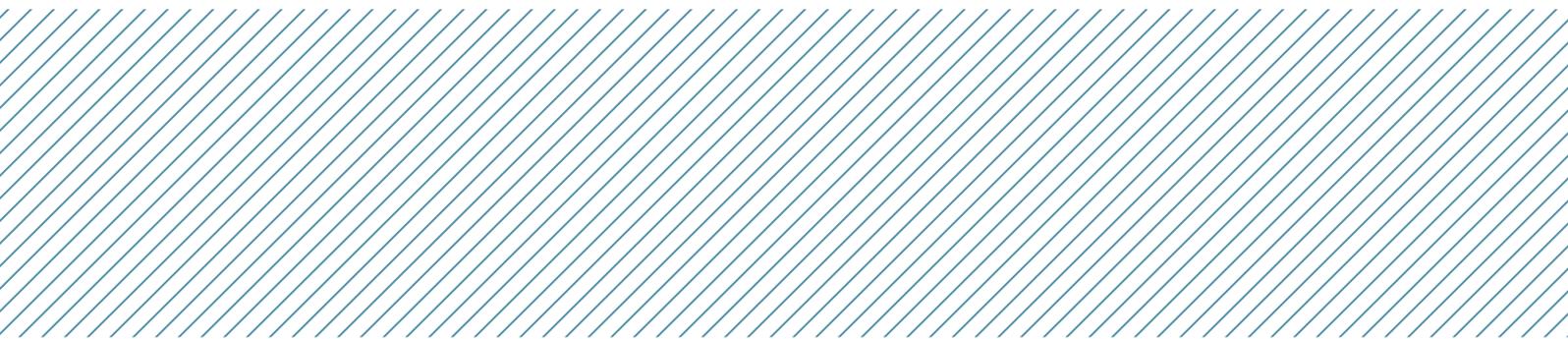
I risultati dello studio mostrano, innanzitutto, l'importanza per la financial literacy di un'istruzione scolastica di qualità nell'ambito della lettura e della matematica. Le scuole e le autorità competenti in materia d'istruzione e formazione sono le prime che devono riflettere su come promuovere la formazione scolastica in generale e la financial literacy in particolare, ad esempio grazie a nuovi stimoli nella didattica oppure promuovendo moduli specifici trasversali. Dallo studio si evince che anche i fattori extra scolastici, come la situazione socio-economica della famiglia o il ruolo dei genitori e degli amici contribuiscono a caratterizzare le competenze finanziarie ed economiche dei giovani, in questo senso non deve attivarsi solo la scuola bensì la società nel suo insieme in tutte le sue componenti. Famiglie, imprese private e pubbliche, associazioni di categoria, organizzazioni di tutela dei consumatori: tutti devono dare il loro contributo allo sviluppo delle competenze finanziarie. L'obiettivo è di migliorare il benessere finanziario del singolo e della società, garantendo inoltre una partecipazione quanto più ampia possibile alla vita economica.

On. Michl Ebner
Presidente della Camera
di commercio di Bolzano

Philipp Achammer
Assessore provinciale
all'Istruzione e Cultura
tedesca

Giuliano Vettorato
Assessore provinciale
all'Istruzione e Cultura
italiana

dott. Daniel Alfreider
Assessore provinciale
all'Istruzione e Cultura
ladina



INDICE

La financial literacy dei quindicenni in Alto Adige

Sintesi	9
Résumé	13
Abstract	17
1. Introduzione	21
2. PISA e le competenze di base in ambito finanziario	23
2.1 Cosa è e come funziona OCSE PISA	23
2.2 Chi ha partecipato a PISA 2018	24
2.3 Il Quadro di Riferimento della financial literacy	24
3. La financial literacy dei quindicenni in Alto Adige	29
3.1 I risultati degli studenti altoatesini in un confronto internazionale	29
3.2 I risultati degli studenti altoatesini in un confronto nazionale	30
3.3 La distribuzione dei risultati per livelli di competenza	31
3.4 Analisi differenziata dei risultati per genere, tipologia di scuola e provenienza degli studenti	32
4. La trasmissione di nozioni finanziarie nel contesto scolastico e privato	37
4.1 Il ruolo della scuola nell'approfondimento delle nozioni finanziarie	37
4.2 Le fonti di informazione sulla gestione del denaro e la discussione in ambito familiare.	43
4.3 Dove reperiscono i ragazzi il loro denaro e quanta libertà hanno nella gestione dello stesso?	46
5. Le competenze e gli atteggiamenti dei giovani in ambito finanziario	51
5.1 Le strategie di acquisto degli studenti	51
5.2 L'utilizzo di conti correnti, carte di credito, debito/Bancomat e app per i pagamenti	53
5.3 La sicurezza degli studenti nell'affrontare le questioni di denaro (non digitali)	55
5.4 La sicurezza degli studenti nell'utilizzo dei servizi finanziari digitali	57
5.5 Le attività finanziarie online degli studenti	58
5.6 Il comportamento degli studenti in ambito finanziario	58
5.7 L'interesse degli studenti per le questioni finanziarie	58
6. I fattori che influenzano la financial literacy degli studenti altoatesini	61
6.1 Analisi della letteratura sui fattori che influenzano la financial literacy degli studenti	62
6.2 Analisi empirica dei fattori che influenzano la financial literacy degli studenti altoatesini	63
6.3 Modello di equazioni strutturali dei fattori che influenzano la financial literacy	66
7. Conclusioni	71
Allegato	75
Riferimenti bibliografici	77

La financial literacy dei
quindicenni in Alto Adige

Le cittadine e i cittadini consapevoli necessitano di comprendere almeno le basi dei contesti economici, così come dei prodotti o servizi finanziari, per essere in grado di valutarne i relativi rischi e conseguenze. Queste conoscenze e abilità vengono generalmente racchiuse nel concetto di financial literacy. Indagare quale sia il livello di financial literacy delle studentesse e degli studenti altoatesini, è l'obiettivo del presente studio che vuole da un lato fornire un quadro aggiornato e, per la prima volta, completo della financial literacy tra i quindicenni altoatesini, dall'altro, analizzarne i fattori che la influenzano. Quale ruolo rivestono le lezioni a scuola o le persone da cui si prende esempio nella propria vita privata? In che misura il genere o il contesto sociale possono influenzare la financial literacy? Per rispondere a queste domande i Servizi provinciali di valutazione per l'istruzione e la formazione in lingua italiana, tedesca e ladina insieme all'IRE – Istituto di ricerca economica della Camera di commercio di Bolzano hanno analizzato i risultati della rilevazione OCSE PISA 2018 sulla financial literacy delle studentesse e degli studenti quindicenni altoatesini, approfondendo nel dettaglio le complesse correlazioni tra la financial literacy e i fattori che la influenzano attraverso il supporto di un modello di equazioni strutturali.

Nel confronto internazionale i quindicenni altoatesini si collocano nella media di tutti i Paesi partecipanti per quanto riguarda i risultati relativi allo studio sulla financial literacy. In generale, in Alto Adige circa l'85% degli studenti e delle studentesse possiede un livello di competenze in financial literacy tale da permettere loro di far fronte autonomamente alle necessità quotidiane nell'ambito finanziario ed economico. Allo stesso tempo da tale risultato si

evince, tuttavia, che il restante 15% degli studenti e delle studentesse non dispone di un livello base di competenze finanziarie.

Nelle scuole altoatesine i temi relativi ad aspetti economici e finanziari vengono perlopiù trattati durante le lezioni di matematica. In altri ambiti scolastici o in altre proposte di corsi questi temi hanno un ruolo secondario. Generalmente gli studenti e le studentesse ricevono informazioni sulla gestione del denaro dai genitori; altre importanti fonti d'informazione sono internet e gli insegnanti.

In confronto ai coetanei di altre regioni confinanti, i quindicenni altoatesini adottano meno strategie per comprare un prodotto a un prezzo più economico: raramente comparano i prezzi tra diversi negozi o shop online e attendono meno frequentemente che i prodotti diventino più economici. I giovani ricevono il denaro per i propri acquisti, in primo luogo, come regalo da parenti e amici. Le studentesse e gli studenti altoatesini si distinguono nel confronto a livello nazionale in quanto ricevono più spesso una "paghetta", indipendentemente dal fatto che per averla debbano svolgere qualche attività in cambio.

I risultati mostrano, inoltre, che la financial literacy dipende fortemente da fattori socio-demografici ed economici come il genere, lo status finanziario o sociale dei genitori, nonché il background migratorio. Ad esempio, le studentesse altoatesine, similmente a ciò che si verifica in altri Paesi partecipanti allo studio sulla financial literacy, raggiungono risultati peggiori rispetto ai loro coetanei di genere maschile. Inoltre, si evidenzia come le ragazze siano in media più insicure nel trattare questioni di denaro (contratti

d'acquisto, estratti conto, ecc.) e nell'utilizzo dei servizi finanziari digitali (ad es. movimenti di denaro al bancomat o tramite dispositivi mobili), mostrando, in generale, meno interesse per le tematiche finanziarie rispetto ai ragazzi. Se, invece, si considera la provenienza degli studenti e delle studentesse si evince una chiara differenza nella financial literacy tra i giovani che non hanno un background migratorio e quelli con un background migratorio di prima o seconda generazione. Lo stesso vale per lo status socio-economico e culturale della famiglia: quanto più bassi sono il livello di istruzione e il reddito dei genitori, tanto più scarsa è, in media, la competenza finanziaria dei loro figli.

In relazione al tipo di scuola frequentata emergono risultati diversi tra le studentesse e gli studenti altoatesini: chi frequenta gli istituti tecnici raggiunge risultati migliori nella prova di financial literacy rispetto ai coetanei. In confronto a coloro che studiano in un liceo, in una scuola o in un istituto professionale, gli studenti e le studentesse degli istituti tecnici riferiscono più spesso di essere sicuri rispetto alle questioni che coinvolgono l'uso del denaro e nell'utilizzo dei servizi finanziari digitali, di essere attenti ai prezzi durante gli acquisti, di tenere traccia delle proprie spese e della loro situazione finanziaria attuale e di essere generalmente interessati alle questioni di tipo finanziario.

L'analisi multivariata dei fattori che influenzano la financial literacy fornisce ulteriori approfondimenti: le competenze in matematica e di lettura degli studenti e delle studentesse hanno una forte influenza e rappresentano il fondamento della financial literacy dei giovani altoatesini. Altri fattori, come ad esempio la partecipazione ad un corso su tematiche finanziarie, il coinvolgimento

dei genitori nelle questioni finanziarie generali o la familiarità con concetti finanziari complessi mostrano un effetto positivo sulla financial literacy, ma in confronto alle competenze di matematica e di lettura giocano un ruolo secondario.

I risultati dell'analisi multivariata confermano, infine, l'ipotesi che la financial literacy è influenzata da fattori socio-demografici ed -economici: il genere, lo status socio-economico nonché il background migratorio influenzano sia le competenze matematiche che di lettura degli studenti e delle studentesse e quindi, indirettamente, anche la financial literacy.

Dai risultati dello studio si possono trarre le seguenti conclusioni e raccomandazioni per i rappresentanti e gli stakeholder della politica economica e dell'istruzione, nonché per le scuole e l'economia in generale:

> **Promuovere in maniera mirata le competenze in matematica, di lettura, e la financial literacy fin dalla scuola primaria**

Lo studio mostra chiaramente che le competenze in matematica e di lettura sono fattori che influenzano significativamente il raggiungimento di un'adeguata financial literacy. L'acquisizione di solide competenze matematiche e di lettura rappresenta, quindi, un fattore centrale per lo sviluppo della financial literacy: queste andrebbero promosse specificamente già a partire dal primo anno della scuola primaria. In particolare, va posta particolare attenzione agli studenti e alle studentesse che rischiano di non raggiungere un livello base nelle competenze finanziarie.

> **Sviluppare la financial literacy in maniera più organizzata e sostenibile**

Dai risultati dello studio si evince in maniera evidente che nella promozione delle competenze della financial literacy è preferibile un approccio pianificato a tutti i livelli scolastici rispetto a un'offerta formativa occasionale. Ciò suggerisce l'inserimento della financial literacy nei curricula di tutti e due i cicli scolastici. È ipotizzabile un inserimento nei curricula specializzati, ma anche nell'ambito di apprendimento interdisciplinare dell'"educazione civica".

> **Riconoscere e inserire la financial literacy come parte dell'insegnamento curricolare e dell'acquisizione di competenze**

Data l'importanza delle competenze in matematica e di lettura è consigliabile affrontare sistematicamente argomenti di carattere economico e finanziario in entrambi gli ambiti d'apprendimento. Idealmente, gli insegnanti di diverse materie dovrebbero promuovere congiuntamente l'acquisizione di tali competenze. L'apprendimento della financial literacy non deve essere percepito come un onere o compito aggiuntivo, ma piuttosto come un'opportunità.

> **Utilizzare approcci didattici specifici e porre particolare attenzione alle competenze di base nel caso di studenti e studentesse con bisogni educativi speciali**

Per permettere agli studenti e alle studentesse con bisogni educativi speciali di acquisire le competenze di base nell'ambito della financial literacy è opportuno concentrarsi sugli obiettivi minimi e sull'utilizzo di approcci didattici specifici.

In questo contesto sembrano essere particolarmente rilevanti attività atte a prevenire comportamenti eccessivamente rischiosi e la trasmissione di informazioni su dove e come ottenere aiuto e supporto. Per quanto riguarda gli approcci didattici sembra sensato l'uso di metodologie ludiche, concrete e pratiche.

> **Sensibilizzare alla prevenzione sui rischi della vita**

I cambiamenti nel mondo del lavoro, l'aumento dell'aspettativa di vita e il riorientamento delle funzioni dello Stato richiedono ai cittadini e alle cittadine una crescente responsabilità personale, il che crea nuove sfide per la sicurezza sociale e finanziaria una volta conclusa la vita lavorativa. Per consentire una maggiore comprensione di base di tali cambiamenti devono essere coinvolte, oltre alle scuole, anche altre istituzioni in Alto Adige, come il Pensplan Centrum S.p.A o le banche.

> **Rafforzare la tutela dei consumatori**

Nonostante la digitalizzazione del settore finanziario e la crescente disponibilità e complessità dei servizi finanziari permettano un'accessibilità a bassa soglia e rivolta a tutta la popolazione, sono da considerare anche i sempre maggiori rischi e pericoli connessi. Da un lato i legislatori sono chiamati ad intervenire, ad esempio imponendo il divieto di servizi finanziari poco trasparenti, ma dall'altro i consumatori devono sapere quando e dove trovare assistenza professionale in merito a determinate decisioni finanziarie, rivolgendosi, ad esempio ad associazioni per la tutela dei consumatori.

> **Coinvolgere le aziende e le associazioni professionali e imprenditoriali**

Nelle imprese private e pubbliche si possono istruire i giovani che si inseriscono per la prima volta nel mondo del lavoro sulle conoscenze economiche di base in un modo molto concreto e completo. Inoltre, è importante garantire che gli imprenditori dispongano di un elevato livello di conoscenze finanziarie di base, dal momento che sono esposti a un particolare rischio economico.

> **Utilizzare attività extracurricolari per insegnare la financial literacy**

I giovani possono accrescere la loro financial literacy grazie a una varietà di fonti, come i genitori, gli amici e la scuola. Hanno un ruolo importante anche le attività extrascolastiche proposte da istituzioni private, pubbliche e senza scopo di lucro, come ad esempio eventi riguardanti il denaro o il risparmio, incontri a scuola con collaboratori e collaboratrici di istituti finanziari, giochi in borsa, visite a un museo del denaro o manifestazioni in cui gli studenti e le studentesse possono simulare la creazione di una propria piccola impresa.

L'educaziun finanziara dla jonëza de 15 agn tl Südtirol

Zitadines y zitadins adule mëss capí altamo les fondamentes di coliamënc economics, sciöche ince di produc y sorvisc finanziars, por podëi valuté les consequënzes y i prighi colíá impara. A chëstes conescënzes y competënzes ti vëgnel en general dit financial literacy (educaziun finanziara). Mo co stára pa pordërt cun l'educaziun finanziara dles studëntes y di studënc dl Südtirol? Chësc stüde dess mostré sö la situaziun atuala, y por le pröm iade a na manira completa, dl'educaziun finanziara de basa dles studëntes y di studënc dl Südtirol y inrescí ince i faturs che l'influenzëia. Ci rode á pa l'insegnamënt tles scores o i ejëmpli tla vita privata? Tan inant influenzëia pa le jëne o le contest sozial l'educaziun finanziara? Por respogne a chëstes domandes á i Sorvisc provinziari de valutaziun dl'istruziun y dla formaziun ladina, taliana y todëscia analisé plü avisa adöm cun le WIFO/IRE – Institut de inrescida economica dla Ciadena dl Comerz de Balsan i resultat dl Stüde PISA 2018 sön l'educaziun finanziara. Implü vëgn i coliamënc complesc danter educaziun finanziara y sü faturs de influënza mostrá sö cun l'aiüt de n model de ecuaziuns strotorales.

Por ci che reverda le modul de stüde sön l'educaziun finanziara s'á la jonëza de chinesc agn dl Südtirol plazé amesa i Paisc che á fat para ite da fá n confront a nivel internazional. Indöt á tl Südtirol rodunt le 85 % dles studëntes y di studënc n nivel de competënza che ti garantësc da ti ester autonomamënter a ghiranzes da vigni de ti ciamps dles finances y dl'economia. Chësc resultat o dí tl medemo tëmp che le 15 % dles studëntes y di studënc che romagn n'á nia n nivel de basa tles competënzes finanziars.

Tles scores dl Südtirol vëgn i temesc dl monn dl'economia y finanza tratá le plü gonot tl cheder dl insegnamënt de cunc; te d'atri ciamps scolastics o d'atres ofertes de cursc á chisc temesc n mënder pëis. Informaziuns por manajé i scioldi ciafa les studëntes y i studënc le plü gonot dai geniturs a ciasa. D'atres fontanes d'informaziun importantes é l'internet y le personal insegnant dla jonëza.

Sce an fej n confront cun les porsones dla medema eté te regiuns vijines s'anüza la jonëza de chinesc agn dl Südtirol manco de strategies por cumpré n produt miú marcé: tres plü dainré vëgnel confronté i prisc danter botëghes o botëghes online desvalies, ala medema manira ne aspeta les studëntes y i studënc dl Südtirol nia tan gonot che i produc costes manco. Scioldi por se cumpré val' ciafa la jonëza dantadöt tres scincundes de compagns o dla parentela. Les studëntes y i studënc dl Südtirol ciafa en confront al nivel nazional plü gonot na "bunaman", bel anfat sce ai mëss fá val' por la ciafé o manco.

I resultat mostra ince che l'educaziun finanziara é coluada a faturs sozio-demografics y sozio-economics sciöche le jëne, le status financiar y sozial di geniturs y le background de migraziun. Insciö arjunj tl Südtirol les studëntes, avisa sciöche te d'atri Paisc che fej para al modul de stüde, tl'educaziun finanziara mesanamënter plü de stlec resultat co i studënc dla medema eté. Implü resultatëiel che les mitans é mesanamënter plü malsigüdes da manajé chestiuns de scioldi (contrac de cumpra, estrac dl cunt y i.i.) y da s'anuzé de sorvisc finanziars digítai (por ej. trasferimënc pro automac de scioldi o cun n aparat mobil) y á en general manco interes por temesc finanziars co i mituns. Sce an ti ciara ala provegnënza dles studëntes y di studënc vëigon ince na desfarënza tlera dl'e-

ducaziun finanziara danter la jonëza zënza o cun n background de migraziun de secunda y pröma generaziun. Le medemo vel por le status financiar y sozial dla familia: plü bas che le level de formaziun y le davagn di geniturs é, mëndra che l'educaziun finanziara dles mitans y di mituns é.

Por ci che reverda la sort de scora fata arjunj les studëntes y i studënc tl Südtirol resultac desvalis: insciö arjunj les studëntes y i studënc di istituc tecnics i mius resultac tl'educaziun finanziara danter chi dla medema eté. Les studëntes y i studënc di istituc tecnics se sënt en confrunt a chi che frequentëia n lizeum o na scora profesionala mesanamënter plü sigüsc da manajé scioldi y da s'anuzé de sorvisc finanziairs digital, ai é plü cosciënc por ci che reverda le prisc canche ai cumpra y á la suraodüda dles spëises y de süa situaziun finanziara y s'interessëia deplü de chestiuns finanziares.

L'analisa multivariada di faturs d'influënza dl'educaziun finanziara nes dá ciamó d'atri resultac: les competënzes de cunc y da lí dles studëntes y di studënc á na gran influënza y rapresentëia insciö n pilaster dl'educaziun finanziara dla jonëza dl Südtirol. D'atri faturs sciöche le fá n curs sön l'educaziun finanziara, le trá ite i geniturs te chestiuns de educaziun finanziara o la conescënza de conzec finanziairs complec, mostra sambëgn ince na faziun positiva sön l'educaziun finanziara, mo á en confrunt ales competënzes da fá cunc y da lí n mënder pëis.

Ala fin confermëia i resultac dl'analisa multivariada l'ipotesa che l'educaziun finanziara de basa vëgnes influenzada da faturs sozio-demografics y sozio-economics: le jëne, la situaziun finanziara y

soziala, sciöche ince le background de migraziun, influençëia cotan sides les competënzes de cunc che da lí dles studëntes y di studënc y a chësta moda indiretamënter ince l'educaziun finanziara.

Dai resultac dl stüde vëgnel chëstes conclujiuns y chëstes racomaziuns por rapresentanzes y stakeholder dla politica economica y formativa, sciöche ince por les scores y l'economia:

> **Na promoziun mirada dles competënzes da lí, de cunc y dl'educaziun finanziara bele pian ia dala scora elementara**

Le stüde mostra avisa che la competënza da fá cunc y da lí é faturs da na gran influënza por arjunje n'educaziun finanziara adatada. Arjunje de bones competënzes da lí y fá cunc rapresentëia porchël n fatur zentral por svilupé la competënza finanziara de basa y foss da sostigní dantadöt pian ia dala pröma classa dla scora elementara. Dles scolares y di scolars che é al prigo da ne arjunje nia na competënza finanziara de basa él da tigní cunt ciamó deplü.

> **Svilup planifiché y sostignibl dla educaziun finanziara**

I resultac dl stüde mostra tlermënter, che por promöie les competënzes dla educaziun finanziara te düc i scalins scolastics él damí da ti jí pormez te na manira planificada co tres n'oferta formativa puntuala. Insciö vára da mëte ite le conzet dl ciamp tematic dla formaziun finanziara de basa ti curricula de düc trëi i scalins scolastics. An pó s'imagé da öna na pert che al röies ite ti curricula specialistics, dal'atra ince tl cheder dl ciamp d'aprendimënt che vá sura les materies fora dl'„educaziun zivica“.

> **Educaziun finanziara sciöche pert dl insegnamënt curricular y dl'acuisiziun de competënzes**

Porvia dl'importanza dles competënzes de cunc y da li vëgnel aconsié da se dé jö systematicamënter cun ciamps tematics di seturs economia y finanzes te chisc dui ciamps d'aprendimënt. Tl caje ideal sostëgn le personal de ciamps spezifics desvalis deboriada chësta competënza. Le svilup dl'educaziun finanziara ne dess nia gní odüda sciöche compit surapró y pëis, mo bëgn sciöche oportunité.

> **Impostaziun didatica desfarenziada y focalisaziun sön competënzes de basa por studëntes y studënc cun condiuziuns d'aprendimënt desvalies**

Por ti conzede ai scolars y ales scolares cun conescënzes d'aprendimënt desvalies da arjunje competënzes de basa tl ciamp dl'educaziun finanziara, vëgnel aconsié da focalisé sön obietifs de basa y da ti jí pormez al laur a na moda metodic-didatica. Dantadöt d'importanza pé en relaziun a chësc obietifs preventifs, sciöche ince le trasferimënt de savëi sön ofertes de sostëgn tl ambiënt incëria. Por ci che reverda les impostaziuns didatiches y metodiches pël che an arjunjes deplü da ti jí pormez te na manira scëmpla, orientada al jüch y al'aziun.

> **Sensibilisaziun dla prevenziun di ris dla vita**

Les mudaziuns tl monn dl laur, n'aspetativa de vita tres maiú y n orientamënt nü dles funziuns dl stat se ghira dales zitadines y dai zitadins na majera responsabilité personala, cun chëra che al vëgn a se le dé desfidades nöies por la segurëza sozuala y finanziara do avëi stlüt jö cun la vita profesionala.

Por dé inant na competënza generala sön chëstes mudaziuns mëssel ince fá para d'atres istituziuns a pert la scora tl Südtirol, sciöche le Pensplan Centrum AG o les banches.

> **Renforzé la sconanza di consumadus**

La digitalisaziun tl ciamp finanzia, sciöche ince na majera desponibilité y complessité di sorvisc finanzia, conzed n azes a n nivel bas y ampl por döta la popolaziun, mo porta ince pro a de majeri prighi y risc. Da öna na pert él n legisladú che mëss antergní por ej. cun proibiziuns de sorvisc finanzia püch trasparënc, y dal'atra mëss i consumadus y les consumadësses savëi can y olá che ai pó chirí n aiüt profesional por ci che reverda certes dezijiuns finanziaes, sciöche por ejempl pro les organizaziuns de sconanza di consumadus.

> **Colaboraziun cun les impreses y les lies profesionales**

Tles impreses privates y publiches ti pól gní mostré y dé inant a jënt jona, che ciapa ite le pröm iade tl monn dl laur, savëi economich de basa a na moda dër pratica y saurida da capí. Implü él important da garantí n'educaziun finanziara por les impreses, ajache ai á n certo risch economich.

> **S'anuzé de ativités extrascolastiches por insigné l'educaziun finanziara**

La jonëza pó amplié süa educaziun finanziara tres tröpes fontanes, danter chëstes i geniturs, i compagns y les compagnes y la scora. Ince les ativités extrascolastiches che vëgn pita-des da istituziuns privates, publiches y por le bëgn de dötes les porones á n rode important; por ejempl manifestaziuns sön i scioldi o le sparagné, vijites te scora de colaboradësses

y colaboradus de istituc finanziaars, i jüc te börsa, vijites te n
museum di scioldi o manifestaziuns olache les studëntes y i
studënc mët sö süa picia impresa.

ABSTRACT

The financial literacy of 15-year-olds in South Tyrol

Mature citizens should understand economic contexts as well as financial products and services at least in their basic features in order to be able to assess associated risks and consequences. This knowledge and skill is generally described by the term financial literacy. But what about the financial education of South Tyrolean 15-year-old students? This study aims to present an up-to-date and, for the first time, comprehensive picture of the financial literacy of South Tyrolean students and also to examine its influencing factors. What role do the lessons at school or the role models in the private environment play? To what extent does gender or social background influence financial literacy? In order to answer these questions, the Evaluation offices for the German, Italian and Ladin education systems, together with the IER – Institute for Economic Research of the Chamber of Commerce of Bolzano/Bozen, have examined the results of the OECD-PISA 2018 assessment of financial literacy in more detail. In addition, the complex relationships between financial education and its influencing factors are shown with the help of a structural equation model.

In an international comparison, South Tyrol's 15-year-olds rank in the middle of all participating countries in the PISA 2018 assessment of financial literacy. Overall, around 85 % of students in South Tyrol have a level of competence that enables them to cope independently with everyday demands in the areas of finance and economics. However, this result also means that the remaining 15 % of students do not have a basic level of financial literacy.

In South Tyrol's schools, topics from the world of economics and finance are most frequently worked on in mathematics lessons.

In other subject areas or courses, however, these topics play a subordinate role. Students most frequently obtain information on dealing with money from their parents. Other important sources of information are the internet and the teachers.

Compared to their peers in neighbouring regions, South Tyrol's 15-year-olds use fewer strategies to be able to buy a product at a cheaper price: Prices between different shops or internet shops are compared less often, likewise South Tyrolean students wait less often for products to become cheaper. Young people primarily obtain money for their own purchases through gifts from friends or relatives. South Tyrol's students stand out in a national comparison in that they most often receive pocket money, regardless of whether they have to provide something in return.

The results also show that financial literacy is strongly related to socio-demographic and socio-economic factors such as gender, financial and social status of parents and immigrant background. Thus, in South Tyrol, as in other countries participating in the assessment of financial literacy, schoolgirls perform worse on average in financial literacy than their male peers. In addition, it is shown that girls are on average more insecure in dealing with money matters (purchase agreements, account statements, etc.) and in using digital financial services (e.g. transfers at ATMs or with a mobile device) and generally have less interest in financial topics than boys. If we look at the immigrant background of the students, we also see a clear gradation in financial literacy between native students, second-generation students and first-generation students. The same applies to the financial and social status of the family: the lower the educational level and

income of the parents, the lower the financial literacy of their children on average.

With regard to the type of school attended, South Tyrol's students show different results: For example, students in technical secondary schools (Fachoberschulen) achieve the best test result in financial literacy among 15-year-olds. Compared to students at grammar schools (Gymnasien) and vocational schools (Berufsbildende Schulen), they also state on average more frequently that they are more confident in dealing with money matters and in using digital financial services, that they are more price-conscious when making purchases, that they keep track of expenses and their current financial situation, and that they are generally more interested in financial issues.

The multivariate analysis of the factors influencing financial literacy provides further insights: Students' mathematics and reading skills have a strong influence and thus form the cornerstones of financial literacy among South Tyrolean's students. Other factors, such as attending a financial literacy course, involving parents in financial literacy issues or familiarity with complex financial concepts, also show a positive effect on financial literacy, but play a minor role compared to mathematics and reading skills.

Finally, the results of the multivariate analysis confirm the assumption that financial literacy is influenced by socio-demographic and socio-economic factors: Gender, financial and social status as well as immigrant background significantly determine both mathematics and reading skills of students and thus indirectly also financial literacy.

The following conclusions and recommendations for representatives and stakeholders of economic and educational policy, for schools and the local economy can be derived from the results:

> **Promote reading and mathematical skills and financial literacy in a targeted manner from the first grade onwards**

The study clearly shows that reading and mathematical skills are significant influencing factors for the acquisition of adequate financial literacy. The acquisition of solid skills in reading and arithmetic consequently represents a central factor for the development of financial literacy, which needs to be specifically promoted from the first grade of primary school onwards. Special attention should be paid to those students who are at risk of not reaching a basic level of financial literacy.

> **Building financial education in a planned and sustainable way**

The results show that a planned approach to the promotion of financial literacy competences in all school levels is preferable to a selective educational offer. This speaks for a conceptual anchoring of the subject area of financial education in the curricula of all three school levels. On the one hand, an anchoring in the subject curricula is conceivable, on the other hand, however, also within the framework of the interdisciplinary learning area of „social education“ (Gesellschaftliche Bildung).

> **Understand and embed financial literacy as part of curricular teaching and skills acquisition**

In view of the importance of mathematical competence and reading competence, the systematic examination of subject

areas from the fields of economics and finance in these two learning areas appears to be recommendable. Ideally, teachers from different subject areas promote this competence acquisition as a shared concern. The development of financial literacy should not be perceived as an additional task and burden, but as an opportunity.

> **Offer differentiated didactic approaches for students with different learning requirements and focus on basic competences.**

In order to enable students with different learning conditions to acquire basic competences in the field of financial education, it is recommended to focus on basic objectives and to use specific methodological-didactic approaches. In this context, objectives of a preventive nature as well as the imparting of knowledge about support services in the environment appear to be particularly important. With regard to didactic and methodological approaches, low-threshold, playful and action-oriented approaches should be used.

> **Raise awareness of the risks of life for precautionary purposes**

Changes in the world of work, increasing life expectancy and the reorientation of the tasks of the state require citizens to take increasing personal responsibility. This creates new challenges for social and financial security in the event of a longer interruption of employment or after working life. In order to convey a basic understanding of these changes, not only schools but also other institutions in South Tyrol, such as the Pensplan Centrum AG or banks, are called upon.

> **Strengthen consumer protection**

Digitalisation in the financial sector and the increasing availability and complexity of financial services enable low-threshold and broad access for the entire population, but also entail higher risks and dangers. On the one hand, legislators are called upon to intervene, for example by banning financial services that are not very transparent, and on the other hand, consumers need to know when and where they can seek professional help with regard to certain financial decisions, for example from consumer protection organisations.

> **Involve businesses and business and professional associations**

In private and public enterprises, young people entering the world of work for the first time can be taught basic economic knowledge in a particularly practical and vivid way. It is also important to ensure a high level of financial education for entrepreneurs, as they are exposed to a particular economic risk.

> **Use extracurricular activities to teach financial education**

Young people can increase their financial literacy through a variety of sources, including their parents, friends or school. Extracurricular activities offered by private, public and non-profit institutions also play an important role, such as events on money or savings, school visits by employees of financial institutions, stock market games, visits to a money museum or events where students can start their own small business.

1. INTRODUZIONE

La financial literacy dei quindicenni in Alto Adige

L'educazione finanziaria è entrata a far parte dei curricula scolastici da una quindicina d'anni, prima in forma sperimentale e poi in maniera sempre più sistematica. Una scelta dovuta alla necessità di acquisire le competenze necessarie per interagire all'interno di una nuova complessità del mondo finanziario.

Tutti noi siamo diventati direttamente responsabili delle decisioni che determinano il nostro futuro e il nostro benessere, come quelle relative alla gestione e alla tutela delle nostre risorse – ad esempio, comprendere la dinamica e l'impatto sul mutuo dei tassi di interesse, saper stipulare la polizza assicurativa che più si adatta alle proprie esigenze o scegliere un buon piano di investimento – e alla pianificazione della previdenza per la vecchiaia, pensando in anticipo a un piano pensionistico individuale. Saper calcolare un interesse, conoscere l'andamento dell'inflazione, sapere come e dove investire, chiedere un finanziamento, sapersi proteggere dal rischio, assicurarsi un piano di pensionamento sostenibile, sono diventati saperi e competenze necessarie per essere cittadini e cittadine informati, attivi, responsabili e consapevoli delle proprie scelte.¹

Dal punto di vista della ricerca si profila un quadro variegato di specifici aspetti tra loro interconnessi (gestione dei soldi, gestione del rischio, gestione debiti/crediti, costituzione del patrimonio individuale e previdenza pensionistica) e un altrettanto ampio ventaglio di prospettive di studio per la rilevazione di atteggiamenti, saperi e competenze (Kaminski e Eggert 2008). Abbiamo a disposizione, nonostante sia un settore di ricerca piuttosto recente, una bibliografia ricca di studi realizzati a livello nazionale e

internazionale, ciascuno con propri approcci di ricerca e proprie prospettive di lavoro. In questo contesto è importante sottolineare che le conoscenze finanziarie sono una condizione necessaria, tuttavia non sufficiente, per gestire con successo la propria quotidianità. La financial literacy è solo un aspetto della capacità molto complessa di gestire le risorse finanziarie in maniera pianificata e ponderata e di prendere decisioni economicamente sensate (Greimel-Fuhrmann 2014).

OCSE-PISA ha operato delle scelte specifiche che prendono in esame alcuni aspetti in particolare e che rappresentano il corpus investigativo del questionario che ogni tre anni viene sottoposto anche ai ragazzi e alle ragazze quindicenni delle scuole della Provincia di Bolzano. Si è consapevoli, pertanto, che l'indagine PISA e i risultati che presentiamo in questo volume sono da inquadrare all'interno di un quadro di riferimento volutamente definito e che altri aspetti dell'educazione finanziaria possono essere rilevati con approcci di ricerca ugualmente validi.

Le rilevazioni PISA rappresentano ad ogni modo un osservatorio privilegiato per comprendere alcuni aspetti relativi agli atteggiamenti, alle conoscenze e alle competenze nei diversi ambiti del mondo della finanza, non solo dei quindicenni intervistati ma anche delle loro famiglie e del contesto in cui vivono. Le indagini PISA considerano, tra gli elementi che costruiscono saperi e competenze e influenzano l'atteggiamento verso tematiche finanziarie, i seguenti fattori: il genere, la situazione socio-economica della famiglia, il successo scolastico in alcune materie, le conoscenze in ambito economico, la gestione del denaro e l'utilizzo dei prodotti finanziari, la tipologia di scuola e le proposte didattiche in tema, le conoscenze finanziarie date dall'ambiente familiare e/o privato, l'approccio al denaro e al risparmio, la propensione al rischio, le scelte di consumo e la capacità di prendere decisioni a lungo termine.

¹ Per una panoramica dei temi principali che riguardano le decisioni finanziarie nella vita si rimanda al sito di "Quellocheconta" e in particolare alla guida "Educazione Finanziaria", strumento facile, agevole e utile alla sensibilizzazione, anche in ambito educativo. "Quellocheconta" è il portale pubblico di educazione finanziaria gestito dal Comitato per la programmazione e il coordinamento delle attività di educazione finanziaria su mandato del Ministero Economia e Finanza. Disponibile al seguente link: <http://www.quellocheconta.gov.it> (Situazione al 27/01/2022)

In questa pubblicazione si propone un approfondimento delle risposte dei quindicenni raccolte in occasione dell'indagine PISA 2018.² Il presente studio circoscrive a quattro i fattori ritenuti maggiormente impattanti per l'acquisizione di competenze e la determinazione degli atteggiamenti, ovvero: lo status socio-economico delle famiglie, la tipologia di scuola frequentata, il background di provenienza e il genere.

Una prima parte (Capitolo 2) introduce le indagini internazionali PISA, i contenuti di queste e in generale le finalità dell'OCSE attraverso queste ricerche. Il capitolo offre una panoramica esaustiva dell'impianto metodologico della ricerca del consorzio internazionale, soffermandosi in particolare sui significati e sui contenuti dell'educazione finanziaria.

Il Terzo Capitolo prende in esame i risultati dei test sulla financial literacy dai quindicenni altoatesini, per poi confrontarli con quelli dei loro coetanei in altre regioni italiane (Trentino e Nord-Est) e in alcuni paesi europei o extraeuropei.

I risultati dell'indagine relativa al comportamento e agli atteggiamenti delle studentesse e degli studenti nella gestione di prodotti finanziari e del denaro in generale sono esaminati e messi in relazione alle variabili già sopra menzionate (genere, status, ecc.) nei Capitoli 4 e 5. Emergono dalla lettura degli aspetti molto interessanti, che meriterebbero uno studio più approfondito e che potrebbero definire l'"identità finanziaria" degli studenti e delle studentesse sudtirolesi da un punto di vista socioculturale.

Il Sesto Capitolo prende in considerazione, attraverso un modello di equazione strutturale,³ le relazioni fra le diverse variabili. Si tratta di un'analisi complessa che permette di vedere se e in che misura un fattore è collegato ad un altro da evidenze statistiche. Per esempio, in che misura la financial literacy è correlata alle competenze di matematica e di lettura degli studenti e delle studentesse? Che ruolo assumono il genere, il background migratorio e il reddito familiare?

Input e proposte per una discussione sul tema sono presentate nelle "Conclusioni". Un invito a continuare a parlare di educazione finanziaria, per comprendere sempre più il suo potenziale, ideare strategie efficaci e attuare le migliori azioni per la sua promozione. È importante coinvolgere non solo le scuole, ma anche le associazioni giovanili, gli istituti per la formazione degli adulti, il mondo dell'economia, le case editrici, gli istituti bancari, gli istituti di previdenza pubblici e privati, ecc. I paesi con i migliori risultati PISA in termini di educazione finanziaria sono realtà che hanno attuato strategie complesse, a lungo termine, in rete e attraverso partenariati forti, con percorsi di formazione specifici e diffusi, oltre a materiali didattici e divulgativi dedicati.⁴

2 Una prima analisi dei dati a livello provinciale è pubblicata in due volumi delle rispettive Direzioni Istruzione e Formazione (Deutsche Bildungsdirektion 2020, Direzione Istruzione e Formazione italiana 2020).

3 I modelli di equazioni strutturali sono una raccolta di tecniche statistiche che consentono di esaminare un insieme di relazioni tra una o più variabili indipendenti e una o più variabili dipendenti.

4 Si veda, fra le diverse strategie nazionali messe in atto per la promozione dell'educazione finanziaria, il caso dell'Estonia. Disponibile al seguente link: <https://youtu.be/70nTzh4DPvg> (Situazione al 27/01/2022)

SINTESI

La financial literacy dei quindicenni è stata indagata per la prima volta nell'indagine PISA del 2012. Il Quadro di riferimento definito in tale occasione, e ripreso anche per le successive edizioni dello studio PISA, fa da supporto alla costruzione delle prove, ma, contestualmente, è uno strumento di analisi della disciplina con il quale le scuole si possono confrontare e dal quale è possibile trarre spunti di riflessione. Il Quadro di riferimento analizza la financial literacy in tre dimensioni: contenuti, processi e contesti, riferiti sempre alle competenze degli studenti quindicenni. I contenuti sono distinti in quattro categorie: Denaro e transazioni, Pianificazione e gestione delle finanze, Rischio e rendimento, Ambiente/panorama finanziario. I processi,

che espongono le strategie e gli approcci cognitivi che gli studenti dovrebbero possedere, sono: Identificare informazioni finanziarie; Analizzare informazioni in un contesto finanziario, Valutare questioni finanziarie; Applicare conoscenze e cognizioni in ambito finanziario. Nei contesti sono esplicitati gli ambiti di applicazione della financial literacy, legata principalmente alla sfera degli studenti. Si tratta di ambito Scolastico e lavorativo, Domestico e familiare, Individuale e Sociale. Infine, il Quadro di riferimento considera gli aspetti non cognitivi della financial literacy e l'impatto sull'educazione finanziaria delle conoscenze e abilità in altri ambiti (come matematica e lettura).

2.1 Cosa è e come funziona OCSE PISA⁵

“PISA (Programme for International Students Assessment) è una rilevazione che si svolge ogni tre anni con l'obiettivo di valutare in che misura gli studenti quindicenni abbiano acquisito conoscenze e abilità essenziali per la piena partecipazione alla vita economica e sociale” (INVALSI 2019, 14).

PISA non intende misurare se gli studenti sanno riprodurre quello che hanno appreso, rileva piuttosto se sono in grado di utilizzare le proprie conoscenze e abilità in contesti diversi e in compiti di realtà. L'obiettivo conoscitivo è quello di capire cosa sanno fare i quindicenni con quello che sanno. Lo studio PISA, organizzato dall'OCSE (Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico)

e curato a livello italiano dall'INVALSI (Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e formazione), indaga tre domini principali: Lettura, Matematica e Scienze. A questi si aggiungono, per ogni edizione, aree innovative come ad esempio il Problem Solving creativo, il Problem Solving collaborativo, la Financial literacy. Nel 2018 i tre ambiti principali sono stati affiancati dalla Financial literacy e dalla Competenza globale. OCSE PISA non rileva tutte le possibili competenze relative ai domini oggetto di analisi: non può infatti misurare elementi che non sono osservabili con indagini di questo genere, come ad esempio la produzione orale. La ricerca non è in grado di misurare le relazioni dirette di causa-effetto tra le politiche o pratiche educative ed i risultati nella prova, fornisce però indicazioni utili alla pianificazione formativa. Essa collega infatti i risultati della prova ad una serie di informazioni di contesto inerenti agli studenti, alle famiglie, alla scuola e ai sistemi educativi ed evidenzia le differenze e le caratteristiche che contribuiscono a performance più elevate.

⁵ Il testo è tratto dal capitolo 1 del Rapporto della Direzione Istruzione e Formazione italiana (2020): OCSE PISA 2018 – Le competenze degli studenti quindicenni nella scuola in lingua italiana dell'Alto Adige. Disponibile al seguente link: https://www.provincia.bz.it/servizio-valutazione-italiano/downloads/RAP-PORTO_PISA_2018.pdf (Situazione al 02/11/2021)

PISA offre spunti interessanti anche in riferimento al *life-long learning* (apprendimento permanente) perché indaga la motivazione ad imparare, le convinzioni riguardo a sé stessi in relazione all'apprendimento (es. autoefficacia, mentalità di crescita), le strategie e le modalità di apprendere. La prova PISA è stata organizzata per la prima volta nel 2000 ed è quindi alla sua settima edizione. La continuità e la regolarità di questo rilevamento consentono ai Paesi partecipanti di monitorare nel tempo alcuni parametri del proprio sistema formativo supportando la programmazione.

A rotazione, in ogni edizione, viene focalizzata l'attenzione su uno dei tre domini principali: nel 2018 il focus è stato posto sulla Lettura. Del dominio che è oggetto di analisi più approfondita viene anche ridefinito il Quadro di riferimento (Framework), aggiornato quindi ogni nove anni.

2.2 Chi ha partecipato a PISA 2018

Alla rilevazione OCSE PISA 2018, a livello mondiale, hanno partecipato circa 600.000 quindicenni,⁶ un campione rappresentativo di una popolazione di circa 32 milioni di studenti.

Hanno preso parte allo studio in tutto 79 Paesi o Economie, di cui 37 appartenenti all'OCSE; nel corso degli anni si è registrato un incremento notevole di partecipanti considerando che la prima edizione aveva coinvolto in tutto 43 Paesi. Tuttavia, per quanto riguarda la partecipazione alla *financial literacy*, i Paesi e le economie partecipanti sono stati in numero inferiore. I 13 Paesi ed economie OCSE che hanno partecipato alla *financial literacy* sono: Australia, sette province canadesi (British Columbia, Manitoba, New Brunswick, Terranova e Labrador, Nova Scotia, Ontario e Prince Edward Island), Cile, Estonia, Finlandia, Italia, Lettonia, Lituania, Polonia, Portogallo, Repubblica Slovacca, Spagna, Stati Uniti; i 7 Paesi partner (non OCSE) sono: Brasile, Bulgaria, Georgia, Indonesia, Perù, Federazione Russa e Serbia.⁷

In Italia la prova PISA è stata rivolta ad un campione di 11.785 studenti in rappresentanza di una popolazione di 521.226 quindicenni frequentanti scuole professionali, istituti professionali, istituti tecnici, licei e scuole secondarie di primo grado.

⁶ L'indagine si è rivolta precisamente a ragazzi e ragazze che al momento della prova avevano un'età compresa tra i 15 anni e 3 mesi e i 16 anni e 2 mesi.

⁷ Con riferimento ai risultati di due Paesi bisogna fare attenzione alle seguenti particolarità: i dati degli studenti degli Stati Uniti e del Portogallo non soddisfano gli standard tecnici richiesti dall'OCSE; sono tuttavia considerati ampiamente comparabili e sono quindi inclusi nelle pubblicazioni dell'OCSE, anche nella presente pubblicazione.

Il campione italiano è stato stratificato in 5 macro-aree geografiche,⁸ hanno inoltre preso parte alla prova con un sovracampionamento le Regioni Toscana e Sardegna e le Province autonome di Bolzano e di Trento per disporre di risultati specifici relativi alla propria realtà territoriale.

In Alto Adige la prova è stata somministrata ad un campione di 1.549 studenti rappresentativo di una popolazione complessiva di 5.033 quindicenni frequentanti le varie tipologie di scuola.

Il campione è composto da 406 studenti delle scuole in lingua italiana, 1.066 delle scuole in lingua tedesca e 77 delle scuole delle valli ladine.⁹ Le prove e i questionari di contesto sono stati somministrati in italiano o in tedesco, gli studenti delle valli ladine hanno potuto scegliere tra queste due lingue.¹⁰

Per un'adeguata lettura dei risultati, è necessario considerare la composizione della popolazione di studenti che in Alto Adige è stata oggetto della rilevazione OCSE PISA:¹¹ si rimanda a tale scopo alle rispettive pubblicazioni (Deutsche Bildungsdirektion 2020, Direzione Istruzione e Formazione italiana 2020).

2.3 Il Quadro di Riferimento della *financial literacy*¹²

Il quadro di riferimento relativo alla *financial literacy* prende spunto dalla definizione stessa stabilita nell'edizione di PISA 2012, anno in cui, per la prima volta, è stata proposta la disciplina in oggetto.

⁸ Nord Ovest (Liguria, Lombardia, Piemonte, Valle d'Aosta), Nord Est (Emilia-Romagna, Friuli-Venezia Giulia, Trentino-Alto Adige, Veneto), Centro (Lazio, Marche, Toscana, Umbria), Sud (Abruzzo, Campania, Molise, Puglia), Sud e Isole (Basilicata, Calabria, Sardegna, Sicilia).

⁹ Rappresentativi di una popolazione rispettivamente di 1.295 studenti della scuola in lingua italiana, di 3.621 studenti della scuola in lingua tedesca, 117 studenti della scuola delle valli ladine.

¹⁰ Oltre a tale campione costituito esclusivamente da studenti quindicenni (age based), la prova è stata somministrata anche a un campione di studenti del grado 10 (grade based) così composto: 441 studenti delle scuole in lingua italiana, 1147 delle scuole in lingua tedesca e 74 delle scuole delle valli ladine.

¹¹ Le percentuali relative alle variabili di stratificazione del campione si differenziano leggermente dalle corrispondenti variabili della popolazione rappresentata dal campione stesso. Il piano di campionamento prevede, infatti, l'attribuzione di pesi diversi ai singoli studenti del campione a seconda delle loro specifiche caratteristiche.

¹² La seguente sezione è tratta da OCSE (2013a). PISA 2012. Quadro di Riferimento analitico per la Matematica, la Lettura, le Scienze, il Problem Solving e la *Financial Literacy*. Titolo originale: OECD (2013b). PISA 2012 Assessment and Analytical Framework: Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and *Financial Literacy*.

Di seguito la definizione:

“Per literacy finanziaria s’intende un insieme di conoscenze e cognizioni di concetti e rischi di carattere finanziario unito alle abilità, alla motivazione e alla fiducia nei propri mezzi, che consentono di utilizzare quelle stesse conoscenze e cognizioni per prendere decisioni efficaci in molteplici e diversi contesti di carattere finanziario per migliorare il benessere degli individui e della società e per consentire una partecipazione consapevole alla vita economica”.

È possibile segmentare la definizione per analizzarla nel dettaglio:

Per literacy finanziaria...

Come per le altre definizioni, con literacy si intende un insieme di conoscenze, abilità, strategie, ma anche atteggiamenti, motivazioni e valori riferiti alle richieste della vita in merito ad uno specifico ambito. Non è quindi un concetto finito, immutabile, quanto un processo in continuo sviluppo: si basa sulla capacità di saper utilizzare conoscenze e abilità per rispondere alle esigenze in un particolare campo. Con literacy si intende l’insieme di competenze che implicano le capacità di identificare, comprendere, interpretare, creare, comunicare e computare. “La literacy identifica un apprendimento continuo negli individui quando tendono ai loro traguardi, allo sviluppo della loro conoscenza e delle loro potenzialità e alla piena partecipazione alla vita delle comunità e delle società” (UNESCO 2005).

...s’intende un insieme di conoscenze e cognizioni di concetti e rischi di carattere finanziario...

Per avere competenze in ambito finanziario, è necessario conoscerne i concetti basilari, le funzioni e le caratteristiche di alcuni prodotti, nonché i rischi. Anche se alcuni concetti sembrano distanti dai quindicenni, è verosimile pensare che molti di loro abbiano già avuto contatto o esperienza, se non altro a livello familiare, con elementi finanziari: ci si riferisce all’acquisto di beni o servizi per sé o per la casa, alla partecipazione a discussioni o a confronti relativi a spese familiari, al concetto di risparmio, ad un eventuale guadagno, al possedere o meno un conto in banca, all’utilizzo più o meno indipendente del denaro. È quindi fondamentale che alcuni concetti di ordine finanziario vengano compresi fin da subito, in previsione di un sempre maggiore coinvolgimento attivo e consapevole del loro ruolo all’interno della società.

...unito alle abilità...

Alcune competenze come quelle legate alla comprensione dei testi (nello specifico accesso alle informazioni, processi inferenziali, interpretazioni di testi di varia tipologia, ...) e alla matematica sono in stretta relazione con le competenze finanziarie.

...alla motivazione e alla fiducia nei propri mezzi...

L’educazione finanziaria non è basata esclusivamente su concetti e conoscenze, ma anche su alcuni atteggiamenti (motivazione, fiducia, capacità di gestione delle emozioni), attributi questi non cognitivi (soft skills) che possono influire sulle scelte finanziarie che si devono/vogliono intraprendere.

...che consentono di utilizzare quelle stesse conoscenze e cognizioni per prendere decisioni efficaci...

Prendere una decisione finanziaria efficace implica applicare le proprie conoscenze e abilità a contesti reali per arrivare a scegliere in modo consapevole e responsabile.

...in molteplici e diversi contesti di carattere finanziario...

Non si parla solo di contesto e scelte legate all’immediato, ovvero alla vita dei giovani, quanto a contesti futuri, adulti, nei quali verrà richiesto di prendere decisioni che avranno conseguenze a lungo termine.

...per migliorare il benessere degli individui e della società...

La financial literacy ha un carattere inizialmente personale: fa riferimento, infatti, a scelte e decisioni che riguardano per lo più l’aspetto domestico, la gestione e la pianificazione delle finanze personali o familiari. Una buona conduzione finanziaria ha però, a cascata, un impatto positivo sulla società, favorendone la stabilità e la produttività a livello più ampio.

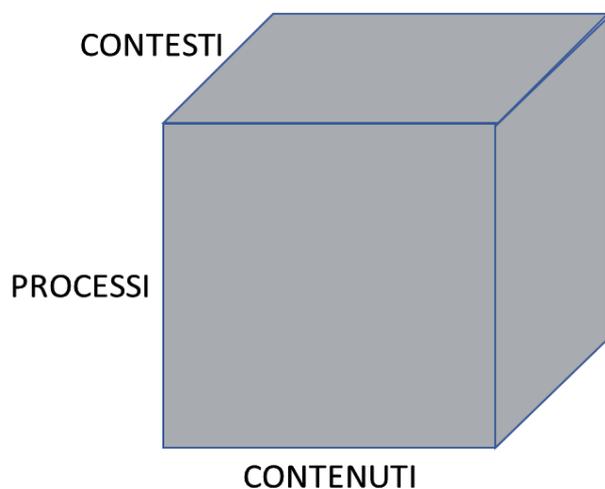
...per consentire una partecipazione consapevole alla vita economica.

Il singolo è chiamato come cittadino a partecipare attivamente alla vita sociale in modo responsabile e impegnato. Avere un buon livello di competenza in financial literacy significa poter utilizzare al meglio gli strumenti per effettuare e gestire scelte e decisioni favorevoli per sé e sostenibili per la società.

La struttura della rilevazione è determinata dall’ambito di indagine: è necessario definirne le dimensioni utili alla costruzione degli item stessi. Per quanto riguarda la financial literacy si fa riferimento a tre dimensioni, connesse tra loro: Contenuti, Processi e Contesti (OCSE 2013).

Figura 2.1

Modello di organizzazione di un ambito ai fini di un quadro di riferimento per una rilevazione



Fonte: OCSE; elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

Contenuti: sono le conoscenze indispensabili e le nozioni che si intendono rilevare nell'ambito della literacy. In seguito ad uno studio sui contenuti delle linee guida per l'educazione finanziaria nelle scuole di undici Paesi, emergono alcuni argomenti ricorrenti, raggruppabili in quattro categorie: Denaro e transazioni, Pianificazione e gestione delle finanze, Rischio e rendimento, Ambiente finanziario.

- > *Denaro e transazioni:* rientrano in questa categoria il conoscere e l'essere consapevole delle diverse forme di denaro e le varie finalità, le varie modalità di pagamento e di trasferimento di denaro, i prestiti e gli interessi. Unitamente è richiesto allo studente di essere consapevole nella gestione e nel controllo di semplici transazioni di carattere finanziario (acquisto di beni e controllo della correttezza delle transazioni e del rapporto qualità - prezzo, pagamenti anche attraverso differenti modalità come bancomat, assegni, conti bancari, ...).
- > *Pianificazione e gestione delle finanze:* si intendono la conoscenza e la capacità di pianificazione e gestione di entrate e spese, distinguendo tra bisogni e desideri; è inclusa in questa categoria la capacità di gestione del reddito e del risparmio in modo regolare, anche per migliorare il proprio benessere finanziario, identificando le priorità di spesa, sia a breve che a lungo termine, considerando contemporaneamente anche le incidenze di imposte e contributi governativi.

- > *Rischio e rendimento:* si intende la capacità dell'individuo di conoscere e gestire i rischi e i guadagni attraverso specifici prodotti, in diversi contesti finanziari. È richiesto ad esempio di conoscere il ruolo e lo scopo delle assicurazioni, delle diverse forme di credito, dei risparmi e delle varie tipologie di investimento, per realizzare guadagni, far fronte ad eventuali rischi, ma anche per affrontare i più svariati eventi della vita.
- > *Ambiente/panorama finanziario:* relativamente a questo elemento di contesto, si intende la conoscenza dei diritti e dei doveri dei consumatori nel campo delle finanze, nonché delle normative vigenti e delle principali implicazioni dei contratti finanziari. È richiesto di conoscere l'esistenza di reati finanziari e di sapere prendere le corrette precauzioni a riguardo. Da ultimo conoscere il ruolo dei fattori economici sulla società, come i tassi d'interesse, l'inflazione, l'influenza di fattori esterni, come la pubblicità e la pressione sociale.

Processi: sono qui esposte le strategie e gli approcci cognitivi che gli studenti dovrebbero possedere per riconoscere e applicare i concetti relativi alla financial literacy. Tali processi servono allo studente per comprendere, indagare, valutare e riflettere su possibili soluzioni. I processi nel loro insieme non sono gerarchizzabili, ma sono tutti utili ed efficaci per rendere una persona "finanziariamente alfabetizzata".

- > *Identificare informazioni finanziarie:* questo processo si attiva quando viene richiesto di individuare ad esempio in uno scontrino, in un contratto, in una fattura, in una busta paga, informazioni per lo più esplicite, riconoscendone la rilevanza. In questo processo rientra anche la capacità dell'individuo di spiegare alcune specifiche terminologie di carattere finanziario (es. inflazione).
- > *Analizzare informazioni in un contesto finanziario:* rientrano qui numerose attività cognitive che richiedono l'individuazione e l'interpretazione di informazioni implicite, ma anche il confronto, una capacità di analisi e di sintesi, ad esempio tra diversi prodotti finanziari.
- > *Valutare questioni finanziarie:* a livello cognitivo, con questo processo si intende la capacità di spiegare, elaborare giustificazioni, valutare e generalizzare in relazione ad elementi di tipo finanziario, attingendo anche a conoscenze e cognizioni finanziarie. Il processo preso in esame prevede l'attribuzione di senso ad un

problema e la formazione di un'opinione al riguardo, include quindi inevitabilmente l'attivazione del pensiero critico.

- > *Applicare conoscenze e cognizioni in ambito finanziario:* il processo riprende un passaggio della definizione di financial literacy. A livello cognitivo il processo preso in esame implica l'agire efficacemente per risolvere un problema, sia effettuando calcoli, che confrontando, quindi applicando conoscenze specifiche rispetto a prodotti e a contesti finanziari e comprendendone i relativi concetti.

Contesti: gli ambiti di applicazione della financial literacy in PISA, sono principalmente legati alla sfera degli studenti quindicenni, vale a dire a contesti personali, familiari, amici, scolastici o lavorativi, fino a toccare però anche contesti più globali, sociali.

- > *Scolastico e lavorativo:* si tratta di due contesti fortemente legati agli studenti quindicenni che partecipano all'indagine PISA. Il contesto scolastico è quello nel quale stanno vivendo, per quanto riguarda l'ambito lavorativo invece, alcuni già hanno avuto qualche esperienza con lavori estivi o extrascolastici, gli altri nell'arco di pochi anni vi entreranno o comunque avranno a che farci.
- > *Domestico e familiare:* i compiti che rientrano in questo contesto possono essere legati alla gestione della casa o di un alloggio condiviso, in generale al mantenimento della propria abitazione, all'acquisto di prodotti per la casa o alimentari. È possibile trovare compiti relativi al bilancio familiare o a priorità di spesa.
- > *Individuale:* ogni individuo compie numerose scelte riguardo alle proprie spese personali, riferite ad un proprio beneficio, ma anche ad un'autogrificazione. Alcune di queste scelte possono implicare rischi e responsabilità. Si parla qui di acquisti di beni come abbigliamento, ma anche dispositivi elettronici, articoli sportivi e abbonamenti di vario tipo, dal teatro alla palestra. Rientrano in questo contesto anche responsabilità legate all'apertura di un conto, alla sottoscrizione di un prestito, quindi in generale a responsabilità contrattuali.
- > *Sociale:* l'ambiente in cui vivono i giovani è estremamente complesso e qualsiasi scelta effettuata a livello individuale è interconnessa con il resto della società. È

bene quindi conoscere i diritti e doveri dei consumatori, le finalità delle imposte nazionali e locali, il ruolo del potere d'acquisto, ...

Oltre alle tre dimensioni sopra analizzate, il Quadro di riferimento tiene conto anche di aspetti non cognitivi e dell'impatto delle conoscenze e abilità in altri ambiti sulla financial literacy.

Aspetti non cognitivi: nella definizione della financial literacy vengono sottolineati aspetti non cognitivi che tuttavia intercorrono allo sviluppo della competenza finanziaria. Si tratta di accesso all'informazione e all'istruzione, accesso al denaro e ai prodotti finanziari, atteggiamenti e fiducia nei propri mezzi di fronte a tematiche finanziarie, modelli di comportamento per quanto riguarda spese e risparmio.

- > *Accesso all'informazione e all'istruzione:* si individuano tra le diverse fonti di informazione degli studenti, la famiglia, gli amici, altri familiari, la scuola. Conoscere le fonti da cui gli studenti traggono informazione, permette ai decisori politici di effettuare interventi ad hoc.
- > *Accesso al denaro e ai prodotti finanziari:* gli studenti che trattano maggiormente questioni finanziarie, hanno risultati migliori nella prova cognitiva relativa alla financial literacy. Ci si domanda quindi "fino a che punto le esperienze della vita reale influiscono sulla literacy finanziaria dei giovani?"
- > *Atteggiamento e fiducia nei propri mezzi di fronte a tematiche finanziarie:* gli atteggiamenti e le preferenze personali sono un'importante componente nelle scelte finanziarie e comportamentali. Ci si riferisce ad esempio alla tolleranza al rischio o alla disponibilità di rinunciare nell'immediato ad un rendimento a favore di un guadagno maggiore futuro.
- > *Modelli di comportamento per quanto riguarda spese e risparmio:* ci si chiede in che modo gli studenti realmente spendono e risparmiano nella vita reale. Questo verrà messo in relazione con i risultati della prova cognitiva della rilevazione.

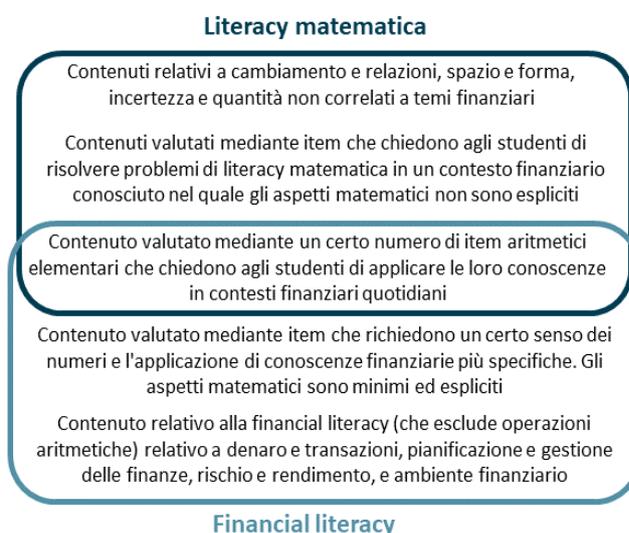
L'impatto delle conoscenze e abilità in altri ambiti sulla financial literacy: gli item relativi alla financial literacy comprendono indubbiamente aspetti relativi all'aritmetica, ma questi non costituiscono l'aspetto fondamentale della prova (Huston 2010, Lusardi et al. 2010). Sono infatti a disposizione degli studenti strumenti (es. calcolatrice) che

possono ovviare ad eventuali lacune che a loro volta incidono sulle competenze finanziarie. La financial literacy in generale richiede comunque alcune competenze elementari di matematica come, ad esempio, il senso del numero, le diverse forme di rappresentazione dei numeri, il calcolo a mente, la stima, la valutazione della plausibilità dei risultati. Delle quattro categorie di contenuto della literacy di matematica¹³ definite da OCSE-PISA, solo la categoria Quantità viene ripresa nella financial literacy: l'aritmetica elementare è l'unico ambito di literacy matematica presente, ossia le quattro operazioni con numeri interi, decimali e facili percentuali. Questo livello aritmetico è un elemento intrinseco alla financial literacy, senza il quale risulta difficoltoso dimostrare le conoscenze nell'ambito. Nella figura 2.2 (OCSE 2013a, 163) viene illustrata la relazione tra i contenuti della financial literacy e della literacy matematica in PISA.

Per quanto concerne invece altri ambiti, si parte dal presupposto che per affrontare una prova cognitiva come quella della financial literacy, gli studenti quindicenni abbiano competenze di base in lettura. Per evitare che le competenze di lettura influiscano eccessivamente sulla prova di financial literacy si è scelto in generale di considerare testi (o materiali-stimolo) chiari, semplici e concisi. Talvolta però si è volutamente deciso di presentare il materiale-stimolo in un linguaggio più complesso, perché la comprensione del linguaggio finanziario è parte integrante della literacy finanziaria.

Figura 2.2

Relazione tra i contenuti della financial literacy e della literacy matematica in PISA



Fonte: OCSE; elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

Unitamente alla prova cognitiva, agli studenti è stato somministrato anche un questionario sui comportamenti e sull'esperienze in ambito finanziario. Gli item riguardano:

- > Accesso all'informazione e all'istruzione
- > Accesso al denaro e ai prodotti finanziari
- > Modelli di comportamento per quanto riguarda spese e risparmio

Nel capitolo successivo saranno analizzati i risultati dei test sulla financial literacy degli studenti altoatesini, per poi essere confrontati con quelli dei loro coetanei in altre regioni italiane nonché in alcuni Paesi europei ed extra-europei. I risultati dell'indagine straordinaria relativa al comportamento e agli atteggiamenti degli studenti nella gestione di prodotti finanziari e del denaro in generale saranno quindi esaminati nei capitoli 4 e 5.

¹³ Il quadro di riferimento della Matematica prevede quattro categorie di contenuto: Cambiamento e relazioni; Spazio e forma; Quantità; Incertezza e dati.

SINTESI

Nello studio PISA relativo alla financial literacy gli studenti altoatesini hanno raggiunto in media 492 punti. A livello internazionale questo risultato si posiziona nella fascia centrale della classifica di tutti i Paesi partecipanti. È significativamente inferiore al valore medio OCSE. A livello nazionale la financial literacy evidenzia una netta discrepanza tra nord e sud, analogamente a quanto riscontrato nei tre domini principali. Il punteggio realizzato dagli studenti in Alto Adige è praticamente identico a quello ottenuto dagli studenti nella macro-area Nord Est e nella Provincia autonoma di Trento e, nonostante una differenza di 14 punti, non si differenzia in modo statisticamente significativo dal risultato nazionale. L'85% dei quindicenni in Alto Adige possiede nella financial literacy un livello di competenza che permette loro di affron-

tare autonomamente le sfide quotidiane in ambito economico-finanziario. Analogamente a quanto succede nella maggior parte dei Paesi che hanno partecipato alla financial literacy, anche in Alto Adige i maschi raggiungono risultati migliori delle femmine, ma contrariamente a quasi tutti gli altri Paesi, in Alto Adige la differenza di genere è statisticamente significativa. Dall'analisi dei dati degli studenti altoatesini per tipo di scuola frequentata emerge che gli studenti degli istituti tecnici raggiungono i risultati più alti. Se invece si analizzano i dati per provenienza degli studenti si nota una netta differenza tra i risultati degli studenti senza background migratorio e quelli di studenti provenienti da famiglie con background migratorio di seconda e prima generazione.

In questo capitolo saranno descritti e analizzati i risultati ottenuti nell'indagine Pisa dagli studenti in Alto Adige relativamente alla financial literacy.¹⁴ Complessivamente, gli studenti quindicenni in Alto Adige raggiungono in questo ambito una media di 492 punti, con un errore standard (Standard Error S.E.) di 5,8 punti.

3.1 I risultati degli studenti altoatesini in un confronto internazionale

Se si paragona il punteggio medio ottenuto dai quindicenni in Alto Adige con quello ottenuto dai 13 Paesi OCSE che hanno partecipato alla financial literacy, pari a 505 punti, la differenza di 13 punti risulta statisticamente significativa (OCSE 2020).

Paragonato al punteggio medio di 478 punti ottenuto complessivamente dai 20 Paesi partecipanti (13 Paesi membri dell'OCSE e 7 Paesi partner), il valore di 492 punti ottenuto dagli studenti in Alto Adige risulta significativamente più elevato (OCSE 2020).

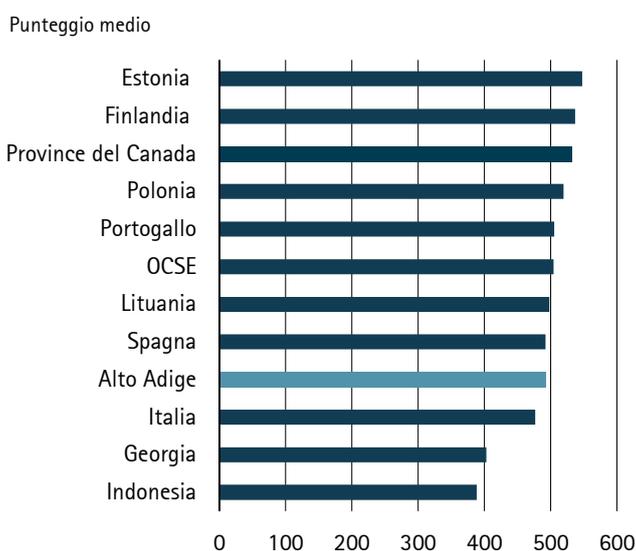
Per il confronto internazionale dei risultati il punteggio di riferimento è solitamente quello ottenuto dagli studenti nei Paesi OCSE. Il valore medio più alto, pari a 547 punti, è stato conseguito dall'Estonia. Seguono la Finlandia (537 punti), le sette province canadesi (532 punti), la Polonia (520 punti) e l'Australia (511 punti). Questi Paesi si posizionano in modo statisticamente significativo sopra il punteggio medio dei Paesi OCSE e quindi anche sopra quello di tutti i Paesi partecipanti a questa prova opzionale. I risultati più bassi sono stati registrati da Indonesia (388 punti), Georgia (403 punti), Perù (411 punti), Brasile (420 punti) e Bulgaria (432 punti). Tali Paesi evidenziano risultati statisticamente inferiori a quelli della media OCSE. Invece, non si discostano in

¹⁴ Per l'analisi distinta dei risultati conseguiti dagli studenti delle scuole in lingua tedesca e italiana e delle valli ladine si rimanda alle pubblicazioni delle rispettive Direzioni Istruzione e Formazione (Deutsche Bildungsdirektion 2020, Direzione Istruzione e Formazione italiana 2020).

maniera significativa dal punteggio medio OCSE gli Stati Uniti d'America (506 punti), il Portogallo (505 punti) e la Lettonia (501 punti). Nella graduatoria dei Paesi partecipanti il punteggio degli studenti altoatesini si posiziona nella fascia centrale; corrisponde all'incirca ai valori della Federazione Russa (495 punti), della Spagna (492 punti) e della Repubblica Slovacca (481 punti). Anche i risultati di questi tre Paesi sono significativamente inferiori a quelli della media OCSE, proprio come quelli degli studenti altoatesini. Con 476 punti l'Italia ottiene un risultato che corrisponde all'incirca al punteggio medio di tutti i Paesi partecipanti a questa prova. Per completezza citiamo anche la Lituania (498 punti), il Cile (451 punti) e la Serbia (444 punti). Anche loro realizzano punteggi inferiori alla media dei Paesi OCSE.¹⁵

Figura 3.1

Risultati relativi alla financial literacy per Paesi



Fonte: OCSE (banca dati 2018);
elaborazione Servizi di valutazione, IRE © 2022 IRE

3.2 I risultati degli studenti altoatesini in un confronto nazionale

A livello nazionale gli studenti partecipanti hanno conseguito nella financial literacy un punteggio medio di 476 punti. Nonostante una differenza di 16 punti, il punteggio degli studenti altoatesini (492 punti) non è statisticamente più elevato (INVALSI 2020).

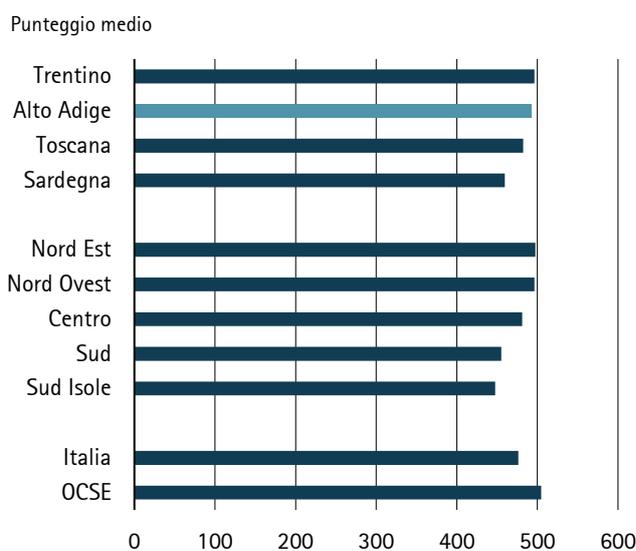
¹⁵ Al fine di un'illustrazione esauriente dei risultati dell'indagine PISA sulla financial literacy nel confronto internazionale sono stati inglobati tutti i Paesi. Per rendere più leggibili le tabelle e i grafici, oltre al valore medio OCSE e a quello altoatesino sono esposti i risultati dei quattro Paesi con i maggiori punteggi (Estonia, Finlandia, Province del Canada e Polonia), dei due Paesi con il punteggio più basso (Indonesia e Georgia) e di una selezione esemplificativa di Paesi (Portogallo, Lituania, Spagna, Italia).

Se si analizzano i risultati degli studenti a livello nazionale, anche per quanto concerne le competenze di financial literacy emerge una netta discrepanza tra nord e sud, analogamente a quanto succede nei tre domini principali (lettura, matematica e scienze) dello studio Pisa (INVALSI 2020). Per poter effettuare questo confronto l'Italia viene suddivisa in cinque macro-aree: Nord Est, Nord Ovest, Centro, Sud, Sud Isole. Emerge così che il risultato degli studenti altoatesini, pari a 492 punti, è leggermente inferiore a quello degli studenti nelle macro-aree Nord Est (498 punti) e Nord Ovest (496 punti), ma superiore ai risultati ottenuti dai quindicenni di Centro (481 punti), Sud (455 punti) e Sud Isole (448 punti). All'interno di questo confronto nazionale risulta statisticamente significativa solamente la differenza tra i risultati degli studenti in Alto Adige e quelli degli studenti delle macro-aree Sud e Sud Isole.

Un altro possibile paragone a livello nazionale può essere quello con il Trentino nonché con le regioni Sardegna e Toscana. Infatti, come l'Alto Adige, sia il Trentino che queste due regioni hanno partecipato alla financial literacy, con un campione rappresentativo di studenti; ciò permette un confronto statisticamente valido con i Paesi partecipanti e a livello nazionale. Il risultato degli studenti altoatesini è di poco inferiore a quello degli studenti del Trentino (496 punti), ma molto superiore al risultato ottenuto dagli studenti nelle due regioni Toscana (482 punti) e Sardegna (459 punti). Una differenza statisticamente significativa emerge solo con la Sardegna.

Figura 3.2

Risultati in financial literacy per territorio



Fonte: OCSE (banca dati 2018);
elaborazione Servizi di valutazione, IRE © 2022 IRE

3.3 La distribuzione dei risultati per livelli di competenza

L'OCSE ha individuato nel Quadro di riferimento per la financial literacy cinque livelli di competenza ai quali attribuire i risultati dei partecipanti al test a seconda del punteggio complessivo raggiunto (OCSE 2020). Il livello 5 è quello più elevato, mentre il livello 1 è il più basso (cfr. tabella 3.1¹⁶). Nella valutazione dei risultati viene inoltre individuata la quota di quindicenni che non raggiunge il livello 1.

Analogamente ai tre domini principali (lettura, matematica e scienze) dello studio Pisa, anche nel dominio opzionale della financial literacy l'OCSE parte dal presupposto che solamente gli studenti che raggiungono almeno il livello di competenza 2 dispongano di sufficienti conoscenze e competenze per poter affrontare con successo le sfide quotidiane in campo economico-finanziario. Per raggiungere questo livello è necessario un risultato tra i 400 e i 475 punti.

Tabella 3.1

Livelli di competenza in financial literacy

Livello	Punteggio	Caratteristiche dei compiti
5	oltre 625	Gli studenti sono in grado di applicare la loro comprensione di una vasta gamma di termini e concetti di tipo finanziario a contesti che possono diventare rilevanti per la loro vita probabilmente solo a lungo termine. Sanno analizzare i prodotti finanziari complessi e prendere in considerazione le caratteristiche di documenti finanziari che sono rilevanti ma non esplicite e immediatamente evidenti, quali i costi di transazione. Lavorano con un alto livello di precisione e risolvono problemi finanziari non comuni. Sanno descrivere le possibili conseguenze delle decisioni finanziarie, dimostrando di comprendere aspetti peculiari di un panorama finanziario più ampio, come le imposte sul reddito.
4	da 550 a 624	Gli studenti sanno applicare la loro comprensione di termini e concetti di tipo finanziario a contesti rilevanti nel passaggio alla vita adulta, come la gestione di un conto bancario e il calcolo degli interessi composti per prodotti di risparmio. Sono in grado di interpretare e valutare documenti finanziari dettagliati, ad esempio un estratto conto, e spiegare le funzioni di prodotti finanziari di uso meno comune. Sanno prendere decisioni finanziarie tenendo conto delle conseguenze a lungo termine, ad esempio comprendendo l'implicazione complessiva dei costi per il rimborso di un prestito sul lungo termine. Inoltre, riescono a risolvere i problemi di routine in contesti finanziari meno comuni.
3	da 475 a 549	Gli studenti sono in grado di applicare le loro conoscenze relative a concetti, termini e prodotti finanziari comunemente utilizzati a situazioni che per loro sono rilevanti. Iniziano a considerare le conseguenze delle decisioni finanziarie e sanno redigere semplici piani finanziari in contesti a loro familiari. Sanno interpretare in modo semplice una serie di documenti finanziari e applicare operazioni matematiche di base, incluso il calcolo delle percentuali. Applicano operazioni matematiche necessarie a risolvere problemi di routine in contesti finanziari relativamente comuni, ad esempio per calcolare un budget.
2	da 400 a 474	Gli studenti cominciano ad applicare la loro conoscenza di prodotti finanziari, termini e concetti finanziari di uso comune. Sono in grado di utilizzare informazioni date per prendere decisioni finanziarie in contesti di immediata rilevanza per loro. Sanno riconoscere il valore di un budget semplice e interpretare le caratteristiche fondamentali di documenti finanziari di uso quotidiano. Applicano singole operazioni matematiche, inclusa la divisione, per rispondere a domande in ambito finanziario. Mostrano una comprensione delle relazioni tra diversi elementi finanziari, ad esempio tra valore di utilizzo e costi sostenuti.
1	da 326 a 399	Gli studenti sanno identificare i prodotti e i termini finanziari di uso comune e interpretare informazioni relative a concetti finanziari di base. Sono in grado di riconoscere la differenza tra necessità e desideri e prendere decisioni semplici sulle spese quotidiane. Riconoscono le finalità di documenti finanziari di uso quotidiano, ad esempio di una fattura, e applicano singole operazioni matematiche di base (addizione, sottrazione e moltiplicazione) in contesti finanziari nei quali probabilmente dispongono di un'esperienza personale.

Fonte: OCSE; elaborazione Servizi di valutazione, IRE

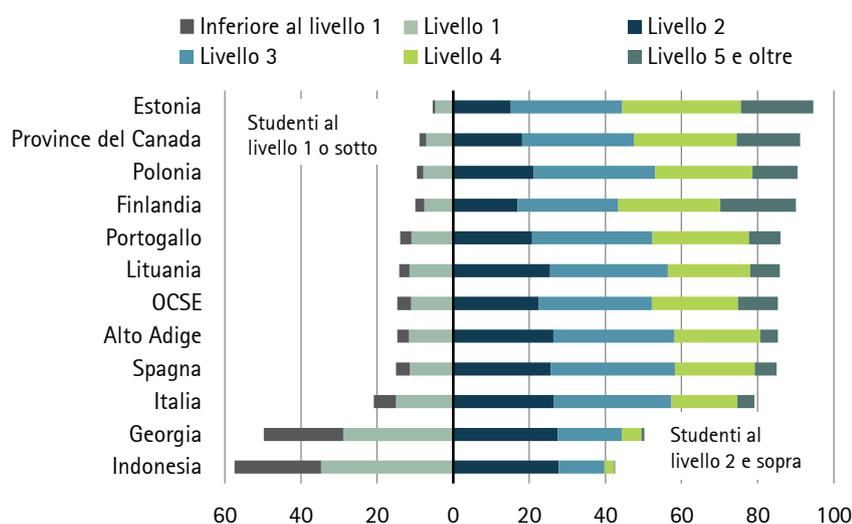
© 2022 IRE

¹⁶ Tabella tratta dall'OCSE (2017), pag. 73 (traduzione propria).

Figura 3.3

Studenti per livello di competenza nella financial literacy

Distribuzione percentuale



Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

In Alto Adige quasi l'85% degli studenti raggiunge il livello di competenza 2 o un livello di competenza più elevato. La maggior parte degli studenti, circa il 32%, raggiunge il livello 3, il 26% il livello 2 e il 22% il livello 4. Circa il 5% arriva al massimo livello; si tratta dei cosiddetti *top performer*. Circa il 15% degli studenti - i cosiddetti *low performer* - resta sotto il livello di competenza di base 2. Di questi circa il 3% non raggiunge il livello 1, mentre il 12% consegue un minimo di 326 punti arrivando dunque al livello 1.

Se si confrontano questi valori con quelli dei Paesi OCSE, si nota che la percentuale degli studenti che raggiungono il livello 2 o livelli più alti è paragonabile alla media dei Paesi OCSE (ca. 85%). Nei Paesi con i migliori risultati in financial literacy (Estonia, Finlandia, Province del Canada e Polonia) oltre il 90% degli studenti raggiunge almeno il livello di competenza 2. In Indonesia, il Paese con il risultato più basso è invece solo il 43% degli studenti partecipanti.

Si nota inoltre che in Alto Adige, rispetto ai Paesi OCSE, solo la metà degli studenti arriva al livello di competenza 5 (OCSE circa 10%; Alto Adige circa 5%). In Alto Adige, invece, è maggiore la percentuale di studenti che arriva al livello 2 (Alto Adige ca. 26%; OCSE ca. 23%) e 3 (Alto Adige ca. 32%; OCSE ca. 30%). Le percentuali di quindicenni che restano al di sotto del livello 2 sono pressoché uguali sia nei Paesi OCSE che in Alto Adige (15%), con una quota di studenti leggermente inferiore nel livello 1 nei Paesi OCSE (OCSE ca. 11%; Alto Adige ca. 12%) (OCSE 2020).

3.4 Analisi differenziata dei risultati per genere, tipologia di scuola e provenienza degli studenti

Dall'analisi dei dati per genere emerge che, partendo da un campione equilibrato tra i due generi, in circa la metà (11) dei 20 Paesi partecipanti i maschi ottengono risultati migliori delle femmine.

Ciò vale per Italia, Perù, Polonia, Province del Canada, Stati Uniti d'America, Russia, Cile, Estonia, Australia, Portogallo e Repubblica Slovacca. La differenza maggiore di punteggio tra studenti e studentesse viene registrata in Italia con 15 punti. Nell'elenco dei Paesi partecipanti sopra esposto la differenza di punteggio cala progressivamente fino ad arrivare a un punto in Portogallo e nella Repubblica Slovacca.

Tra i Paesi nei quali primeggiano le femmine, le maggiori differenze tra i punteggi sono registrate in Bulgaria (19 punti di differenza), Indonesia (18 punti di differenza) e Georgia (12 punti di differenza). Seguono la Serbia e la Finlandia con sei punti di differenza ciascuno, la Lituania e la Lettonia con quattro punti, il Brasile con due e la Spagna con uno a vantaggio delle femmine.

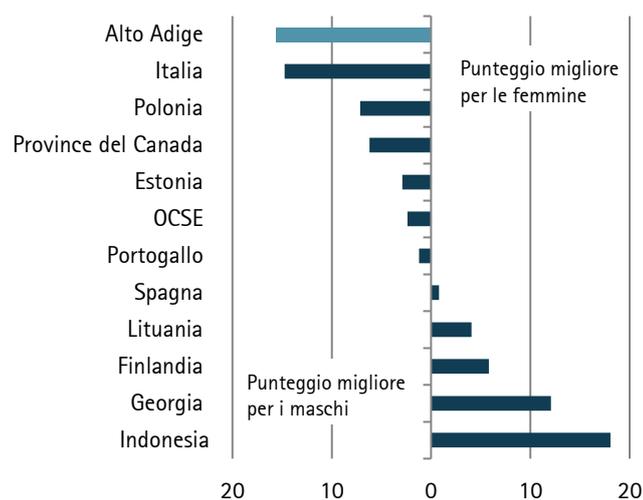
La differenza di punteggio tra femmine e maschi, calcolata su tutti i Paesi OCSE, è di 2 punti a favore dei maschi; nonostante sia una differenza bassa, è comunque statisticamente significativa.

In Alto Adige i maschi ottengono un risultato di 16 punti superiore a quello delle femmine. L'errore standard è di 5,3 punti; la differenza di punteggio è statisticamente significativa.

Figura 3.4

Differenze nei risultati in financial literacy per genere

Punteggio medio



Fonte: OCSE (banca dati 2018);
elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

Un'analisi differenziata dei risultati secondo la tipologia di scuola frequentata può essere effettuata sia a livello locale che nazionale. Non è possibile, invece, un confronto internazionale, in quanto i sistemi scolastici e le tipologie di scuola dei Paesi partecipanti sono molto differenti. Gli studenti partecipanti in Alto Adige si distribuiscono su cinque tipologie di scuola: licei, istituti tecnici, scuole professionali, istituti professionali e scuole secondarie di primo grado. La maggior parte degli studenti frequenta un liceo, un istituto tecnico o una scuola professionale. Il numero di partecipanti provenienti da istituti professionali e scuole secondarie di primo grado è invece basso. Il motivo risiede nel fatto che solo pochissimi studenti quindicenni frequentano ancora la scuola secondaria di primo grado e che, dopo la riforma della scuola superiore nel 2011, la tipologia scolastica dell'istituto professionale in Alto Adige è ormai presente soltanto nel sistema di istruzione in lingua italiana.¹⁷

¹⁷ Ai fini di una maggiore leggibilità e chiarezza di grafici e tabelle, nella rappresentazione dei dati per tipologia di scuola sono state considerate le tre tipologie di scuola con il maggiore numero di partecipanti: licei, istituti tecnici e scuole professionali.

In Alto Adige il risultato migliore (518 punti) viene conseguito dagli studenti degli istituti tecnici, seguiti a poca distanza da quelli dei licei con 516 punti. Gli studenti nelle scuole professionali ottengono 431 punti, quelli degli istituti professionali 421 punti e i 15enni che frequentano le scuole secondarie di primo grado 408 punti. Se si confrontano tali risultati con i punteggi ottenuti dagli studenti su scala nazionale si nota che a livello nazionale i liceali (508 punti) ottengono un risultato migliore degli studenti degli istituti tecnici (476 punti). Gli studenti degli istituti professionali ottengono 405 punti, quelli delle scuole professionali 400 punti e gli alunni di scuola secondaria di primo grado 354 punti. È da notare che gli studenti altoatesini di tutte le tipologie di scuola ottengono punteggi superiori dei loro coetanei a livello nazionale e che, in Alto Adige, gli studenti degli istituti tecnici evidenziano punteggi superiori ai liceali e le scuole professionali punteggi superiori agli istituti professionali.

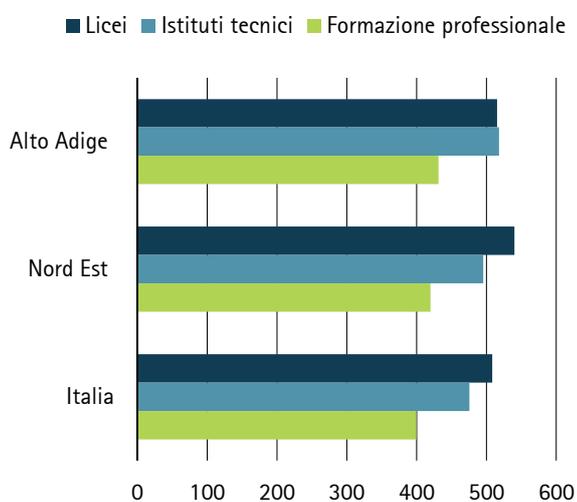
Se poi si effettua un confronto tra i punteggi della macro-area Nord Est e l'Italia si nota che l'ordine decrescente delle tipologie di scuola basato sul punteggio corrisponde a quello a livello nazionale: al primo posto si trovano i liceali, seppure con un punteggio molto più elevato (macro-area Nord Est 540 punti; Italia 508 punti). Questo risultato è anche nettamente superiore a quello raggiunto dai liceali in Alto Adige (516 punti). Inoltre, si nota che nel Nord Est il risultato degli studenti degli istituti tecnici (496 punti) è sì nettamente superiore al valore italiano (476 punti), ma è comunque molto inferiore al risultato ottenuto dagli studenti degli istituti tecnici in Alto Adige (516 punti). I risultati degli istituti professionali e delle scuole professionali nella macro-area Nord Est sono più alti rispetto a quelli dell'intero territorio nazionale (Nord Est istituti professionali 431 punti, scuole professionali 420 punti; Italia istituti professionali 405 punti, scuole professionali 400 punti) e all'incirca nella stessa fascia di punteggio ottenuta dagli studenti di queste tipologie di scuola in Alto Adige (Alto Adige scuole professionali 431 punti, istituti professionali 421 punti).

Per poter confrontare i punteggi nella financial literacy degli studenti in base alla loro provenienza, i risultati vengono diversificati tra "studenti senza background migratorio", "studenti con background migratorio di prima generazione" e "studenti con background migratorio di seconda generazione".

Figura 3.5

Risultati in financial literacy per tipologia di scuola

Punteggio medio



Fonte: OCSE (banca dati 2018);
elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

Da questo punto di vista, il confronto dei risultati appare opportuno solo a livello nazionale, come già esplicitato per l'analisi differenziata per tipologia di scuola. Dal confronto dei punteggi del territorio nazionale, della macro-area Nord Est, del Trentino e dell'Alto Adige emerge che gli studenti senza background migratorio ottengono tendenzialmente risultati migliori degli studenti con background migratorio di seconda generazione e questi, a loro volta, risultati

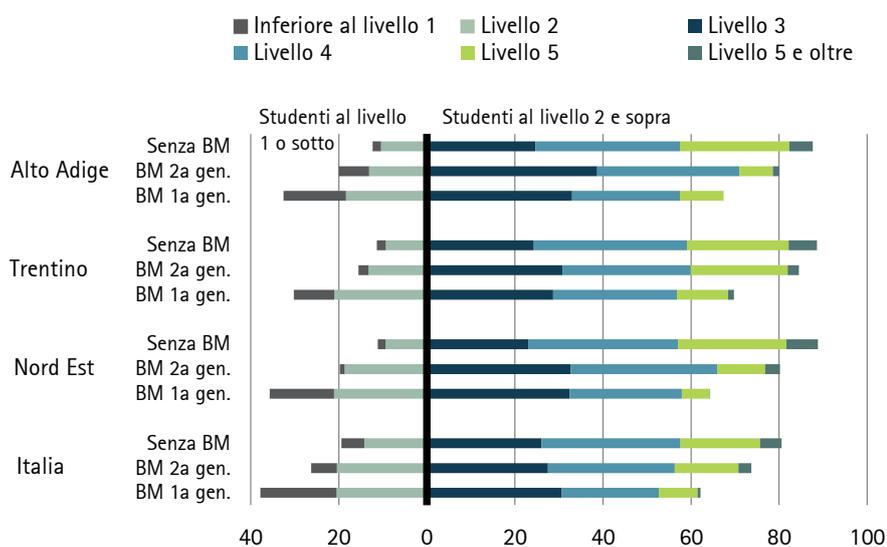
migliori degli studenti con background migratorio di prima generazione. Come parametro di confronto viene utilizzata la percentuale di studenti che hanno raggiunto almeno il livello 2 e quindi un livello base in financial literacy che permette loro di affrontare autonomamente le sfide quotidiane in ambito economico-finanziario. La percentuale di studenti senza background migratorio che raggiunge un livello di competenza tra 2 e 5 è quasi uguale nella macro-area Nord Est (circa 89%), nel Trentino (circa 86%) e in Alto Adige (circa 88%). A livello nazionale è leggermente inferiore (81%). La stessa tendenza si osserva anche per gli studenti con background migratorio di seconda generazione (macro-area Nord Est ca. 80%, Trentino ca. 84%, Alto Adige ca. 80%). Ancora più bassa è la percentuale registrata per l'Italia, che si attesta circa al 74%. La percentuale degli studenti con background migratorio di prima generazione oscilla negli stessi territori tra il 62 e il 70% (Trentino ca. 70%, macro-area Nord Est ca. 64%, Italia ca. 62%, Alto Adige ca. 67%). Si nota quindi una netta differenza nell'acquisizione delle competenze tra questi tre gruppi di studenti.

Si può notare anche che in ognuna delle realtà geografiche osservate la percentuale di *top performer* cala nei tre gruppi appena analizzati e che, di contro, aumenta la percentuale dei cosiddetti *low performer*. Si prendano a titolo esemplificativo i risultati dell'Alto Adige: mentre circa il 5% degli studenti senza background migratorio rientra nei *top performer*, gli studenti con background migratorio

Figura 3.6

Studenti per livello di competenza in financial literacy e background migratorio (BM)

Distribuzione percentuale



Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

di seconda generazione sono solo l'1%. Degli studenti con background migratorio di prima generazione nessuno raggiunge il livello di competenza 5. Se si osservano gli studenti con le prestazioni più basse (*low performer*), sempre in Alto Adige, gli studenti senza background migratorio che si attestano al di sotto del livello 2 sono circa il 12%, quelli con background migratorio di seconda generazione sono il 20% e quelli con background migratorio di prima generazione il 33%.

Oltre alla prova cognitiva sulla financial literacy gli studenti hanno compilato anche un questionario sui loro atteggiamenti e comportamenti nella gestione di prodotti finanziari e del denaro in generale. Tra l'altro sono state rilevate le decisioni di spesa e risparmio degli studenti, la trasmissione di nozioni finanziarie da parte dei genitori o amici nonché l'accesso degli studenti al denaro e ai prodotti finanziari. I risultati di questa analisi riferiti agli studenti altoatesini saranno approfonditi nei capitoli successivi.

4. LA TRASMISSIONE DI NOZIONI FINANZIARIE NEL CONTESTO SCOLASTICO E PRIVATO

SINTESI

A scuola i temi legati al mondo dell'economia e della finanza vengono quasi sempre trattati durante le lezioni di matematica. Questo fenomeno si osserva sia a livello locale che internazionale. Da uno sguardo ai materiali didattici e di apprendimento emerge che i libri di scuola che trattano esplicitamente il tema del denaro sono meno diffusi dei libri focalizzati primariamente su altri argomenti, ma che trattano anche tematiche monetarie. Per quanto concerne la conoscenza dei 18 termini finanziari indicati dallo studio Pisa 2018 gli studenti altoatesini ne conoscono in media sei o sette. Nei Paesi con i migliori risultati in financial literacy la conoscenza di questi termini specifici è più sviluppata. Gli aspetti finanziari analizzati da Pisa 2018, come la discussione sui diritti dei consumatori nei confronti degli istituti finanziari o la pianificazione dei pagamenti di una determinata somma, nelle scuole altoatesine vengono affrontati meno, in genere, rispetto alla media dei Paesi OCSE. A livello locale, nazionale e internazionale gli studenti reperiscono le informazioni sulla gestione del denaro soprattutto

dai genitori. Altre fonti significative di informazione sono internet e gli insegnanti. Lo scambio su temi finanziari con i genitori si riferisce soprattutto alle spese per i beni che i giovani vorrebbero comprare. Contrariamente a quanto accade per la conoscenza dei termini finanziari, in relazione alla discussione di aspetti finanziari non emerge, in famiglia, nessun collegamento lineare tra il rispettivo indice calcolato, *Index of familiarity with concepts of finance*, e i risultati della prova in financial literacy. A livello locale e internazionale i giovani si procurano il denaro per i propri acquisti principalmente come regali di amici o parenti. La peculiarità dei ragazzi altoatesini rispetto ai dati nazionali è che ricevono più spesso la cosiddetta "paghetta", indipendentemente dal fatto che svolgano o meno delle prestazioni in cambio, e che al di fuori della scuola lavorino spesso part-time o durante le ferie. Per quanto concerne la libertà di decisione nella gestione del proprio denaro, in gran parte dei Paesi partecipanti all'indagine i ragazzi godono della fiducia della propria famiglia.

4.1. Il ruolo della scuola nell'approfondimento delle nozioni finanziarie

Un aspetto centrale delle indagini Pisa sulla financial literacy è la domanda se gli studenti si occupino o meno di temi finanziari nella scuola o al di fuori (OCSE 2020). Per capire se gli studenti abbiano già fatto esperienze a scuola con compiti sul tema del denaro sono state poste due domande in merito ai temi del tasso di cambio e dell'inflazione. Nella domanda successiva è stato loro chiesto se abbiano già affrontato simili problematiche nell'ambito delle materie o attività elencate nella tabella 4.1.

Se si guardano i risultati a livello italiano, emerge che l'Alto Adige vanta le percentuali più alte in merito alla tematizzazione di problemi finanziari nelle lezioni curricolari. Rispetto alla media OCSE i valori di consenso degli studenti nel quesito in merito alla lezione di matematica sono, tuttavia, inferiori di otto punti percentuali. La figura 4.1 mostra il confronto dei valori altoatesini con quelli delle economie OCSE. Le barre rappresentate si riferiscono alla distribuzione delle risposte degli studenti alle lezioni curricolari. Si constata che i compiti relativi agli aspetti finanziari vengono trattati in tutti i Paesi raffigurati soprattutto durante le lezioni di matematica. I valori delle scuole altoatesine si

Tabella 4.1

"Hai incontrato problemi in ambito finanziario durante le ore di lezione o le attività che seguono?"

Incidenza percentuale di studenti che hanno risposto "Sì"

	Alto Adige	Trentino	Nord Est	Italia	OCSE
Durante la lezione di matematica	48,6	38,4	41,9	39,8	56,6
Durante la lezione di un'altra materia	36,1	26,0	30,1	27,4	33,0
Durante una lezione occasionale o un'attività condotta da un ospite esterno (non uno dei tuoi insegnanti) in orario scolastico	11,0	14,6	14,8	16,5	19,1
Durante attività extracurricolari al di fuori dell'orario scolastico	12,9	12,3	13,6	15,1	19,6

Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE

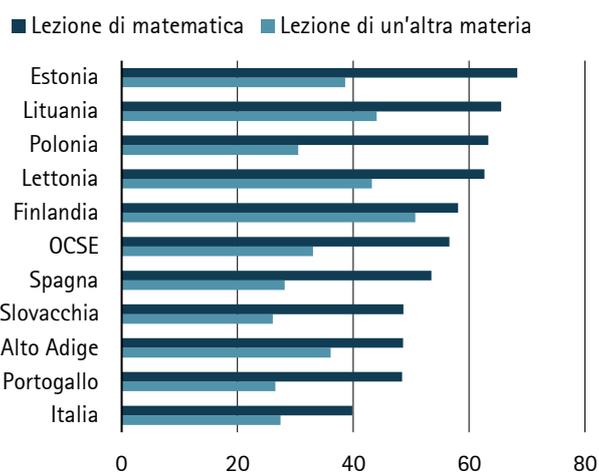
© 2022 IRE

posizionano nel terzo inferiore, mentre il fanalino di coda, con il 40% di consenso, è l'Italia. In Finlandia circa la metà degli studenti dichiara di parlare di temi finanziari anche durante altre lezioni, mentre i valori di tutti gli altri Paesi si posizionano in un range tra il 26% (Repubblica Slovacca) e il 44% (Lituania). Con il 36% dei consensi le scuole altoatesine si posizionano nella fascia centrale. Le dichiarazioni degli studenti in merito alla discussione di temi finanziari durante eventi organizzati da operatori esterni in orario di scuola ammontano in tutti i Paesi a confronto a meno del 30%, così come per le offerte scolastiche al di fuori dell'orario di scuola; unica eccezione è l'Estonia con il 35% di consensi.

Figura 4.1

"Hai incontrato problemi in ambito finanziario durante le ore di lezione o le attività che seguono?"

Incidenza percentuale di studenti



Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

In riferimento al contesto socio-economico e culturale le percentuali degli studenti suddivisi in quartili¹⁸ sono poco diversificati e non si osservano differenze importanti tra i gruppi a confronto.

Se si analizzano le risposte per background migratorio degli studenti si notano solo poche differenze tra i vari gruppi. Rispetto ai quindicenni stranieri un 2-3% in più di nativi dichiara di affrontare nella lezione di matematica o in un'altra materia problemi legati a questioni finanziarie; tale rapporto si inverte tra chi dichiara di affrontare le questioni finanziarie durante lezioni occasionali o attività extrascolastiche.

Nell'analisi per tipologia di scuola poco più della metà degli studenti delle scuole professionali e istituti professionali¹⁹ dichiara di affrontare problemi su aspetti finanziari durante le lezioni di matematica. Nei licei e negli istituti tecnici rispettivamente il 45% e il 47% degli studenti dà questa risposta. A tal proposito vale la pena osservare le due tipologie di scuole nel sistema educativo italiano e tedesco in Alto Adige: mentre nei licei e negli istituti tecnici di lingua italiana un terzo degli studenti dichiara che i temi finanziari vengono trattati nelle lezioni di matematica, nelle stesse scuole, ma di lingua tedesca, ciò viene confermato dalla metà degli studenti quindicenni. Un fenomeno analogo, seppure con differenze minori, emerge anche per le questioni finanziarie affrontate in altre lezioni: nei licei italiani dell'Alto Adige ciò viene confermato dal 22% degli studenti, nei licei tedeschi invece dal 32%; mentre negli

¹⁸ I quartili sono una suddivisione di un insieme di dati in quattro sezioni. Il primo quartile comprende il 25 per cento di una popolazione o di un campione con i valori più bassi della variabile di riferimento, mentre il quarto contiene il 25 per cento con i valori più alti.

¹⁹ Nel presente capitolo quando si fa riferimento a percentuali inerenti alle scuole professionali e agli istituti professionali si intende il valore che risulta dalla media ponderata degli allievi di queste due tipologie di scuola.

Tabella 4.2

"Negli ultimi 12 mesi hai utilizzato un libro di testo sui seguenti argomenti?"

Incidenza percentuale di studenti che hanno risposto "Sì"

	Alto Adige	Trentino	Nord Est	Italia	OCSE
Libro di testo specifico su argomenti finanziari	16,2	25,7	26,3	23,3	15,6
Libro di testo di qualche altra materia che parla di argomenti finanziari	33,8	29,6	34,6	30,3	31,6

Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

istituti tecnici tedeschi circa il 52% risponde affermativamente a questa domanda, negli istituti tecnici italiani è circa il 26%. Per quanto concerne le scuole professionali e gli istituti professionali di tutto il sistema scolastico altoatesino risponde affermativamente circa un terzo dei quindicenni.

Attraverso il questionario per gli studenti è stato inoltre rilevato se gli stessi nei 12 mesi precedenti avevano utilizzato libri scolastici focalizzati esplicitamente sul tema del denaro. Inoltre, è stato chiesto se avessero utilizzato un libro di testo di qualche altra materia che parlava di argomenti finanziari (OCSE 2020). La tabella 4.2 mostra la percentuale di studenti che hanno utilizzato le due tipologie di libro.

Rispetto al territorio nazionale, ma anche al Trentino e alla macro-area Nord Est, dove circa un quarto dei giovani indica di aver utilizzato un libro scolastico dedicato a un argomento finanziario, si nota che gli studenti altoatesini rispondono molto meno frequentemente "sì" a tale domanda (16%). Il valore medio dei Paesi OCSE si posiziona in un range simile; si nota che l'Italia rappresenta insieme alla Lituania (28% di consensi) un'eccezione sotto questo aspetto. In tutti gli altri Paesi OCSE meno di un giovane su cinque risponde di aver utilizzato un libro scolastico dedicato al tema del denaro; in Estonia e in Portogallo sono rispettivamente meno del 10%. Sono invece generalmente più utilizzati i libri di testo di altre materie in cui si parla di argomenti finanziari. Le risposte affermative in Italia si aggirano - come nella media internazionale - attorno a un terzo. Tra le economie OCSE emergono soprattutto Estonia, Finlandia e Lettonia, dove tra il 41 e il 47% dei quindicenni ha risposto sì.

In merito ai libri scolastici specifici su argomenti finanziari, dall'analisi delle risposte per genere emerge una differenza di circa sette punti percentuali: un ragazzo su cinque risponde di aver utilizzato un libro sul tema del denaro negli ultimi 12 mesi, mentre tra le ragazze è solamente il 13%. Lo

stesso fenomeno si osserva - anche se con qualche spostamento nella percentuale - anche a livello nazionale e negli altri Paesi OCSE. Le risposte delle studentesse altoatesine (31%) e degli studenti altoatesini (37%) in merito all'utilizzo dei libri che non hanno per tema centrale il denaro, ma in cui vi si fa cenno, sono leggermente più elevate, come nelle altre economie OCSE; la differenza tra le risposte di femmine e maschi è inferiore di almeno due punti percentuali, fatta eccezione per gli Stati Uniti. Solamente in Finlandia, Lettonia, Portogallo e Spagna le ragazze dichiarano con una frequenza leggermente maggiore di utilizzare tali libri.

Nelle varie tipologie di scuola del sistema di istruzione altoatesino i libri specifici sui temi finanziari, secondo le indicazioni dei 15enni, vengono utilizzati con frequenza diversa a seconda degli indirizzi di scuola. Circa il 13% degli studenti dei licei risponde di sì a questa domanda, mentre negli istituti tecnici è il 21% e nelle scuole professionali e istituti professionali il 15%. In merito ai libri focalizzati su altri argomenti, ma che comunque comprendono il tema del denaro, gli studenti degli istituti tecnici rispondono di sì nel 45% dei casi, i liceali nel 29% e gli studenti delle scuole professionali e degli istituti professionali nel 25% (figura 4.2).

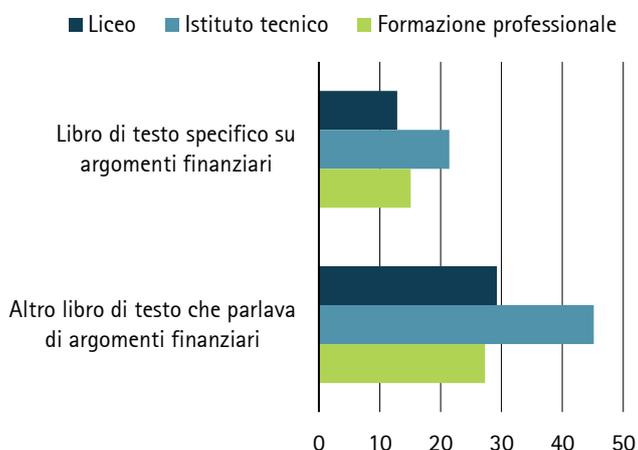
Per quanto concerne l'indice socio-economico e culturale (ESCS²⁰), per entrambe le tipologie di libro si osserva lo stesso fenomeno: uno studente su cinque con background socio-economico e culturale elevato (quarto quartile) risponde di aver utilizzato libri dedicati specificamente al tema del denaro negli ultimi 12 mesi, mentre tra i giovani del primo quartile è solo il 12%; altri libri che parlano di argomenti finanziari sono stati utilizzati dal 42% dei 15enni nel massimo quartile ESCS e da circa il 27% nel primo quartile.

20 L'ESCS è l'indice relativo allo status socio-economico-culturale degli allievi e delle relative famiglie ed è stato diviso in 4 fasce: Basso, Medio basso, Medio alto, Alto.

Figura 4.2

"Negli ultimi 12 mesi hai utilizzato un libro di testo sui seguenti argomenti?"

Incidenza percentuale di studenti



Fonte: OCSE (banca dati 2018);
elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

Se si analizza questo aspetto a livello OCSE si osservano diverse distribuzioni nei singoli Paesi; nella media OCSE i consensi cambiano solo di poco tra i vari quartili, attestandosi tra il 15 e il 16%.

In merito ai libri scolastici utilizzati negli ultimi 12 mesi emergono invece differenze nelle risposte degli studenti con e senza background migratorio. In Alto Adige i ragazzi con background migratorio dichiarano più frequentemente di aver utilizzato i tipi di libri sopra citati, con una differenza rispettivamente di sette e cinque punti percentuali.

Agli studenti sono stati anche presentati 18 termini riferiti al mondo finanziario, come pagamento di interessi, fondo pensione o banca centrale (OCSE, 2020).²¹ La tabella 4.3 mostra la distribuzione percentuale dei quindicenni che affermano di conoscere i termini riportati e il loro significato.

Tabella 4.3

"Pensa alle lezioni a scuola negli ultimi 12 mesi: hai imparato qualcosa sui seguenti termini e sai che cosa significano?"

Incidenza percentuale di studenti che hanno risposto "Sì"

	Alto Adige	Trentino	Nord Est	Italia	OCSE
Pagamento di interessi	45,8	35,7	39,2	35,5	43,6
Interesse composto	21,5	8,5	9,0	9,3	23,8
Tasso di cambio	23,3	15,0	16,0	16,2	35,3
Svalutazione	22,9	40,0	43,4	39,7	23,8
Quote/azioni	38,7	37,9	38,6	37,5	46,0
Ritorno sull'investimento	16,4	18,0	17,3	21,4	30,1
Dividendo	17,2	24,4	5,3	26,6	24,2
Diversificazione	12,6	12,7	13,3	16,0	15,5
Carta di debito	22,8	37,7	36,4	37,5	54,2
Prestito bancario	58,9	61,2	60,6	58,8	67,0
Fondo pensione	49,8	41,2	41,2	41,7	45,5
Budget	59,8	57,2	58,9	59,6	68,2
Stipendio	70,2	68,1	70,7	69,1	71,3
Imprenditore	67,3	59,4	63,8	60,8	58,8
Banca centrale	44,6	50,0	50,3	48,3	45,9
Imposta sul reddito	46,3	33,0	33,5	33,7	50,9
Crediti derivati	22,0	13,9	15,0	17,8	17,8
Opzione d'acquisto	29,4	26,1	29,1	33,7	25,3

Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

21 Gli studenti potevano scegliere una delle seguenti risposte: "Non ne ho mai sentito parlare", "Ne ho sentito parlare, ma non ne ricordo il significato" e "Ho imparato qualcosa e so che cosa significa".

Un'analisi più attenta dei risultati evidenzia diverse distribuzioni tra i gruppi a confronto. I termini *pagamento di interessi, interesse composto, tasso di cambio, fondo pensione, imprenditore, imposta sul reddito e crediti derivati* sono più noti agli studenti altoatesini che ai ragazzi di altri territori. Di contro, una quota minore di quindicenni altoatesini risponde di sapere cosa significano i termini *svalutazione, ritorno sull'investimento, dividendo, diversificazione, carta di debito, banca centrale o opzione d'acquisto*. La differenza più grande viene registrata per il termine *svalutazione*: in questo caso, rispetto alla macro-area Nord Est circa il 20% in meno di ragazzi altoatesini risponde di conoscere il significato di questo termine. Valori simili rispetto al territorio nazionale e ai valori medi a livello OCSE vengono invece registrati per quanto concerne i termini *budget e stipendio*.

La figura 4.3 mostra la quota percentuale di studenti dei tre sistemi di istruzione altoatesini che dichiarano di aver appreso qualcosa sui rispettivi termini e di conoscerne il significato.

Figura 4.3

"Nelle lezioni a scuola degli ultimi 12 mesi hai imparato qualcosa sui seguenti termini e sai che cosa significano?"

Incidenza percentuale di studenti



Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE © 2022 IRE

L'indice appositamente creato dal consorzio PISA "*Index of familiarity with concepts of finance*", che descrive la familiarità con concetti finanziari e individua quanti dei 18 termini trattati in questa sezione siano stati appresi dagli studenti in media nei 12 mesi prima della prova e se ne conoscono ancora il significato (OCSE 2020), permette il confronto tra i vari risultati emersi. In media gli studenti

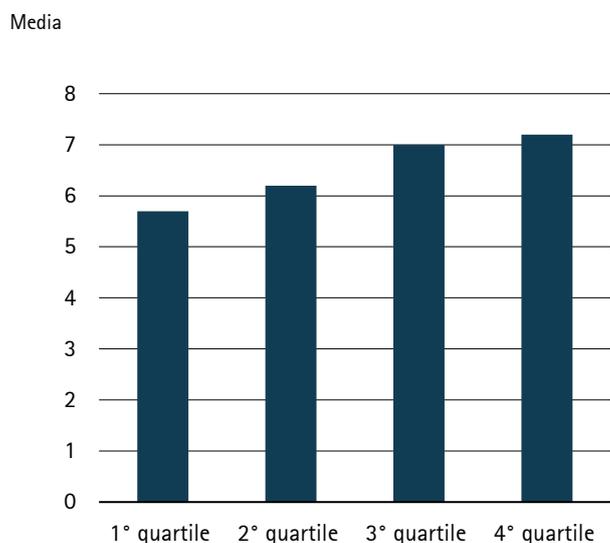
altoatesini dichiarano di conoscere sei/sette (6,5) termini proposti, registrando così un valore praticamente identico a quello nazionale. Paragonando i valori medi a livello internazionale risulta che i ragazzi delle economie OCSE in media hanno appreso, e ne conoscono il significato, un po' più di sette dei 18 termini. I più esperti sono gli studenti finlandesi che rispondono di conoscere circa 10 dei 18 termini, nonché gli studenti del paese partner OCSE Russia, che conoscono in media quasi nove termini. Sul lato opposto troviamo i Paesi partner OCSE Bulgaria e Indonesia dove i quindicenni indicano in media di conoscere quasi cinque o poco più di cinque termini (OCSE 2020).

L'analisi delle risposte per genere degli studenti evidenzia che in Alto Adige le femmine conoscono in media sei termini, mentre il valore medio tra i maschi è di sette termini. I seguenti termini sono più noti agli studenti che alle studentesse: *Dividendo* (17 punti percentuali), *Ritorno sull'investimento* (14 punti percentuali), *Carta di debito e Opzione d'acquisto* (rispettivamente 12 punti percentuali). I valori riportati tra parentesi rappresentano la differenza di risposta tra i due generi. Più femmine che maschi rispondono invece di conoscere il *Pagamento di interessi* (cinque punti percentuali), la *Svalutazione* (quattro punti percentuali), il *Fondo pensione* (due punti percentuali) e la *Banca centrale* (due punti percentuali).

Dall'analisi delle risposte per diverse tipologie di scuola emerge che i ragazzi che frequentano un liceo conoscono in media circa sei (6,3) di 15 termini, quelli degli istituti tecnici in media sette e mezzo (7,5) e quelli delle scuole professionali e istituti professionali quasi sei (5,8).

In merito all'indice socio-economico e culturale (ESCS) si constata che gli studenti con uno status socio-economico e culturale basso hanno in media meno familiarità con le varie terminologie rispetto ai coetanei con un indice socio-economico e culturale elevato. La distribuzione del numero medio di termini conosciuti nei quattro quartili di ESCS degli studenti altoatesini è rappresentata in figura 4.4.

Figura 4.4

Quota di termini noti per stato sociale (quartili ESCS)

Fonte: OCSE (banca dati 2018);
elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

Se per l'analisi dei dati si prende come riferimento la variabile indipendente del background migratorio dei quindicenni, si osserva una distribuzione a favore dei ragazzi nati in Alto Adige e in Italia: mentre gli studenti senza background migratorio conoscono quasi sette (6,7) termini, quelli con background migratorio ne conoscono poco più di cinque (5,4).

Confrontando poi i risultati della prova cognitiva di financial literacy con il numero di termini e concetti in media conosciuti emerge il seguente quadro: tutti i quindicenni che conoscono tra zero e sette termini finanziari raggiungono nell'indagine di financial literacy un punteggio inferiore a 500, con una media provinciale di 492 punti. Gli studenti che conoscono otto o più termini conseguono nel test un risultato di oltre 500 punti. Se si calcola la correlazione tra *Index of familiarity with concepts of finance* e i risultati della financial literacy, risulta un coefficiente di correlazione pari a 0,27 e quindi una relazione moderatamente lineare tra le due variabili.

PISA 2018 ha anche chiesto agli studenti quindicenni se a scuola si parla di determinati aspetti legati a questioni di denaro e, secondo la loro percezione, con quale frequenza.²² La tabella 4.4. raffigura la quota di ragazzi per i quali i seguenti aspetti non sono mai stati trattati nei precedenti 12 mesi.

A livello nazionale gli studenti altoatesini sono quelli che indicano più raramente, in cinque delle sei opzioni proposte, di non essersi mai confrontati con le rispettive tematiche nel contesto scolastico. A livello internazionale, tuttavia, emerge un altro quadro: nei Paesi OCSE la risposta "mai" viene indicata molto più raramente che in Italia e in Alto Adige. Uno sguardo ai dati delle singole economie OCSE evidenzia che Italia, Cile e Portogallo vantano i valori

Tabella 4.4

"Quanto spesso hai incontrato i seguenti tipi di compiti o attività in una lezione di scuola negli ultimi 12 mesi?"

Incidenza percentuale di studenti che hanno risposto "Mai"

	Alto Adige	Trentino	Nord Est	Italia	OCSE
Descrivere lo scopo e l'uso dei soldi	45,4	54,8	56,2	54,0	33,0
Considerare la differenza tra spendere soldi per cose necessarie e per desideri	35,7	44,9	45,2	42,5	28,6
Considerare i modi possibili per pagare una spesa	43,0	46,9	48,0	43,9	36,3
Discutere i diritti dei consumatori quando hanno a che fare con istituti finanziari	50,4	53,5	52,3	50,6	42,9
Discutere i modi in cui i soldi investiti in borsa cambiano valore nel tempo	47,3	54,2	54,2	52,6	41,9
Analizzare gli annunci pubblicitari per capire in quale modo si spinge la gente ad acquistare	37,0	47,4	46,2	45,5	31,9

Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE

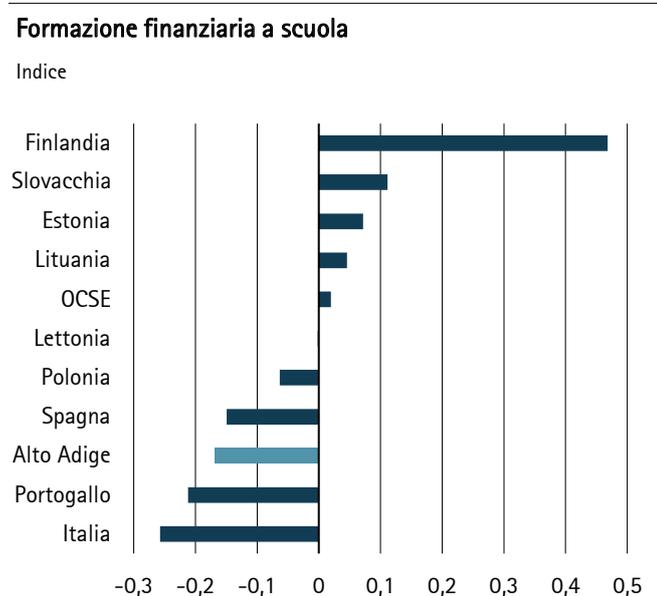
© 2022 IRE

22 Gli studenti potevano scegliere tra "mai", "a volte" e "spesso".

più bassi quando si tratta di parlare di temi finanziari nel contesto scolastico.

Per poter paragonare i suddetti aspetti legati alle lezioni didattiche l'OCSE ha sviluppato un proprio indice sull'istruzione finanziaria a scuola (*Index of financial education in school lessons*), elaborato sulla base delle risposte ai suddetti aspetti. Esso fornisce, quindi, indicazioni su quanto i temi finanziari vengano discussi a scuola. L'indice è stato standardizzato al valore 0 con una deviazione standard di 1 (OCSE 2020). La figura 4.5 mette a confronto i valori medi dei singoli Paesi OCSE: ne risulta che i ragazzi altoatesini percepiscono più raramente la discussione di temi finanziari durante la lezione rispetto ai quindicenni nella media OCSE.

Figura 4.5



Fonte: OCSE (banca dati 2018);
elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

L'analisi dei dati per genere rivela che le studentesse delle scuole altoatesine, con un valore indice pari a $-0,28$, sentono di essere esposte più raramente ai compiti e alle attività sopra esposti rispetto ai maschi ($-0,05$). Fondamentalmente si osserva in tutte le economie OCSE, a eccezione della Spagna, che gli studenti vantano un indice più elevato delle studentesse. La differenza di $-0,23$ tra gli indici degli studenti e delle studentesse in Alto Adige supera tutti i valori equiparabili delle altre economie OCSE, che oscillano invece tra $0,09$ in Spagna e $-0,22$ in Australia.

L'analisi dei valori medi per tipologia di scuola in Alto Adige rivela che i liceali quindicenni ($-0,42$) dichiarano in media più raramente di venire a contatto con aspetti finanziari durante le lezioni; per le scuole e gli istituti professionali risulta un valore di $-0,18$ e per gli istituti tecnici di $0,16$, che quindi dichiarano una maggiore frequenza di approfondimento dei suddetti temi finanziari.

Una differenza lievemente maggiore tra i valori indici emerge invece dal confronto tra studenti con e senza background migratorio. I quindicenni provenienti da famiglie immigrate dichiarano più spesso ($-0,08$) di occuparsi di tematiche finanziarie a scuola rispetto ai loro coetanei senza background migratorio ($-0,18$).

Se si analizza la correlazione tra i risultati del test sulla financial literacy e l'*Index of financial education in school lessons*, risulta un coefficiente di correlazione statisticamente insignificante di $-0,01$, da cui si deduce che tra l'approfondimento di aspetti finanziari a scuola e i risultati del test sulla financial literacy non esiste alcuna relazione lineare.

4.2 Le fonti di informazione sulla gestione del denaro e la discussione in ambito familiare.

Un aspetto importante dell'indagine Pisa concerne le fonti di informazione per gli studenti in merito alla gestione del denaro (OCSE 2020). La tabella 4.5 indica dove gli studenti reperiscono le loro informazioni su questioni finanziarie. I partecipanti potevano indicare anche più fonti.

Osservando più attentamente i risultati della tabella 4.5 si notano alcune particolarità. Generalmente i genitori rappresentano, sia a livello internazionale che nazionale e provinciale, la principale fonte di informazioni. Nei Paesi OCSE in media tre quarti degli studenti rispondono di reperire informazioni su questioni finanziarie da internet, mentre a livello nazionale lo fa l'83% degli studenti; qui salta all'occhio la differenza di 19 punti percentuali con gli studenti altoatesini: poco meno di due terzi di loro, infatti, consulta internet per quesiti finanziari. In Alto Adige tra amici si parla meno di argomenti finanziari che in famiglia; ciò emerge anche a livello internazionale. I media come la televisione o la radio fungono in genere più raramente da fonte di informazione rispetto a internet, ma anche in questo caso i valori nazionali e quelli del Trentino si distaccano nettamente da quelli altoatesini con una differenza di 20 punti percentuali. Se si guardano, ad esempio, le risposte in Finlandia, emerge che il 33% degli studenti utilizza la televisione o la radio come fonte di informazione, mentre in

Tabella 4.5

"Dove trovi le informazioni di cui hai bisogno su questioni finanziarie?"

Incidenza percentuale di studenti che hanno risposto "Sì"

	Alto Adige	Trentino	Nord Est	Italia	OCSE
Genitori/tutori o nel corso di altre relazioni con gli adulti	94,2	89,2	91,8	90,5	94,4
Amici	47,4	41,6	39,8	40,8	50,8
Televisione o radio	44,8	64,9	62,1	65,0	50,2
Internet	63,6	78,5	82,9	82,7	76,6
Riviste	28,1	25,8	23,9	27,6	25,1
Insegnanti	44,7	43,1	44,1	44,2	50,2

Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

Portogallo sono i tre quarti degli studenti. Nel reperimento di informazioni su questioni finanziarie la carta stampata sembra rivestire un ruolo minore, tendenza osservabile anche a livello internazionale. L'ultima riga della tabella sopra riportata indica fino a che punto i docenti fungono da fonte informativa per questioni finanziarie: sia a livello provinciale che nazionale i consensi ammontano a circa il 45%, mentre la media OCSE arriva al 50%. In Finlandia o in Indonesia rispettivamente il 72 e l'87% degli studenti risponde di sì a questa domanda.

L'analisi per genere delle risposte a livello provinciale indica differenze fino a sette punti percentuali. Quasi il 51% delle ragazze sembra discutere con amici di questioni finanziarie, rispetto al 44% dei maschi; questi registrano 5 punti percentuali in più rispetto alle femmine nella domanda sulla discussione di questioni finanziarie in ambito familiare. Per quanto concerne i vari media, internet assume il ruolo maggiore per entrambi i generi con circa due terzi di risposte, seguito da televisione e radio scelti rispettivamente dal 48% dei maschi e dal 42% delle femmine. I giornali vengono utilizzati come fonte di informazione più dai ragazzi che dalle ragazze, con un consenso del 31% e una differenza di 6 punti percentuali. Infine, circa il 46% dei ragazzi e il 43% delle ragazze risponde di ricevere informazioni su questioni finanziarie dai propri docenti.

Anche nell'analisi dei dati per tipologia di scuola in Alto Adige si constata che gli studenti discutono soprattutto con i propri genitori di temi finanziari, tale percentuale si aggira per tutte le scuole superiori attorno al 90%; mentre se ne parla molto meno con gli amici. La seconda fonte in ordine di consultazione è internet, tra il 59 e il 78%. La carta stampata riveste per gli studenti di tutte e tre le tipologie scolastiche un ruolo minore, con un consenso di circa

un terzo. Secondo quanto percepito dagli studenti, quasi il 50% dei quindicenni che frequenta una scuola professionale o un istituto professionale riceve informazioni su temi finanziari dai propri insegnanti, nei licei il 41% e negli istituti tecnici il 47%.

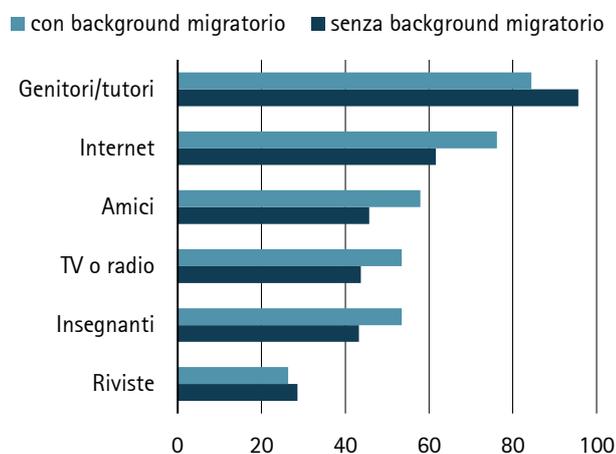
Con riferimento allo status socio-economico e culturale degli studenti altoatesini, la differenza maggiore si riscontra nell'utilizzo di internet come fonte di informazione: circa il 71% degli studenti con uno status socio-economico e culturale alto indica di fare ricerche in internet su temi finanziari, mentre quelli con un ESCS basso lo fanno per circa il 10% in meno. La famiglia riveste un ruolo importante in tutti e quattro i quartili dei gruppi a confronto, con un consenso di oltre il 91%. Per la metà dei quindicenni provenienti da famiglie con uno status socio-economico e culturale basso, gli amici sono più frequentemente le persone di riferimento per le questioni finanziarie, rispetto ai giovani con uno status socio-economico e culturale alto (44%). Mentre la televisione e la radio registrano nei quattro gruppi un consenso tra 43% e 48%, quando si tratta di reperire le informazioni sulla carta stampata, la differenza tra gli studenti con uno status socio-economico e culturale basso e quelli con un ESCS alto è circa dell'8%; il 33% degli studenti con un ESCS alto legge articoli di giornale. Secondo quanto percepito da circa la metà di tutti i quindicenni con un ESCS basso, gli insegnanti rappresentano un'importante fonte di informazione, mentre i ragazzi provenienti da famiglie con ESCS più elevato rispondono affermativamente a tale domanda in media nel 39% dei casi.

Differenze più marcate emergono dall'analisi degli studenti in base al background migratorio, come illustrato nella figura 4.6.

Figura 4.6

"Dove trovi le informazioni di cui hai bisogno su questioni finanziarie?"

Incidenza percentuale di studenti



Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE © 2022 IRE

La differenza maggiore, pari a 15 punti percentuali, concerne l'utilizzo di internet come fonte di informazione su argomenti finanziari, che viene utilizzata più spesso dai quindicenni con background migratorio che dai loro coetanei nati in Italia. Tra i ragazzi nativi la famiglia riveste

L'indagine Pisa 2018 ha rilevato anche con quale frequenza gli studenti discutono in famiglia delle proprie decisioni di acquisto, delle loro decisioni sui risparmi e del denaro necessario per l'acquisto di oggetti (OCSE 2020). È stato chiesto con quale frequenza parlano di budget familiare e di notizie che riguardano l'economia e la finanza. I giovani potevano scegliere tra le opzioni "Quasi ogni giorno", "Settimanalmente", "Una o due volte al mese" o "Mai". La tabella 4.6 mostra la distribuzione percentuale del totale delle due prime opzioni di risposta.

Per quanto concerne il quesito relativo alle decisioni di spesa, le aree prese in considerazione, a parte il Trentino, si muovono attorno al 40%. In Alto Adige, ma anche nel Trentino, si parla molto più raramente delle decisioni sui risparmi e sugli acquisti che a livello nazionale o internazionale. Un valore che salta subito all'occhio è quello relativo alla frequenza, in Italia, con cui si parla con i genitori dei soldi necessari per le cose che vorrebbero comprare i ragazzi: nel confronto con la media dei Paesi OCSE l'Italia evidenzia in questo aspetto il consenso più elevato, rispetto all'Alto Adige si registra una differenza di circa 12 punti percentuali in più. Le percentuali relative alle notizie che riguardano l'economia o la finanza oscillano in un range simile: poco meno di un quarto dei quindicenni altoatesini indica di parlare con i propri genitori di notizie di finanza.

Tabella 4.6

"Con quale frequenza parli dei seguenti argomenti con i tuoi genitori (tutori o parenti)?"

Incidenza percentuale di studenti che hanno risposto "una o due volta a settimana" o "quasi ogni giorno"

	Alto Adige	Trentino	Nord Est	Italia	OCSE
Le tue decisioni di spesa	38,8	31,6	37,7	39,5	40,0
Le tue decisioni sui risparmi	28,3	29,0	32,5	38,2	37,0
Il budget familiare	21,5	25,6	30,1	33,4	39,0
I soldi per le cose che vuoi comprare	47,7	49,1	55,1	59,7	51,0
Le notizie che riguardano l'economia o la finanza	22,0	25,0	23,4	27,2	25,3

Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 WIFO

invece un ruolo maggiore che tra gli studenti immigrati. Circa il 58% dei giovani con background migratorio discute di temi finanziari con i propri amici; ciò corrisponde al 12% in più che tra i ragazzi nati in Italia. Anche gli insegnanti rappresentano per gli studenti con background migratorio un punto di riferimento più frequente per informazioni relative ai temi finanziari.

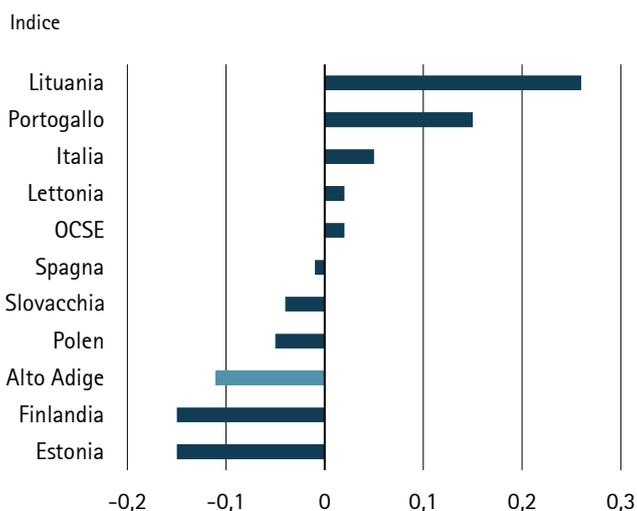
La media OCSE si aggira intorno al 25%, il valore nazionale attorno al 27%. In confronto, circa un terzo dei ragazzi in Lituania (34%) o Portogallo (36%) parla con i genitori di notizie di economia e finanza.

Con riferimento alle tematiche elencate nella tabella 4.6 le risposte dei ragazzi sono state sintetizzate in un indice, il cosiddetto *index of parental involvement in matters of financial literacy*. Esso indica in che misura i genitori sono

coinvolti nella discussione di questioni finanziarie con i loro figli. A tal fine tutti i valori sono stati standardizzati su un valore medio di 0 con una deviazione standard di 1 (OCSE 2020). La figura 4.7 indica la media di coinvolgimento dei genitori per tutte le nazioni OCSE e il valore per l'Alto Adige.

Figura 4.7

Coinvolgimento dei genitori nelle discussioni su questioni finanziarie



Fonte: OCSE (banca dati 2018);
elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

Emerge che i genitori in Lituania e in Portogallo parlano in media più di tutti con i propri figli di questioni finanziarie. Al lato opposto troviamo Estonia e Finlandia; anche l'indice degli altoatesini si trova al di sotto del valore medio.

Nell'analisi dei risultati dei partecipanti in Alto Adige per genere l'*index of parental involvement in matters of financial literacy* rivela che gli studenti (-0,14) si confrontano meno con i propri genitori su tematiche finanziarie rispetto alle ragazze (-0,09); un fenomeno confermato anche dal paragone internazionale con gli altri Paesi OCSE. L'unica eccezione è l'Italia, dove il valore medio dell'indice è leggermente inferiore per le studentesse (0,04) rispetto agli studenti (0,07), con una differenza trascurabile sotto l'aspetto statistico.

L'analisi dei risultati per tipologia di scuola nel sistema di istruzione altoatesino rivela che i genitori dei quindicenni che frequentano una scuola professionale o un istituto professionale parlano più raramente con i propri figli di questioni finanziarie (-0,29) di quelli con figli al liceo (-0,06) o in istituti tecnici (-0,02).

Se si tiene conto del background migratorio degli studenti, i valori di chi è nato in Italia differiscono notevolmente da quelli di chi proviene da famiglie immigrate. Nelle famiglie con background migratorio le questioni finanziarie vengono discusse più frequentemente che nelle famiglie senza background migratorio. Mentre l'indice di coinvolgimento dei genitori per gli studenti nati in Italia o in Alto Adige è pari a -0,15, quello tra i quindicenni con background migratorio ammonta in media allo 0,14. Un'analisi approfondita dei valori evidenzia che tra i giovani con background migratorio si parla più frequentemente di argomenti quali il budget familiare e il denaro per le cose che si vogliono comprare. In entrambi i casi si nota una differenza nelle risposte di circa 20% rispetto agli studenti nati in Italia.

Analizzato per status socio-economico e culturale, l'indice di coinvolgimento dei genitori rivela un quadro interessante. Solamente il quartile degli studenti con un ESCS alto evidenzia in media un indice positivo (0,01); i quindicenni di famiglie con un ESCS medio-alto fanno registrare un indice di -0,18; gli studenti dei due quartili inferiori un valore di -0,14.

Il coefficiente di correlazione calcolato pari a 0,06 mostra che tra i risultati dei quindicenni altoatesini ottenuti nel dominio di financial literacy e parlare di aspetti finanziari in famiglia non esiste alcun collegamento lineare.

4.3 Dove reperiscono i ragazzi il loro denaro e quanta libertà hanno nella gestione dello stesso?

La tabella 4.7 indica le fonti e le attività dalle quali gli studenti quindicenni ottengono denaro (OCSE, 2020).

Tra tutti i dati spicca in particolare l'aspetto dei regali da parte di amici o parenti, che sembra essere una pratica comune a livello internazionale. I ragazzi altoatesini, rispetto agli studenti delle altre aree nazionali e internazionali, indicano molto più frequentemente di ottenere denaro sotto forma di contributi o paghetta per lavori domestici svolti abitualmente (50%) o per lavori svolti al di fuori dell'orario scolastico (48%). A livello OCSE lo affermano rispettivamente circa il 42% e il 38%, mentre a livello nazionale, ma anche a livello trentino, le percentuali sono significativamente più basse. Un dato particolare del Trentino è quello relativo alla paghetta che viene erogata senza dover svolgere lavori domestici in cambio: lo afferma un quindicenne su quattro, mentre in Alto Adige lo afferma quasi la metà degli studenti. In Italia e a livello internazionale lo dichiara il 48% degli studenti. Uno sguardo agli altri Paesi dimostra che, ad esempio, in Bulgaria o in Estonia sembra

Tabella 4.7

"Ottieni soldi da una di queste fonti?"

Incidenza percentuale di studenti che hanno risposto "Sì"

	Alto Adige	Trentino	Nord Est	Italia	OCSE
Attraverso una regolare paghetta per i lavori domestici che svolgi abitualmente	49,7	28,9	30,1	36,7	41,7
Attraverso una regolare paghetta, senza dover svolgere lavori domestici	47,5	23,5	35,1	40,1	47,6
Lavorando al di fuori dell'orario scolastico (per es. un lavoro estivo o un lavoro part-time)	47,6	28,2	20,5	21,2	38,5
Lavorando in un'attività familiare	27,7	21,7	14,5	18,2	19,4
Attraverso lavoretti occasionali (es. baby-sitter o volantinaggio)	37,1	32,7	21,9	23,3	36,1
Da amici e parenti come regali	79,3	79,8	78,8	79,6	83,7
Vendendo oggetti (es. nei mercatini locali o su eBay)	30,0	22,6	24,6	24,9	37,4

Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

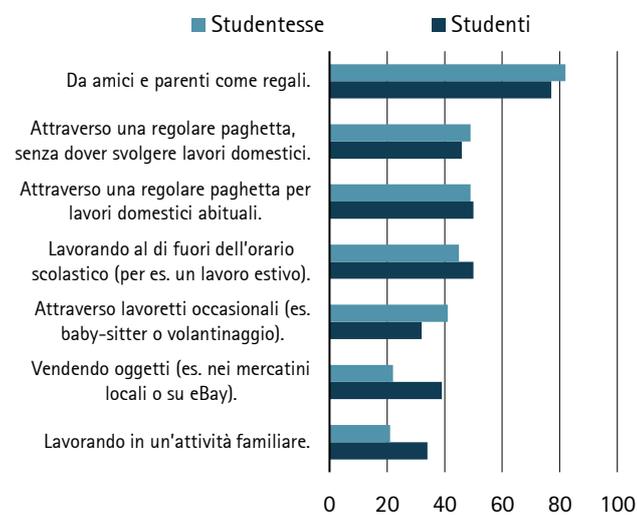
prevalere una cultura diversa, infatti più del 70% riceve denaro senza dover svolgere dei lavori in cambio. I lavori occasionali rappresentano per circa un terzo degli studenti altoatesini una fonte di guadagno, a livello nazionale lo sono per il 23% dei quindicenni. I dati più bassi riguardano quelli riferiti ai soldi ottenuti da vendita di oggetti e lavorando in un'attività familiare, quest'ultimo aspetto confermato dal 28% degli studenti altoatesini, mentre a livello nazionale, ma anche nella media internazionale, ciò viene confermato solo da uno studente su cinque. Nel confronto internazionale spicca la Finlandia, dove solamente il 13% degli studenti risponde di lavorare in un'attività familiare.

Osservando le risposte delle ragazze e dei ragazzi in Alto Adige si nota una distribuzione simile per quanto concerne la paghetta, con percentuali che raggiungono la metà o quasi la metà degli intervistati. Una differenza di nove punti percentuali risulta nelle risposte sui lavori occasionali (ragazze 41%, ragazzi 32%), mentre la collaborazione in attività familiari è più frequente tra gli studenti (34%) che tra le studentesse (21%). La figura 4.8 riporta la sintesi delle fonti da cui ragazzi e ragazze ottengono denaro.

Figura 4.8

"Ottieni soldi da una di queste fonti?"

Incidenza percentuale di studenti



Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

I risultati per tipologia di scuola in Alto Adige mostrano che le maggiori differenze si riscontrano nelle indicazioni sulla collaborazione in un'attività familiare: il 36% degli studenti che frequentano un istituto tecnico conferma tale aspetto, mentre nelle scuole professionali e negli istituti professionali lo fa il 34% e nei licei circa il 17%. Lo stesso ordine emerge per la domanda sui lavori svolti durante le ferie o occasionalmente: negli istituti tecnici circa il 53% dei ragazzi dichiara di svolgerne uno, nella scuola professionale e nell'istituto professionale il 52% e nei licei il 41%. Per ottenere una paghetta il 58% dei quindicenni che frequenta una scuola professionale o un istituto professionale deve svolgere regolarmente lavori a casa, rispetto al 49% degli studenti degli istituti tecnici e al 45% dei liceali.

Se guardiamo i risultati per status socio-economico e culturale degli studenti si constata che sono soprattutto gli studenti provenienti da famiglie con redditi alti a ricevere una paghetta senza dover svolgere lavoretti in cambio (52%), rispetto al 43% dei quindicenni con un ESCS basso. Circa un terzo dei ragazzi provenienti dai quartili più alti di ESCS dichiara di lavorare nell'attività familiare; invece tra quelli con un ESCS minore ciò vale per circa un

quarto degli studenti. Nella risposta Ottengo soldi da amici e parenti come regali, si registra una differenza di circa 13 punti percentuali se si confrontano le risposte dei ragazzi con uno status socio-economico e culturale più elevato (83%) con quelle dei ragazzi con lo status più basso (70%).

Non si riscontrano invece differenze importanti in merito alla paghetta tra studenti altoatesini con o senza background migratorio (in entrambi i casi circa il 50%); mentre per gli altri punti emergono differenze più importanti. Circa l'81% dei ragazzi senza background migratorio riceve regali da amici o parenti, rispetto al 64% degli studenti provenienti da famiglie con background migratorio. Un lavoro al di fuori della scuola viene svolto in Alto Adige da circa la metà degli studenti nativi (49%), mentre tra gli studenti con background migratorio la percentuale scende circa del 10%. Leggermente inferiore risulta la differenza se si considera lo svolgimento di lavoretti occasionali (rispettivamente 33% e 38%).

Il questionario studenti dello studio Pisa 2018 relativo alla financial literacy rilevava anche se i quindicenni possono disporre liberamente del proprio denaro o se devono chiedere il permesso ai genitori. Gli studenti potevano indicare la propria valutazione su una scala di quattro valori (OCSE 2020). La tabella 4.8 indica la quota percentuale di quegli studenti che alle singole opzioni hanno risposto con "molto d'accordo" o "d'accordo". Sul lato opposto troviamo le opzioni "in disaccordo" e "molto in disaccordo".

La percentuale di giovani che possono disporre liberamente del proprio denaro varia tra il 69% della macro-area Nord Est e l'81% dell'area OCSE; in Alto Adige sono il 78%. Tra i Paesi OCSE troviamo al primo posto la Finlandia e l'Australia con l'89%, mentre l'Italia registra il valore più basso con quasi 72% di studenti che possono disporre liberamente del

proprio denaro. Nella gestione diversificata di maggiori e minori spese le risposte degli altoatesini si posizionano con 13 punti percentuali nettamente al di sopra della media OCSE; anche considerando le singole economie OCSE la media viene sempre superata. Circa il 30% degli studenti altoatesini deve chiedere il permesso per spendere soldi; un quadro analogo si registra, con valori tendenzialmente bassi, anche a livello nazionale e internazionale. Gli studenti che devono chiedere più spesso il permesso ai propri genitori si trovano in Spagna (48%), Lituania (47%) e nella Repubblica Slovacca (46%); in Finlandia (15%), Estonia (22%) e Lituania (28), invece, sembra prevalere una cultura della fiducia. In relazione alla responsabilità per il proprio denaro i valori dei singoli Paesi membri OCSE vanno da un minimo del 73% (Polonia) fino a un massimo dell'89% (Portogallo), con una media dell'81%.

Se si confrontano le risposte per genere, emerge che le ragazze altoatesine dichiarano per l'80% di poter disporre liberamente del proprio denaro, quattro punti percentuali in più dei ragazzi. A parte il Portogallo, dove i maschi indicano più frequentemente, con una differenza di sette punti percentuali, di essere indipendenti nelle proprie spese, in tutti i Paesi membri dell'OCSE emerge una tendenza a favore delle femmine. Le differenze tra femmine e maschi oscillano tra 0,5 punti percentuali in Cile e quasi otto punti percentuali in Lituania; in Italia è di sei punti percentuali. Anche per quanto concerne la spesa di importi maggiori, sono le ragazze altoatesine a poter decidere più frequentemente (cinque punti percentuali) in modo autonomo, il che corrisponde alla media OCSE. Circa un terzo degli studenti maschi in Alto Adige deve chiedere generalmente permesso ai propri genitori per poter spendere soldi, con una differenza di 6 punti percentuali rispetto alle ragazze. A parte il Cile, dove le ragazze devono più spesso chiedere il permesso ai propri genitori con una differenza di 0,5 punti per-

Tabella 4.8

"Quanto sei d'accordo con le seguenti affermazioni che riguardano il modo in cui gestisci i soldi?"

Incidenza percentuale di studenti che hanno risposto "Molto d'accordo" o "D'accordo"

	Alto Adige	Trentino	Nord Est	Italia	OCSE
Posso decidere in modo indipendente per cosa spendere i miei soldi.	77,8	70,8	68,7	71,8	80,9
Posso spendere piccole quantità di denaro in modo indipendente, ma per somme più elevate devo chiedere il permesso ai miei genitori o tutori.	80,7	78,0	79,4	76,1	67,8
Devo chiedere il permesso ai miei genitori o tutori prima di spendere qualsiasi somma di denaro per conto mio.	30,0	35,8	36,0	38,9	34,4
Sono responsabile per tutte le cose che riguardano i miei soldi (per esempio impedire furti).	78,9	74,4	75,9	77,4	81,3

Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE

tuali, in tutti gli altri paesi OCSE le studentesse godono di maggiore fiducia da parte dei genitori. In Australia e in Finlandia (rispettivamente 10 punti percentuali) nonché in Lituania (9 punti percentuali) si registrano le maggiori differenze tra femmine e maschi.

Se si analizzano le risposte per tipologia di scuola, dai dati emerge una maggiore autonomia dei liceali nella gestione dei propri soldi rispetto agli studenti degli istituti tecnici, delle scuole professionali e degli istituti professionali. La maggiore differenza, pari a 15 punti percentuali, emerge tra gli studenti dei licei e quelli delle scuole e istituti professionali relativamente alla risposta Devo chiedere sempre il permesso.

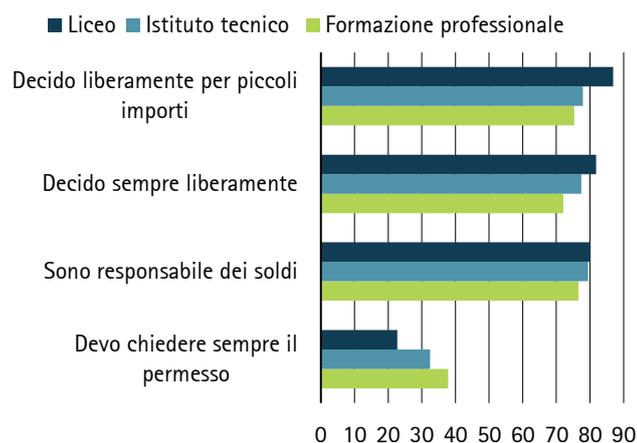
Se si confrontano le risposte degli studenti con e senza background migratorio, il 45% di ragazzi provenienti da famiglie di immigrati che vivono in Alto Adige indica di dover chiedere il permesso ai propri genitori per poter spendere soldi, tra i quindicenni senza background migratorio è solamente il 28%. In entrambi i gruppi tre quarti degli studenti rispondono di doversi assumere la responsabilità in caso di furto o perdita del loro denaro.

Per quanto concerne lo status socio-economico degli studenti si nota che il 36% degli studenti del primo quartile deve chiedere il permesso ai propri genitori prima di spendere i soldi, rispetto al 27-29% degli studenti con uno status socio-economico del secondo, terzo o quarto quartile.

Figura 4.9

"Quanto sei d'accordo con le seguenti affermazioni che riguardano il modo in cui gestisci i soldi?"

Incidenza percentuale di studenti che hanno risposto "Molto d'accordo" o "D'accordo"



Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE © 2022 IRE

5. LE COMPETENZE E GLI ATTEGGIAMENTI DEI GIOVANI IN AMBITO FINANZIARIO

SINTESI

- > Rispetto ai propri coetanei delle altre realtà territoriali vicine, gli studenti altoatesini tendono ad utilizzare meno strategie che permettono di acquistare un prodotto ad un prezzo più conveniente: confrontano meno i prezzi di uno stesso prodotto tra diversi negozi o tra negozi tradizionali e online; aspettano meno che i prodotti diventino più economici.
- > In base alle risposte emerge che gli studenti degli istituti tecnici, rispetto agli studenti dei licei, delle scuole professionali e degli istituti professionali, si dichiarano più attenti ai prezzi al momento dell'acquisto, più sicuri nell'affrontare questioni legate al denaro e nell'utilizzo di servizi finanziari digitali, nel tenere traccia del proprio conto, nel pianificare le spese in considerazione della situazione finanziaria attuale, più interessati alle questioni finanziarie.
- > La percentuale di studenti quindicenni che in Alto Adige dichiarano di avere un conto in banca o presso le poste (71%) è decisamente più alta di quella a livello nazionale (43%), della provincia di Trento (57%) e dell'OCSE (53%). Solo la Finlandia, tra i venti Stati che hanno partecipato all'indagine, ha un tasso di risposta più alto. Tuttavia, è decisamente inferiore rispetto alla media OCSE (47%) la percentuale di studenti altoatesini che si dichiara sicura nel fare un bonifico (29%) o di utilizzare la carta bancomat per i pagamenti (49% per gli studenti altoatesini, 67% OCSE).
- > In molte occasioni le percentuali di risposta si differenziano sensibilmente a seconda del genere. Le studentesse rispondono più spesso rispetto ai maschi di acquistare un prodotto senza confrontare i prezzi, hanno meno frequentemente un'applicazione sul cellulare per accedere al conto, si sentono meno sicure nell'affrontare questioni relative al denaro (contratti di vendita, bonifici, estratti conto, saldo del conto corrente, ecc.) e nell'utilizzo di servizi finanziari digitali (pagare con bancomat, con dispositivo mobile, trasferire del denaro, ecc.), dichiarano di avere meno interesse degli studenti a parlare di argomenti finanziari.

5.1 Le strategie di acquisto degli studenti

Con la domanda di cui alla tabella 5.1 l'OCSE si ripropone di indagare le strategie di acquisto degli studenti. La percentuale delle risposte degli studenti dell'Alto Adige si differenzia da quelle degli studenti delle altre realtà territoriali osservate. In generale risulta essere meno diffuso tra gli studenti altoatesini l'utilizzo di strategie che permettono di acquistare un prodotto ad un prezzo più conveniente.

Tale tendenza emerge in tutti e quattro gli item che compongono la domanda ed è particolarmente pronunciata nel primo: in Alto Adige, rispetto alla media OCSE, all'Italia, al Nord Est e al Trentino, sono circa il 20% in meno gli

studenti che rispondono di confrontare i prezzi di diversi negozi prima di fare un acquisto.

Uno studente altoatesino su due dichiara di aspettare che il prodotto diventi più economico prima di comprarlo. Infine, nell'item relativo all'acquisto di un prodotto senza il confronto tra i prezzi, le risposte degli studenti altoatesini sono risultate in media con l'OCSE, con le risposte della Finlandia, della Lituania e della Russia.

Dall'analisi di genere emerge che in Alto Adige le femmine che dichiarano di confrontare spesso o a volte i prezzi tra un negozio tradizionale e uno online (58%) sono 10 punti per-

Tabella 5.1

"Quando pensi di comprare un nuovo prodotto con i tuoi soldi, quanto spesso fai le seguenti cose?"

Incidenza percentuale degli studenti che hanno risposto "Sempre" o "A volte" (a)

	Alto Adige	Trentino	Nord Est	Italia	OCSE
Confrontare i prezzi di diversi negozi	57,1	80,6	76,7	76,7	75,6
Confrontare i prezzi tra un negozio tradizionale e un negozio online	63,1	74,7	71,1	71,4	69,4
Acquistare il prodotto senza confrontare i prezzi	40,0	30,2	29,0	32,1	38,3
Aspettare che il prodotto diventi più economico prima di comprarlo	49,7	59,6	60,1	60,5	59,8

(a) La domanda prevede quattro possibilità di risposta: mai, raramente, a volte, sempre.

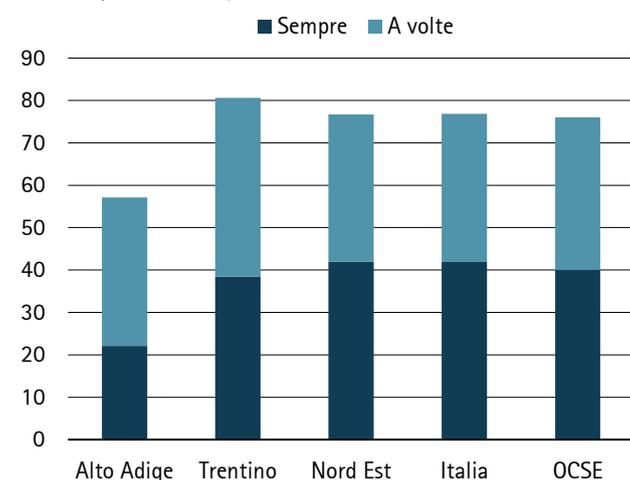
Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

Figura 5.1

"Quando pensi di comprare un nuovo prodotto con i tuoi soldi, quanto spesso confronti i prezzi di diversi negozi?"

Incidenza percentuale degli studenti



Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

centuali inferiori ai maschi (68%), si tratta di un fenomeno diffuso a livello OCSE probabilmente correlato al maggiore utilizzo da parte dei maschi dei mezzi digitali per le operazioni finanziarie (OCSE 2020). Sono l'11% in più rispetto ai maschi le femmine che in provincia di Bolzano rispondono di acquistare un prodotto senza confrontare i prezzi.

Osservando le differenti tipologie di istituto gli allievi dell'istruzione tecnica hanno una maggiore tendenza a confrontare i prezzi tra un negozio tradizionale e uno online (72%) rispetto a quelli dei licei (62%) e delle scuole professionali (55%); anche in questo caso, come risulta dall'analisi delle risposte alle altre domande, tale differenza può essere in parte ricondotta alla tendenza degli studenti degli istituti tecnici al maggiore utilizzo dei mezzi digitali.

Come nei paesi OCSE, anche in Alto Adige si nota che in media gli allievi con un ESCS basso tendono ad essere meno attenti nelle loro scelte di acquisto rispetto ai loro coetanei con un ESCS alto: il 43% degli allievi con ESCS basso dichiara di acquistare "a volte" o "sempre" prodotti senza confrontare i prezzi rispetto al 34% degli studenti con ESCS alto. Gli studenti altoatesini con un ESCS alto sono 9 punti percentuali più propensi degli studenti altoatesini con ESCS basso a confrontare i prezzi tra un negozio tradizionale e uno online. Il maggior uso di strategie di spesa consapevole e responsabile da parte degli studenti con ESCS più alto può portare ad ulteriori e maggiori disuguaglianze nelle competenze finanziarie nel corso della vita.

Relativamente alla provenienza, il 47% degli studenti altoatesini immigrati dichiara di acquistare a volte o sempre il prodotto senza confrontare i prezzi; la percentuale per gli studenti altoatesini non immigrati è di 8 punti percentuali inferiore. Non si registrano invece differenze negli altri item.

Per quanto attiene alla comparazione tra il punteggio ottenuto nella prova e le strategie utilizzate negli acquisti, in Alto Adige, come a livello OCSE, gli studenti che denotano un'attenzione più pronunciata nell'acquisto sono quelli che hanno dimostrato maggiori competenze nella prova di financial literacy. Per esempio, chi risponde di non confrontare "mai" i prezzi di diversi negozi ottiene nella prova in media 486 punti a fronte dei 515 punti di coloro che rispondono di confrontarli "sempre".

Si specifica che le osservazioni sul confronto tra le risposte alle domande e il punteggio della prova non sono indicative di un rapporto causa-effetto tra le variabili in esame. Per un'analisi dei fattori che influenzano le competenze finanziarie di base e dei nessi di causalità tra variabili si rimanda al capitolo 6 della presente pubblicazione.

5.2 L'utilizzo di conti correnti, carte di credito, debito/Bancomat e app per i pagamenti

La domanda di cui alla tabella 5.2 ha l'obiettivo di quantificare il numero degli studenti che possiedono i prodotti e gli strumenti di base offerti dal sistema bancario e finanziario.

Osservando la tabella 5.2 emerge subito la forte differenza tra l'alta percentuale degli studenti dell'Alto Adige che dichiarano di avere un conto in banca (71%) e i valori degli altri territori analizzati.

Confrontando questo dato con quelli dei 20 Stati che hanno partecipato all'indagine si nota che solo la Finlandia ha una percentuale di risposta più alta (89%).

Mentre in Alto Adige il possesso di un conto in banca sembrerebbe essere quindi particolarmente diffuso, le percentuali di coloro che rispondono di avere carte di credito, bancomat (39%) e applicazioni sul cellulare per accedere al proprio conto (17%) risultano in media con quella delle realtà limitrofe e dell'Italia.

A livello OCSE pare essere invece più diffuso tra i quindicenni l'uso di applicazioni sul cellulare per accedere al proprio conto (30%).

In Alto Adige non si evidenziano differenze significative tra le percentuali di risposta degli studenti delle diverse tipologie di scuola; fa eccezione la domanda sul possesso di

Tabella 5.2

"Possiedi le seguenti cose?"

Incidenza percentuale degli studenti che hanno risposto "Sì" (a)

	Alto Adige	Trentino	Nord Est	Italia	OCSE
Un conto in banca o presso un ufficio postale	71,4	57,2	48,4	43,5	53,5
Una carta di credito o una carta prepagata/bancomat	39,4	33,7	40,2	41,1	45,4
Un'applicazione sul cellulare per accedere al tuo conto	17,4	14,4	14,5	16,1	29,8

(a) La domanda prevede tre possibilità di risposta: Sì, No, Non so cosa sia.

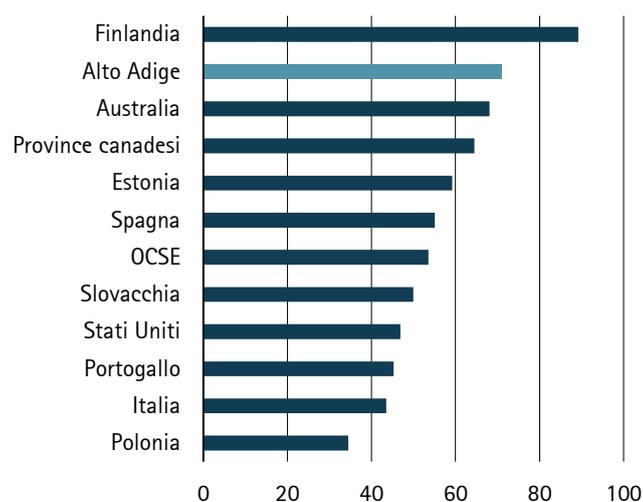
Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

Figura 5.2

"Possiedi un conto in banca o presso un ufficio postale?"

Incidenza percentuale degli studenti



Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

un'applicazione sul cellulare, meno presente nei licei (13%) che negli istituti tecnici (19%) e nelle scuole professionali (22%).

Nelle percentuali di risposta di quest'ultimo item emerge inoltre una differenza di genere: sono il 13% le femmine che rispondono di avere un'applicazione sul cellulare contro il 22% dei maschi; la differenza nella media dei Paesi OCSE è di 6 punti percentuali (27% le femmine; 33% i maschi). In Italia tale divario sale a 14 punti percentuali.

Come nei paesi OCSE (OCSE 2020), anche in Alto Adige si nota che in media gli allievi con ESCS basso tendono ad avere meno frequentemente un conto in banca e una carta di credito o bancomat rispetto ai coetanei con ESCS alto: nel caso del conto la differenza di percentuale è di 17 punti, nel caso delle carte di 20 punti.

Analizzando le risposte in riferimento al background migratorio si osserva che la percentuale di studenti immigrati che risponde di avere un conto in banca (40%) è 36 punti percentuali inferiore a quella dei non immigrati (76%), di 16 punti percentuali è invece la differenza tra

immigrati (25%) e non (41%) per quanto riguarda l'item sul possesso di una carta di credito o prepagata.

In media a livello OCSE, gli studenti che posseggono un conto in banca ottengono 28 punti in più nella prova di financial literacy rispetto a coloro che non lo hanno. Tale scarto si riduce a 18 punti a parità di ESCS, background migratorio e genere (OCSE 2020).

In Alto Adige la differenza è di 41 punti: 510 sono i punti ottenuti in media da coloro che hanno un conto contro i 469 di quelli che non lo hanno. Il divario nella prestazione della prova di financial literacy tra coloro che rispondono di possedere una carta di credito/bancomat e coloro che dichiarano di non averla è di 17 punti, meno pronunciato quindi del precedente ma comunque elevato.

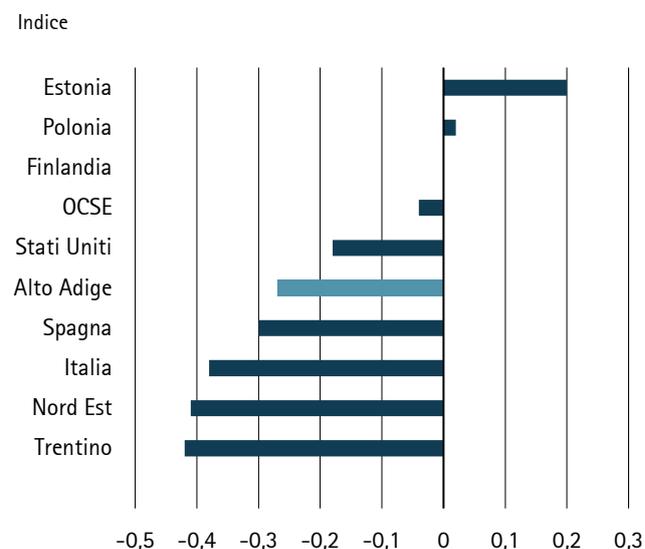
5.3 La sicurezza degli studenti nell'affrontare le questioni di denaro (non digitali)

L'OCSE ha indagato la confidenza/sicurezza degli studenti quindicenni rispetto al non digitale, proponendo sei item. Nella tabella 5.3 si riportano le percentuali delle risposte date dagli studenti rispetto a sicuro e molto sicuro.

Le risposte sono state aggregate in un indice di confidenza nel trattare questioni finanziarie.²³ Nella figura 5.3 sono evidenziati i valori di alcuni Paesi e realtà territoriali.

Figura 5.3

Confidenza degli studenti nel trattare le questioni di denaro



Fonte: OCSE (banca dati 2018);
elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

Come si nota, l'Alto Adige ha un livello di confidenza sotto la media OCSE nell'affrontare le questioni finanziarie non digitali, l'indice è simile a quello della Spagna, e più alto di quello dell'Italia, del Nord Est e del Trentino.

Rispetto agli item, la maggior parte degli studenti si dichiara sicuro e molto sicuro nel tenere traccia del saldo del proprio conto corrente (56% per l'Alto Adige) e nel pianificare le proprie spese in considerazione della propria situazione finanziaria attuale (55% per l'Alto Adige).

Tabella 5.3

"Quanto ti sentiresti sicuro/a nel fare le seguenti cose?"

Incidenza percentuale degli studenti che hanno risposto "Sicuro/a" o "Molto sicuro/a" (a)

	Alto Adige	Trentino	Nord Est	Italia	OCSE
Fare un bonifico (per esempio per pagare una bolletta)	29,2	33,8	31,0	33,8	47,2
Compilare moduli in banca	36,1	30,5	31,3	30,9	40,9
Capire gli estratti conto della banca	40,7	30,1	28,2	30,3	42,9
Capire un contratto di vendita	38,6	33,0	32,8	34,0	37,5
Tenere traccia del saldo del mio conto corrente	56,5	39,9	40,9	41,9	64,5
Organizzare le mie spese considerando la mia situazione finanziaria attuale	55,1	54,0	59,2	56,3	63,6

(a) Le possibilità di risposta sono: Per niente sicuro/a; Non molto sicuro/a; Sicuro/a; Molto sicuro/a

Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

23 L'indice di confidenza ha media 0 e deviazione standard 1.

Molto più bassa invece la percentuale degli studenti altoatesini (29%), rispetto alla media OCSE (47%) che si dichiarano sicuri e molto sicuri nel fare un bonifico.

“Il questionario non fornisce ulteriori informazioni sul perché gli studenti si sentono sicuri (o meno) nell’eseguire certi compiti. Tuttavia, sembra che gli studenti si sentano generalmente meno sicuri nello svolgere compiti che richiedono azioni (ad esempio fare un trasferimento di denaro o compilare moduli in banca) o comprendere documenti, di cui, nella maggior parte dei paesi, non possono occuparsi autonomamente a causa delle normative legate alla loro età (ad esempio, estratti conto o contratti di vendita).” (OCSE 2020, 121)

Dall’analisi per tipologia di scuola emerge che gli studenti dell’istituto tecnico hanno percentuali di risposta maggiore rispetto agli studenti del liceo. La differenza va da un minimo di 7 punti percentuali nell’item 2 ad un massimo di 23 punti nell’item 5: il 73% degli studenti dell’istituto tecnico si dichiara sicuro o molto sicuro nel tenere traccia del proprio conto, mentre, a riguardo lo è il 50% degli studenti del liceo. Contestualmente il 65% gli studenti dell’istituto tecnico si dichiara sicuro o molto sicuro nel pianificare le spese in considerazione della situazione finanziaria attuale; tale percentuale scende al 54% per gli studenti del liceo.

Per quanto concerne il genere, la tendenza, osservata anche tra i paesi OCSE partecipanti alla ricerca, vede gli studenti in generale più sicuri delle coetanee in ciascuno dei sei item indagati. La massima differenza (20 punti percentuali per l’Alto Adige, 18 per l’OCSE), si ha nel quarto item, relativo alla comprensione di un contratto di vendita.

La sicurezza degli studenti nella gestione delle questioni di denaro aumenta con il loro status socio-economico cultu-

rale in maniera marcata in alcuni item (*capire gli estratti conto bancari* – differenza tra ESCS basso e alto di 12 punti percentuali; *tenere traccia del saldo del proprio conto* – differenza di 11 punti).

Come per altri item si nota che anche in Alto Adige gli studenti più sicuri nel trattare le questioni di denaro tendono ad avere risultati maggiori relativamente alla prova cognitiva della financial literacy: negli ultimi due item, ad esempio, la differenza di punteggio tra chi risponde di non sentirsi sicuro e chi invece dichiara di sentirsi molto sicuro è rispettivamente di 49 e 42 punti.

5.4 La sicurezza degli studenti nell'utilizzo dei servizi finanziari digitali

La crescente importanza che i servizi finanziari digitali stanno acquisendo nel mondo contemporaneo impone di chiedersi quanto gli studenti siano in grado di maneggiare il denaro attraverso gli strumenti digitali.

Il questionario sulla financial literacy PISA 2018 ha chiesto agli studenti se si sentono per niente sicuri, non molto sicuri, sicuri o molto sicuri nell’eseguire le seguenti attività quando utilizzano dispositivi digitali o elettronici al di fuori di una banca:

- > trasferire denaro
- > tenere traccia del proprio saldo
- > pagare con una carta di debito invece di usare contanti
- > pagare con un dispositivo mobile
- > garantire la sicurezza delle informazioni sensibili quando si effettua un pagamento elettronico o si utilizza l’online banking.

Nella tabella 5.4 sono indicate le percentuali delle risposte date dagli studenti.

Tabella 5.4

“Quanto ti sentiresti sicuro/a nel fare le seguenti cose?”

Incidenza percentuale degli studenti che hanno risposto “Sicuro/a” o “Molto sicuro/a” (a)

	Alto Adige	Trentino	Nord Est	Italia	OCSE
Trasferire denaro	35,7	26,8	23,8	27,6	49,8
Tenere traccia del saldo	50,8	32,5	35,0	35,7	65,3
Pagare con una carta Bancomat piuttosto che usare contanti	49,3	52,7	51,8	51,4	66,7
Pagare con un dispositivo mobile (per esempio telefono o tablet) invece di usare contanti	35,8	34,9	37,4	39,9	49,3
Garantire la sicurezza dei dati sensibili durante un pagamento elettronico o al momento di utilizzare servizi bancari online	39,1	37,6	37,7	39,0	51,4

(a) Le possibilità di risposta sono: Per niente sicuro/a; Non molto sicuro/a; Sicuro/a; Molto sicuro/a

Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

I dati mostrano un livello basso di confidenza degli studenti italiani nell'uso dei servizi finanziari digitali; rispetto alla media dei Paesi OCSE, in Alto Adige, così come in Trentino, nel Nord-Est e in Italia, in tutte e cinque le attività digitali i quindicenni registrano valori inferiori. Particolarmente negativa è la differenza nell'uso della carta bancomat rispetto al pagamento in contanti: se la media degli studenti nei Paesi OCSE che ha confidenza nell'uso del bancomat per i pagamenti è pari al 67%, i sudtirolesi che si sentono sicuri o molto sicuri a pagare con la carta Bancomat sono il 49%, il 18% in meno, in linea con l'Italia, che si posiziona all'ultimo posto tra i Paesi OCSE; all'opposto troviamo la Finlandia, con l'81%.

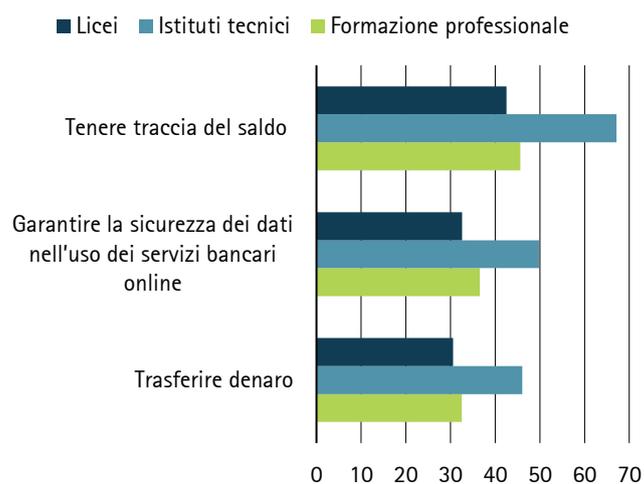
Un po' più sicuri sono gli studenti altoatesini nel tenere traccia del saldo (1 studente su 2), rispetto ai coetanei del resto d'Italia (1 su 3 circa), una percentuale comunque sempre inferiore alla media OCSE (65%).

Relativamente ai compiti, *Pagare con un dispositivo mobile e Garantire la sicurezza dei dati sensibili durante operazioni online*, gli studenti sudtirolesi registrano valori molto simili ai vicini coetanei trentini e del Nord-Est, con uno scarto rispetto alla media dei Paesi OCSE rispettivamente di 13 e 12 punti percentuali in meno.

Figura 5.4

"Quanto ti sentiresti sicuro/a nelle attività sotto elencate?"

Incidenza percentuale degli studenti che hanno risposto "Sicuro/a" o "Molto sicuro/a"



Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

Tra gli studenti dei diversi indirizzi di scuola dell'Alto Adige si registra una differenza marcata nella dimestichezza con l'uso di strumenti digitali per maneggiare il denaro. In par-

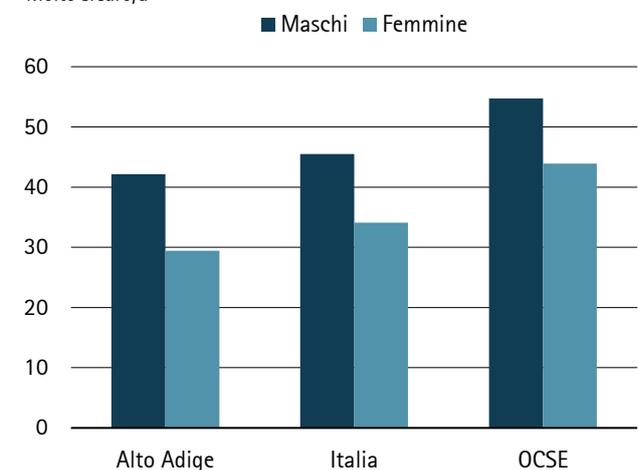
ticolare, quelli degli istituti tecnici manifestano più confidenza in queste operazioni, mediamente 14 punti percentuali in più rispetto ai licei, con picchi di +15, +25 e +17 punti percentuali relativamente alle attività quali trasferire denaro, tenere traccia del saldo e garantire la sicurezza dei dati nell'uso dei servizi bancari online.

Passando ad analizzare gli stessi compiti in un'ottica di differenza di genere, si osserva a tutti i livelli, su scala internazionale, nazionale e provinciale, un costante divario tra maschi e femmine; a livello provinciale le studentesse registrano mediamente 14 punti in meno dei loro colleghi maschi nelle risposte relative a quanto si sentono sicure o molto sicure nello svolgere le attività sopra descritte. In particolare, le ragazze che si sentono sicure o molto sicure a pagare con una carta bancomat sono il 45%, a fronte del 54% dei ragazzi. Il 28% delle studentesse dichiara di avere dimestichezza con i trasferimenti di denaro rispetto al 43% degli studenti, così come solo il 30% delle studentesse è sicura nel garantire la sicurezza dei propri dati utilizzando i servizi bancari online contro il 48% degli studenti.

Figura 5.5

"Quanto ti senti sicuro/a a pagare con un dispositivo mobile (per esempio telefono o tablet) invece di usare contanti?"

Incidenza percentuale degli studenti che hanno risposto "Sicuro/a" o "Molto sicuro/a"



Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

Se si analizzano le risposte sulla base dello status sociale, economico e culturale ESCS, si nota che in quasi tutti i Paesi OCSE gli studenti avvantaggiati sono più propensi ad utilizzare servizi finanziari digitali rispetto ai loro colleghi appartenenti a famiglie con un indicatore ESCS basso (OCSE 2020); ciò succede anche a livello provinciale, sebbene con alcune differenze. Particolarmente accentuato è il divario

relativo alle risposte 3 e 5: *Pagare con il Bancomat e Garantire la sicurezza delle informazioni sensibili quando si effettua un pagamento elettronico o si utilizza l'online banking*, ebbene, in Alto Adige la differenza tra gli studenti con un ESCS alto e quelli con un ESCS basso è rispettivamente del 18% e del 15% (tra i Paesi OCSE del 13% e del 9%).

Non si registrano invece differenze significative in nessuna delle cinque attività finanziarie considerate, se si confrontano le risposte fornite dagli studenti immigrati di prima e seconda generazione e quelle date dagli studenti non immigrati.

In quasi tutti i Paesi OCSE, compresa l'Italia, gli studenti che hanno dichiarato di essere sicuri o molto sicuri nell'utilizzare servizi finanziari digitali sono anche quelli che hanno registrato i migliori risultati nella prova cognitiva; fa eccezione l'attività *Pagare con un dispositivo digitale (cellulare, tablet...)*, per la quale le differenze non sono rilevanti. La differenza maggiore a livello internazionale si riscontra relativamente a *Pagare con una carta Bancomat piuttosto che usare contanti*: gli studenti che si dichiarano sicuri in questo compito raggiungono nella prova il punteggio di 521, all'opposto chi non si sente sicuro ha un punteggio di 490. In provincia di Bolzano si osserva la stessa tendenza, in particolare assume significatività il dato relativo a *Tenere traccia del saldo*: gli studenti altoatesini che si sentono sicuri in questo tipo di compito hanno realizzato nella prova cognitiva un punteggio di 517, mentre quelli non molto sicuri solo 480.

5.5 Le attività finanziarie online degli studenti

Gli studenti quindicenni sono oggi quasi costantemente online. Le due domande della tabella 5.5 hanno lo scopo di capire se e quanto tale aspetto interessa anche l'ambito finanziario.

La percentuale di studenti altoatesini che dichiara di avere comprato qualcosa online (da solo o con un membro della sua famiglia) si attesta intorno al 70% ed è leggermente più bassa di quelle degli altri territori analizzati. La quota di

coloro che in Alto Adige rispondono di avere pagato utilizzando il cellulare (34%) è significativamente inferiore a quella dei coetanei in Italia e nei Paesi OCSE.

Gli studenti dei licei (71%) e degli istituti tecnici (75%) della provincia di Bolzano rispondono più frequentemente di avere comprato qualcosa online rispetto a quelli delle scuole professionali (63%). Viceversa, questi ultimi utilizzano più spesso il cellulare per i pagamenti (42%) rispetto agli studenti dei licei (29%) e degli istituti tecnici (35%).

Gli studenti in Alto Adige dichiarano di avere comprato qualcosa online (74%) più spesso delle studentesse (66%); è di 13 punti percentuali la differenza tra maschi (41%) e femmine (28%) che rispondono di avere usato il cellulare come strumento di pagamento. Tale divario, più o meno pronunciato, si registra anche in tutti gli altri Paesi partecipanti all'indagine (OCSE 2020).

Gli studenti appartenenti a famiglie svantaggiate (ESCS basso) che affermano di aver comprato qualcosa online (da soli o con un membro della famiglia - 60%) sono meno rispetto a quelli appartenenti a famiglie avvantaggiate (ESCS alto - 77%). Pressoché uguali le percentuali di risposta invece riguardo ai pagamenti con il cellulare. L'andamento locale è simile a quello OCSE.

Dall'analisi per background migratorio per quanto riguarda gli acquisti online emerge nelle percentuali di risposta un divario di 11 punti tra immigrati (60%) e non (71%).

Comparando i risultati della prova di financial literacy con le risposte al questionario si nota che in Alto Adige coloro che hanno risposto di avere comprato qualcosa online negli ultimi 12 mesi hanno un punteggio di 30 punti più alto (506) di quelli che hanno risposto di non averlo fatto (476). Una simile differenza si registra anche nella media OCSE, dove il divario rimane comunque pronunciato anche a parità di altre caratteristiche degli studenti, come genere, status socio-economico e background migratorio (18 punti) (OCSE 2020).

Tabella 5.5

"Negli ultimi 12 mesi hai fatto le seguenti cose?"

Incidenza percentuale degli studenti che hanno risposto "Sì" (a)

	Alto Adige	Trentino	Nord Est	Italia	OCSE
Comprare qualcosa online (da solo o con un membro della tua famiglia)	69,8	75,9	75,7	74,1	72,6
Pagare utilizzando il cellulare	34,4	36,8	38,3	42,4	39,1

Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

Tabella 5.6

"Negli ultimi 12 mesi hai fatto le seguenti cose?"

Incidenza percentuale degli studenti che hanno risposto "Sì" (a)

	Alto Adige	Trentino	Nord Est	Italia	OCSE
Controllare che ti fosse dato il resto giusto quando hai comprato qualcosa	85,7	89,0	88,5	89,9	86,2
Lamentarti di non avere abbastanza soldi per comprarti quello che vuoi	54,6	54,6	53,4	54,5	62,0
Comprare qualcosa che costa di più di quello che intendevi spendere	57,6	58,4	57,3	60,5	62,8
Controllare quanti soldi hai	85,3	85,8	85,1	85,0	88,7

Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

5.6 Il comportamento degli studenti in ambito finanziario

Come evidenziato nella tabella 5.6, il comportamento degli studenti dell'Alto Adige, per quanto riguarda le attività oggetto della domanda, non si distingue in modo rilevante da quello degli studenti italiani, trentini e del Nord Est.

Analizzando le percentuali di risposta stratificate per tipologia di scuola degli studenti altoatesini non emergono differenze degne di nota, fa eccezione la domanda "Negli ultimi 12 mesi hai fatto le seguenti cose? Comprare qualcosa che costa di più di quello che intendevi spendere" alla quale il 62% degli studenti del liceo ha risposto in modo affermativo contro il 52% degli studenti degli istituti tecnici.

Come nei Paesi OCSE, anche in Alto Adige non vi sono percentuali significativamente diverse tra le risposte delle femmine e quelle dei maschi.

Il 90% degli studenti appartenenti alle famiglie con uno status socio-economico alto in Alto Adige risponde di controllare che il resto sia giusto a fronte del 78% degli studenti con l'ESCS più basso. Non si tratta di una peculiarità provinciale, la tendenza si manifesta anche in capo ai Paesi OCSE.

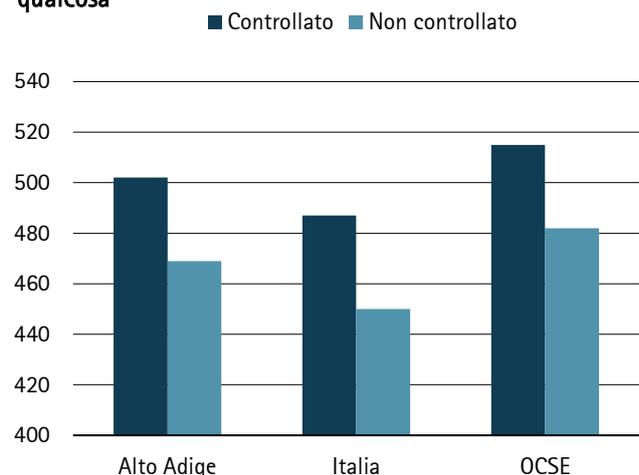
Le percentuali di risposta alla domanda "Negli ultimi 12 mesi hai fatto le seguenti cose? Lamentarti di non avere abbastanza soldi per comprarti quello che vuoi" non sono significativamente differenti tra gli studenti appartenenti alle diverse fasce di status socio-economico; anche a livello OCSE non è stata rilevata una correlazione tra ESCS e percentuali di risposta a questa domanda (OCSE 2020).

Dal confronto tra i risultati della prova e le risposte alle domande sul comportamento degli studenti in ambito finanziario si rileva che in Alto Adige coloro che hanno risposto di controllare il resto hanno un punteggio notevol-

mente superiore (502) a coloro che hanno risposto di non controllarlo (469).

Figura 5.6

Relazione tra punteggio nella prova di Financial literacy e risposta alla domanda "Negli ultimi 12 mesi hai controllato che ti fosse dato il resto giusto quando hai comprato qualcosa"



Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

Ancora maggiore è la differenza di punteggio tra chi risponde di controllare quanti soldi ha (504) e chi no (458). Come confermato anche nel rapporto OCSE (2020) il fenomeno è diffuso tra i vari Paesi: vi è un'associazione positiva tra un comportamento responsabile in ambito finanziario e i punteggi della prova di financial literacy.

5.7 L'interesse degli studenti per le questioni finanziarie

La domanda di cui alla tabella 5.7 ha lo scopo di indagare quanto gli studenti quindicenni sono interessati ad assumere il controllo del loro denaro. Gli item di riferimento analizzati sono due:

Tabella 5.7

L'interesse degli studenti per le questioni finanziarie

Incidenza percentuale degli studenti che hanno risposto "D'accordo" o "Molto d'accordo" (a)

	Alto Adige	Trentino	Nord Est	Italia	OCSE
Mi piace parlare di argomenti finanziari	37,3	37,4	35,9	36,1	51,5
Gli argomenti finanziari non sono importanti per me ora	39,9	41,8	43,1	43,6	36,7

(a) La domanda prevede quattro possibilità di risposta: Molto d'accordo, D'accordo, In disaccordo, Molto in disaccordo.

Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

- > *“Mi piace parlare di argomenti finanziari”*
- > *“Gli argomenti finanziari non sono importanti per me ora”*

Nel primo item l'Italia, e con essa la provincia di Bolzano, il Trentino e il Nord Est, ha una percentuale di risposte marcatamente inferiore alla media OCSE, si tratta del valore in assoluto più basso rispetto alla totalità degli Stati che hanno partecipato allo studio. I risultati più alti si registrano in Portogallo (64%), Finlandia e Lituania (58%) Stati Uniti e Canada (53%).

Il 40% degli studenti altoatesini si dichiara d'accordo o molto d'accordo con l'affermazione *“Gli argomenti finanziari non sono importanti per me ora”*, dato non particolarmente distante rispetto al Trentino, al Nord Est e alla media OCSE.

Nell'analisi per tipologia di scuola, in Alto Adige sembra ci sia un maggior interesse degli studenti dell'istituto tecnico (49%) nell'affrontare questioni finanziarie rispetto agli studenti del liceo e della scuola professionale (33%). Meno marcate le differenze tra licei (41%) e istituti tecnici (43%) in merito al secondo item della tabella che però vede una percentuale di risposta inferiore per gli studenti della scuola professionale (34%).

L'Alto Adige segue il trend dell'OCSE relativamente al genere anche se con differenze decisamente più evidenti: a livello OCSE, rispetto alle femmine, il 12% in più di maschi risponde che gli piace parlare di questioni finanziarie; in Alto Adige questa differenza è addirittura di 21 punti percentuali, per l'Italia è di 14 punti, sempre a favore dei maschi. Non si notano le stesse differenze per quanto riguarda l'affermazione, *“Gli argomenti finanziari non sono importanti per me ora”*, che è nulla per l'Alto Adige, di due punti per l'Italia e di 5 per l'OCSE. In relazione alla performance nella prova cognitiva, a livello provinciale chi si dichiara interessato alle questioni di denaro ha risultati maggiori rispetto a chi non lo è.

6. I FATTORI CHE INFLUENZANO LA FINANCIAL LITERACY DEGLI STUDENTI ALTOATESINI

SINTESI

In questo capitolo verranno analizzate le seguenti domande: quali fattori influenzano la financial literacy e in che misura? Esiste una correlazione tra la financial literacy e le competenze in matematica e lettura degli studenti? Qual è il ruolo dei fattori socio-demografici e socio-economici come il genere, il background migratorio e il reddito familiare? Per poter analizzare le complesse correlazioni e le rispettive interdipendenze dei fattori e indagare sugli effetti diretti e indiretti che tali fattori hanno sulla financial literacy verranno utilizzati molteplici metodi statistici, tra cui anche un modello di equazioni strutturali.

I principali risultati derivanti dall'analisi si riassumono in quanto segue:

> Le competenze in matematica e lettura sono i fattori che in modo diretto influenzano maggiormente la financial literacy. L'effetto di queste due variabili sulla financial literacy è tre volte maggiore rispetto a quella

complessivamente esercitata da tutte le altre variabili. Le competenze in matematica e lettura risultano quindi essenziali per la financial literacy degli studenti altoatesini.

- > Sebbene l'effetto diretto delle variabili socio-demografiche e socio-economiche sulla financial literacy sia piuttosto ridotto, ciò non vale per gli effetti indiretti e quindi nemmeno per l'effetto totale. Lo status socio-economico dei genitori, il genere e un eventuale background migratorio influenzano le competenze in matematica e lettura degli studenti e, quindi, indirettamente anche la financial literacy.
- > Il coinvolgimento dei genitori nelle questioni di educazione finanziaria, la partecipazione a un corso sulla gestione del denaro e la familiarità con concetti finanziari complessi hanno un effetto positivo significativo sulla financial literacy, ma rispetto ad altri fattori analizzati assumono un ruolo secondario.

Mentre i precedenti capitoli dello studio sono stati dedicati alla valutazione descrittiva dei risultati PISA, in questo capitolo verranno indagate le complesse correlazioni tra la financial literacy degli studenti altoatesini e i fattori che la influenzano. Più si riescono a comprendere le interazioni causa-effetto con e tra i fattori, tanto più è possibile ricavarne raccomandazioni mirate per l'ambito scolastico ed extra scolastico volte al miglioramento della financial literacy dei giovani. Vanno perciò analizzate le seguenti domande: quali fattori influenzano la financial literacy e in che misura? Esiste una correlazione tra la financial literacy e le competenze matematiche o di lettura degli studenti? Gli studenti che hanno già frequentato corsi su temi finanziari raggiungono effettivamente risultati migliori

nella financial literacy? Qual è il ruolo ricoperto dai fattori socio-demografici e socio-economici come il genere, il background migratorio e il reddito familiare?

Per rispondere a tali domande si procederà come segue:

- > In primo luogo, viene indagato mediante un'analisi mirata della letteratura quali fattori influenzano la financial literacy degli studenti. Secondo studi (internazionali), oltre ai fattori socio-demografici o socio-economici come il genere o il reddito familiare, ci sono una serie di altri fattori che influenzano la financial literacy degli studenti, come ad esempio la partecipazione a corsi di educazione finanziaria.

- > Sulla base dell'analisi della letteratura, i fattori vengono esaminati ulteriormente e analizzati a livello empirico. A questo scopo vengono utilizzati i risultati altoatesini della rilevazione PISA. Tale indagine racchiude molti indicatori che devono essere ridotti ad un insieme gestibile di fattori indipendenti. Allo scopo viene usata la tecnica statistica dell'analisi fattoriale. Questa procedura garantisce che tali fattori siano effettivamente indipendenti ed evita allo stesso tempo un problema ben noto nella successiva analisi di regressione (la cosiddetta multicollinearità). Successivamente, viene utilizzato un modello di regressione lineare per esaminare quali fattori hanno un'influenza diretta sulla financial literacy degli studenti altoatesini.
- > Oltre all'effetto diretto esercitato da taluni fattori, la financial literacy può ovviamente essere influenzata da altre variabili in maniera indiretta: ad esempio, il background sociale influenza il rendimento scolastico e questo a sua volta influenza l'educazione finanziaria. Per tenere in considerazione questo aspetto, nell'ultima sezione del capitolo viene utilizzato partendo dai risultati del modello di regressione lineare un cosiddetto modello di equazioni strutturali. Tale modello serve per analizzare le correlazioni complesse e le interdipendenze reciproche tra i vari fattori e per determinarne gli effetti diretti e indiretti dei fattori sulla financial literacy.

6.1 Analisi della letteratura sui fattori che influenzano la financial literacy degli studenti

La letteratura internazionale individua una serie di fattori che influenzano la financial literacy degli studenti e degli adulti. Tali fattori vengono brevemente riassunti di seguito e rappresentano la base della successiva analisi dei dati.

Vi è una forte correlazione tra l'educazione finanziaria degli studenti e le loro competenze in matematica e lettura. Ciò vale sia per l'Alto Adige, dove la financial literacy e le competenze in matematica e lettura sono altamente correlate (i corrispondenti coefficienti di correlazione tra la financial literacy e le competenze in matematica e lettura sono rispettivamente 0,85 e 0,80), ma anche per l'intera area OCSE (rispettivamente 0,87 e 0,83; OCSE 2020).²⁴ Circa il 20% delle differenze di rendimento nelle competenze finanziarie dipendono quindi da altri fattori o aspetti che devono essere ricercati (OCSE 2020).

²⁴ Un coefficiente di correlazione pari a 1 indica una correlazione perfettamente positiva tra due variabili, mentre un coefficiente di correlazione pari a 0 significa che due variabili si muovono in modo totalmente indipendente l'una dall'altra.

Fondamentalmente si possono distinguere due tipi di fattori: da un lato i fattori socio-demografici o socio-economici come il genere, il background migratorio o lo status socio-economico dello studente, e dall'altro lato i fattori come la partecipazione a corsi di educazione finanziaria o l'utilizzo di prodotti finanziari come ad esempio un proprio conto bancario.

Tra i fattori d'influenza di tipo socio-economico, la letteratura ne individua tre che rivestono un ruolo centrale: il genere, lo status socio-economico (e quindi la condizione economica della famiglia e il livello di istruzione dei genitori) e il background migratorio degli studenti.

- > **Genere:** molti studi empirici mostrano che, in genere, i maschi ottengono risultati migliori nei test sulla financial literacy rispetto alle femmine (Santini et al. 2019, Kadoya e Khan 2017, Arellano et al. 2015, Lusardi e Mitchell 2011, Sekita 2011, Lusardi et al. 2010). Secondo Lusardi e Mitchell (2011) le femmine trovano in media i calcoli finanziari più complicati e hanno conoscenze finanziarie inferiori e quindi una minore financial literacy rispetto ai maschi.
- > **Status socio-economico:** lo status socio-economico viene calcolato solitamente come un indice composto da diversi indicatori come il reddito, il livello di istruzione e la situazione occupazionale dei genitori. Non sorprende quindi che quanto più è alto lo status socio-economico dei genitori degli studenti, tanto più è elevato il livello di financial literacy (Longobardi et al. 2017, OCSE 2017, Lusardi 2015). Analizzando separatamente gli indicatori citati emerge una correlazione positiva con la financial literacy sia per il reddito familiare (Santini et al. 2019), Atkinson und Messy 2012, Hastings und Mitchell 2011), sia per il livello di istruzione (Santini et al. 2019, Lusardi e Mitchell 2011, Chen e Volpe 1998). Una possibile causa è che le persone con redditi più elevati siano più propense a investire nell'acquisizione di nuove conoscenze, comprese quelle finanziarie, per sé stesse e per i figli (Monticone 2010).
- > **Background migratorio:** il terzo e ultimo fattore socio-economico e socio-demografico da menzionare è il background migratorio. Gli studenti con background migratorio presentano in genere competenze finanziarie in media più scarse rispetto a coloro senza background migratorio (cfr. Gramatki 2017, OCSE 2017). Ciò è in parte dovuto a lacune nelle competenze linguistiche degli studenti con background migratorio o al fatto che spesso la condizione economica dei loro genitori è sfavorevole (Gramatki 2017).

Oltre ai fattori socio-demografici e socio-economici, secondo la letteratura vi sono altre variabili che hanno un ruolo importante nella financial literacy. Ad esempio, gli studenti e gli adulti che hanno frequentato un corso di educazione finanziaria hanno risultati migliori nella financial literacy rispetto alle persone che non hanno avuto questa opportunità (Amagir et al. 2018, Bruhn et al. 2016, Kaiser e Menkhoff 2016, Atkinson et al. 2015, Miller et al. 2014). Oltre all'acquisizione di conoscenze teoriche, risultano rilevanti per la financial literacy anche le esperienze pratiche con prodotti finanziari: le persone che utilizzano, ad esempio, un proprio conto bancario dispongono in genere di maggiori conoscenze finanziarie rispetto alle persone che non utilizzano prodotti finanziari (Grohmann et al. 2017, OCSE 2014, 2017, Xu und Zia 2012). Santini et al. (2019) e Remund (2010) confermano, inoltre, una correlazione positiva tra l'attività di investimento degli adulti e la loro financial literacy. Anche l'opinione nei confronti dei prodotti finanziari ha un ruolo importante: un atteggiamento positivo rispetto ai prodotti finanziari è solitamente associato a una maggiore financial literacy (Santini et al. 2019, Migheli e Moscarola 2017, OCSE/INFE 2013).

Un altro fattore importante che influenza la financial literacy è la possibilità di discutere con qualcuno di questioni di educazione finanziaria: gli studenti che parlano di tematiche finanziarie con i genitori e gli amici hanno generalmente livelli più alti di financial literacy rispetto agli studenti che non lo fanno (CFPB 2016, Whitebread e Bingham 2013).

Anche per gli alunni altoatesini, i risultati descritti nei capitoli precedenti indicano correlazioni tra la financial literacy e possibili vari fattori. Per esempio, i ragazzi ottengono in media risultati migliori nei test rispetto alle ragazze e gli studenti senza background migratorio ottengono risultati migliori rispetto a quelli con background migratorio.

Per quanto siano preziosi tali risultati, in molti casi rimane da chiarire se le interazioni tra i fattori individuali e la financial literacy siano causali e in quale direzione si sviluppi la causalità. Potrebbe darsi, ad esempio, che qualcuno abbia frequentato un corso su tematiche finanziarie perché possedeva già delle conoscenze e voleva approfondire il tema. Al contrario, potrebbe anche essere che il corso ne abbia stimolato le conoscenze e l'interesse.

6.2 Analisi empirica dei fattori che influenzano la financial literacy degli studenti altoatesini

Partendo dalla revisione della letteratura, nella seguente analisi si proverà a indagare se e in quale misura i fattori individuati dalla letteratura influenzino l'educazione finanziaria degli studenti altoatesini. In particolare, verranno presi in considerazione tre gruppi di possibili fattori per la financial literacy:

- > Conoscenze degli studenti in matematica e lettura.
- > Caratteristiche socio-demografiche e socio-economiche degli studenti come il genere, un eventuale background migratorio e la condizione socio-economica della rispettiva famiglia.
- > Eventuali ulteriori fattori come la frequenza di corsi sull'educazione finanziaria, l'utilizzo di prodotti finanziari come un proprio conto bancario o la possibilità di discutere con qualcuno (ad es. genitori, amici) di questioni di educazione finanziaria.

Per l'analisi sono stati utilizzati i dati dei risultati dell'indagine PISA 2018 relativi agli studenti altoatesini.²⁵ Mentre per i dati sulle competenze di lettura e matematiche (nonché per la variabile dipendente "financial literacy") sono stati utilizzati i relativi risultati delle prove, i dati sulle caratteristiche socio-demografiche e socio-economiche come il genere, il background migratorio e lo status socio-economico erano già disponibili nel set di dati PISA nel formato necessario.

Il terzo gruppo dei fattori (la frequenza di corsi di educazione finanziaria, l'utilizzo di prodotti finanziari, ecc.) rappresenta una sfida per l'analisi empirica, poiché viene ricavato dai risultati del questionario sulla financial literacy. A causa della vastità del questionario, che comprende 85 item, i singoli item devono essere condensati o riassunti in un numero minore di dimensioni. A questo scopo viene utilizzato il metodo statistico dell'analisi fattoriale. L'analisi fattoriale serve principalmente per dedurre alcune variabili di base non osservabili (latenti) da una serie di variabili osservabili (manifeste, nel presente caso si tratta degli 85 item del questionario). Tali variabili non osservabili vengono denominate fattori (Wolff e Bacher 2010).

25 Inoltre, sono stati utilizzati i risultati dell'indagine PISA degli studenti italiani per eseguire un test di robustezza e validare i risultati ottenuti con i dati altoatesini. I risultati delle analisi con i dati degli studenti italiani corrispondono essenzialmente a quelli presentati in questo capitolo, che si riferiscono ai dati degli studenti altoatesini.

Con l'analisi fattoriale gli 85 item del questionario sulla financial literacy si sono potuti riassumere o ridurre a 22 fattori (indipendenti).²⁶ I fattori ricavati comprendono aspetti come l'educazione finanziaria durante le lezioni scolastiche, la familiarità con concetti finanziari o la sicurezza nella gestione del denaro.²⁷

In linea di massima si presuppone ci sia una possibile relazione tra la financial literacy degli studenti altoatesini e le variabili che sono note in letteratura come fattori che influenzano la financial literacy (vedi analisi della letteratura 6.1), il cui effetto è motivato in modo plausibile. Vengono analizzati più da vicino i seguenti fattori:

- > **Educazione finanziaria durante le lezioni a scuola:** negli ultimi 12 mesi lo studente ha appreso durante le lezioni a scuola concetti come lo scopo o l'uso dei soldi, investire in borsa, i diritti dei consumatori.
- > **Apprendere la gestione del denaro in un corso:** lo studente ha appreso durante un corso come gestire e amministrare il proprio denaro.
- > **Familiarità con concetti finanziari semplici:** per lo studente sono familiari alcuni concetti finanziari semplici come prestiti bancari, fondo pensione, budget o stipendi.
- > **Familiarità con concetti finanziari complessi:** per lo studente sono familiari concetti finanziari complessi come il ritorno sull'investimento, la diversificazione o i crediti derivati.
- > **Coinvolgimento dei genitori nelle questioni di educazione finanziaria:** lo studente discute con i genitori delle sue scelte di spesa o di risparmio, del budget familiare nonché di notizie relative all'economia o alla finanza.
- > **I media come fonte d'informazione per le questioni finanziarie:** lo studente trova informazioni su tematiche finanziarie e su questioni relative al denaro da media come la tv o internet.
- > **Attività extracurricolari su questioni finanziarie:** lo studente si confronta con le problematiche sulla gestione del denaro durante un'attività extracurricolare al di fuori dell'orario scolastico o durante un'attività condotta da un ospite esterno in orario scolastico.

26 Ad esempio, nell'analisi dei fattori, i 5 item "Con quale frequenza parli dei seguenti argomenti con i tuoi genitori: (I) le tue decisioni di spesa; (II) le tue decisioni sui risparmi; (III) il budget familiare; (IV) i soldi per le cose che vuoi comprare; (V) le notizie che riguardano l'economia o la finanza" sono combinati nel fattore "Coinvolgimento dei genitori nelle questioni di educazione finanziaria".

27 È stata eseguita un'analisi delle componenti principali con rotazione varimax, in cui i fattori risultanti sono indipendenti l'uno dall'altro. Con i 22 fattori ottenuti si può spiegare il 58% della varianza totale degli 85 item. Per verificare la robustezza del procedimento è stata effettuata anche un'analisi delle componenti principali con rotazione obliqua (oblimin) che ha dato risultati molto simili.

Al contrario, i fattori da cui, secondo la letteratura, non ci si aspetta alcuna influenza sulla financial literacy, nonché quelli difficilmente interpretabili oppure che hanno un basso contenuto informativo non vengono considerati per l'indagine empirica.²⁸

I fattori appena elencati e le due variabili relative alle competenze in matematica e di lettura degli studenti sono quindi impiegate come variabili indipendenti di un modello di regressione lineare, per determinare quali di essi incidono sul risultato del test sulla financial literacy degli studenti altoatesini.²⁹ Quest'ultimo rappresenta quindi la variabile dipendente del modello di regressione.³⁰ La tabella 6.1 riassume i risultati della regressione lineare.³¹ I coefficienti indicati, che riflettono la misura dell'influenza della rispettiva variabile sulla financial literacy sono standardizzati per facilitarne la comparabilità.³²

Il modello di regressione ha un cosiddetto coefficiente di determinazione R^2 di 0,77, vale a dire che le variabili indipendenti determinano più di tre quarti della varianza della financial literacy degli studenti altoatesini.³³ Le significatività statistiche (***) nella tabella mostrano che cinque delle variabili presenti nel modello hanno coefficienti statisticamente molto significativi (positivi) e quindi hanno un'influenza positiva sulla financial literacy degli studenti altoatesini.³⁴ Non sorprende che sia le competenze in mate-

28 Una lista e una descrizione di tutti i fattori risultanti dall'analisi dei fattori è disponibile nella tabella A.1 in allegato.

29 La regressione è una procedura che serve per stimare l'influenza di una o più caratteristiche su una variabile dipendente. Nella regressione lineare vengono considerate tra le variabili solo le relazioni lineari (Wolf e Best 2010).

30 Il gruppo delle variabili socio-demografiche o socio-economiche (ad es. il genere o il background migratorio) non viene (ancora) incluso nell'analisi in questa fase, ci si aspetta infatti che queste variabili, oltre che sui risultati della financial literacy, agiscano anche sui fattori di cui sopra e sulle competenze in lettura e matematica. I (possibili) effetti delle variabili socio-demografiche o socio-economiche sulla financial literacy nonché sui fattori menzionati verranno esaminati successivamente nel modello di equazioni strutturali (sezione 6.3).

31 Per indagare quali fattori o variabili influenzino la sicurezza degli studenti nella gestione del denaro o nell'utilizzo di servizi finanziari digitali, nonché l'uso responsabile del denaro, sono state effettuate ulteriori regressioni con i relativi fattori come variabili dipendenti. Tuttavia, dal momento che tali modelli spiegavano solo una minima parte della varianza della variabile dipendente, tali approcci non sono stati ulteriormente approfonditi.

32 Per esempio, il fatto che le competenze in matematica abbiano un coefficiente beta standardizzato di 0,56 e quelle di lettura abbiano un coefficiente di 0,35 (quindi minore) indica che le competenze di matematica hanno un'influenza nettamente maggiore sulla financial literacy rispetto alle competenze di lettura.

33 Tale coefficiente di determinazione indica la parte della varianza della variabile dipendente che è spiegata dalle variabili indipendenti nel modello.

34 Un coefficiente positivo indica che il valore della variabile dipendente (risultato nel test sulla financial literacy) cresce con l'aumentare del valore della variabile indipendente.

Tabella 6.1

I fattori che influenzano la financial literacy

Variabile dipendente: il risultato nella financial literacy

Fattore (variabile indipendente)	Coefficiente beta standardizzato
Competenze in matematica	0,56***
Competenze in lettura	0,35***
Educazione finanziaria durante le lezioni a scuola	0,00
Apprendimento della gestione del denaro in un corso	0,04***
Familiarità con concetti finanziari semplici	0,03
Familiarità con concetti finanziari complessi	0,05***
Coinvolgimento dei genitori nelle questioni di educazione finanziaria	0,08***
I media come fonte d'informazione per le questioni finanziarie	0,00
Attività extracurricolari su questioni finanziarie	0,00

*** Livello di significatività del coefficiente < 0,01

Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

matica che quelle in lettura abbiano un'influenza positiva statisticamente significativa. Maggiori competenze in matematica e lettura si traducono quindi in punteggi migliori nei test di financial literacy. Oltre alla matematica e alla lettura, anche i tre fattori "Familiarità con concetti finanziari complessi", "Coinvolgimento dei genitori nelle questioni di educazione finanziaria" e "Apprendimento della gestione del denaro in un corso" hanno un'influenza positiva e statisticamente significativa sulla financial literacy. Tuttavia, l'entità dell'effetto è di gran lunga inferiore. Tutti gli altri fattori utilizzati non mostrano, invece, alcuna influenza significativa.

I risultati del modello di regressione possono essere riassunti come segue:

- > Le competenze in matematica e in lettura sono gli elementi principali che determinano il punteggio della prova di financial literacy. I risultati mostrano che quanto più è ampia la conoscenza matematica e di lettura tra gli studenti altoatesini, tanto più è elevata anche la financial literacy. Mostrano, inoltre, che le competenze matematiche esercitano un effetto maggiore sulla financial literacy rispetto alle competenze nella lettura.
- > "Familiarità con concetti finanziari complessi", "coinvolgimento dei genitori nelle questioni di educazione finanziaria" nonché "apprendimento della gestione del denaro in un corso" hanno un'influenza positiva e statisticamente significativa, ma molto più limitata rispetto a quella delle competenze in matematica e

lettura. L'influenza delle competenze in matematica (coefficiente beta standardizzato: 0,56) è, ad esempio, circa dieci volte superiore a quello del fattore "familiarità con concetti finanziari complessi" (0,05).

- > I risultati mostrano che l'apprendimento teorico di concetti, come lo scopo del denaro o l'investimento in borsa durante le lezioni a scuola non ha un'influenza significativa sulla financial literacy. Tuttavia, sembra avere una certa influenza il fatto che uno studente abbia imparato in un corso, interno o esterno alla scuola, come gestire e amministrare il proprio denaro.
- > Mentre la familiarità con concetti finanziari complessi, come il ritorno sugli investimenti o la diversificazione, ha un impatto statisticamente significativo sulla financial literacy degli studenti altoatesini, la familiarità con concetti finanziari semplici come il prestito bancario, il fondo pensione o il budget non ha un impatto significativo.
- > Infine, il punto di riferimento per i temi finanziari e le questioni di denaro sembra essere un fattore importante per la financial literacy degli studenti altoatesini: mentre il coinvolgimento dei genitori nelle questioni di educazione finanziaria ha un'influenza positiva, ottenere informazioni su temi finanziari e questioni di denaro dai media, come la tv o internet, non risulta significativo.

Sulla base dei risultati del modello di regressione e degli effetti dei singoli fattori sulla financial literacy degli studenti altoatesini, nella seguente sezione verranno esami-

nate più da vicino con il supporto di un modello di equazioni strutturali le interrelazioni complesse dei fattori sulla financial literacy, comprese le variabili socio-demografiche e socio-economiche.

6.3 Modello di equazioni strutturali dei fattori che influenzano la financial literacy

Come descritto nella sezione precedente, la financial literacy degli studenti altoatesini dipende non solo dalle competenze in matematica e lettura, ma anche dai fattori “Familiarità con concetti finanziari complessi”, “Coinvolgimento dei genitori nelle questioni di educazione finanziaria” e “Apprendimento della gestione del denaro in un corso”. Oltre a questi cinque fattori evidenziati mediante l’analisi empirica vi è una serie di fattori socio-demografici e socio-economici come il genere e lo status socio-economico dei genitori, che possono influenzare il grado di financial literacy degli studenti. Tali fattori non sono stati compresi nell’analisi di regressione della sezione precedente dal momento che essi possono esercitare un effetto sia sulla financial literacy, sia contemporaneamente su altri fattori d’influenza come le competenze in matematica e lettura. Per esempio, lo status socio-economico dei genitori potrebbe influenzare sia la financial literacy, sia le competenze matematiche di uno studente, che a loro volta potrebbero avere un effetto positivo sulla financial literacy. Per rappresentare e stimare queste complesse correlazioni e interdipendenze è necessario un modello statistico particolare, il cosiddetto modello di equazioni strutturali. Diversamente da un comune modello di regressione, nel modello di equazioni strutturali non vengono stimati solo gli effetti che le variabili indipendenti hanno direttamente sulla variabile dipendente, ma anche gli effetti che queste hanno indirettamente sulla variabile dipendente attraverso le cosiddette variabili mediatrici.

INFO BOX

Il modello di equazioni strutturali

Il modello di equazioni strutturali è un modello statistico che combina diverse tecniche di analisi multivariata, come l’analisi della regressione e dei fattori (Ulman 1996). Utilizzando un modello di equazioni strutturali si possono esaminare sulla base di dati empirici correlazioni causali complesse tra variabili (latenti) ricavate teoricamente (Reinecke e Pöge 2010). Il modello di equazioni strutturali permette di distinguere gli effetti diretti da quelli indiretti: gli effetti diretti agiscono direttamente da una variabile all’altra e vengono espressi dai coefficienti del modello di equazioni strutturali. Gli effetti indiretti, al contrario, sono mediati da almeno un’altra variabile (una cosiddetta variabile di mediazione) (Reinecke 2014). Ad esempio, uno status sociale o finanziario più elevato dei genitori può avere un’influenza indiretta sulla financial literacy degli studenti, dal momento che ha effetti diretti sulle conoscenze matematiche (= variabile di mediazione), che a loro volta portano a un migliore risultato nella prova di financial literacy.

Quando si costruisce un modello di equazioni strutturali le presunte relazioni tra le variabili vengono rappresentate graficamente utilizzando un diagramma di percorso (cfr. figura 6.1). Tale visualizzazione permette da un lato di rendere il problema più comprensibile, dall’altro di desumere dalla rappresentazione grafica la struttura formale delle equazioni del modello (Görz e Hildebrand 2005).³⁵

Oltre ai cinque fattori selezionati mediante l’analisi di regressione si aggiungono al modello di equazioni strutturali anche le variabili socio-demografiche e socio-economiche come lo status socio-economico dei genitori, il genere e il background migratorio.

Il modello di equazioni strutturali comprende i tre seguenti gruppi di variabili:

- > **Variabile dipendente:** il risultato della prova sulla financial literacy degli studenti altoatesini rappresenta la variabile dipendente del modello di equazioni strutturali.
- > **Fattori statisticamente significativi dell’analisi di regressione:** nel modello di equazioni strutturali ven-

³⁵ La stima del modello avviene tramite un software statistico per la modellazione di equazioni strutturali. Nel presente studio è stato utilizzato il software SPSS Amos.

gono inclusi i cinque fattori che, in base all'analisi di regressione della sezione 6.2, risultano avere un'influenza statisticamente significativa sulla financial literacy (competenze matematiche, competenze di lettura, "coinvolgimento dei genitori nelle questioni di educazione finanziaria", "apprendimento della gestione di denaro in un corso" nonché "familiarità con concetti finanziari complessi"). Il modello di equazioni strutturali da un lato verifica se e in che misura questi fattori influenzano direttamente la financial literacy degli studenti altoatesini e, dall'altro, da quali fattori vengono a loro volta influenzati.

- > **Variabili socio-demografiche e socio-economiche:** le uniche variabili esogene nel modello di equazioni

Riassumendo, la sequenza del modello di equazioni strutturali va dal gruppo delle variabili socio-demografiche e socio-economiche al gruppo dei fattori statisticamente significativi dell'analisi di regressione fino alla financial literacy degli studenti. Ogni variabile può avere un effetto su tutte le variabili del gruppo sovrastante, ma non sulle variabili dei gruppi sottostanti o dello stesso gruppo. Per esempio, la condizione socio-economica dei genitori può influenzare sia le competenze matematiche che il risultato della prova di financial literacy, ma non il genere o il background migratorio degli studenti. Le singole variabili che vengono utilizzate per il modello di equazioni strutturali sono riassunte nella tabella 6.2.

Tabella 6.2

Variabili utilizzate nel modello di equazioni strutturali

Gruppo di variabili	Variabile	Descrizione
Variabile dipendente	Financial literacy	Risultato della prova PISA sulla financial literacy
Fattori statisticamente significativi emersi dall'analisi di regressione	Competenze in matematica	Risultato della prova PISA sulle competenze matematiche
	Competenze in lettura	Risultato della prova PISA sulle competenze di lettura
	Coinvolgimento dei genitori in questioni di educazione finanziaria	Lo studente discute con i genitori le proprie decisioni di spesa o di risparmio, il budget familiare e notizie relative all'economia o alla finanza.
	Apprendimento della gestione del denaro in un corso	Lo studente ha appreso grazie a un corso come amministrare e gestire il denaro.
	Familiarità con concetti finanziari complessi	Lo studente ha familiarità con concetti finanziari complessi come il ritorno sull'investimento, la diversificazione o i crediti derivati.
Variabili socio-demografiche e socio-economiche	Stato socio-economico dei genitori	Una variabile che si calcola in riferimento alla professione dei genitori, al loro livello d'istruzione e al possesso o meno di alcuni beni da parte della famiglia.
	Genere	Maschio/femmina. Il genere femminile funge da categoria di riferimento.
	Background migratorio	Gli studenti che non hanno almeno uno dei genitori nato in Italia si definiscono studenti con background migratorio. Gli studenti senza background migratorio fungono da categoria di riferimento.

Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE

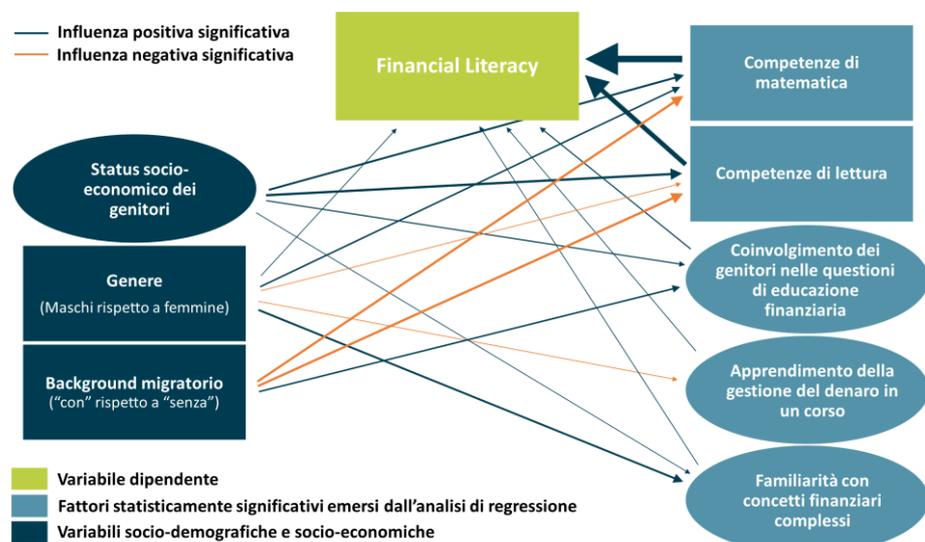
© 2022 IRE

strutturali sono le tre variabili "status socio-economico dei genitori", il genere e il background migratorio. Ciò significa che esse agiscono nel modello esclusivamente come variabili indipendenti e non vengono determinate da altre variabili. Le variabili socio-demografiche e socio-economiche possono incidere sulla financial literacy sia direttamente che indirettamente tramite i cinque fattori dell'analisi di regressione.

La figura 6.1 mostra il modello di equazioni strutturali nonché i risultati della stima degli effetti diretti. Le frecce partono sempre dalla variabile predittiva verso la variabile che viene spiegata. Gli effetti (diretti) positivi e statisticamente significativi sono rappresentati con delle frecce blu, mentre gli effetti (diretti) negativi significativi con frecce arancioni. Lo spessore delle frecce è proporzionale alla portata dell'effetto diretto stimato: una freccia più spessa rappresenta una forte influenza della variabile predittiva sull'altra variabile, mentre una freccia sottile rappresenta un'influenza debole. I rispettivi coefficienti standardizzati

Figura 6.1

Modello di equazioni strutturali e risultati della stima degli effetti diretti



Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

della stima dell'effetto diretto del modello di equazioni strutturali sono riportati nella tabella 6.3.³⁶

Gli effetti diretti stimati del modello di equazioni strutturali confermano gli effetti sulla financial literacy identificati dall'analisi di regressione operata nella sezione 6.2: mentre le competenze matematiche (0,63) e di lettura (0,45) mostrano un forte effetto (diretto) sulla financial literacy, il coinvolgimento dei genitori nelle questioni di educazione finanziaria (0,10), l'apprendimento della gestione del denaro in un corso (0,07) e la familiarità con concetti finanziari complessi (0,07) pur avendo un effetto statisticamente significativo, esercitano un'influenza relativamente più ridotta sulla financial literacy.

Le variabili socio-demografiche e socio-economiche, ossia il gruppo di variabili che si è aggiunto rispetto all'analisi di regressione della sezione 6.2, mostrano nell'insieme un'influenza diretta molto ridotta sulla financial literacy. Solamente nel caso del genere si nota un'influenza significativa, tuttavia comunque molto ridotta: i maschi evidenziano un

effetto leggermente positivo sulla financial literacy rispetto alle femmine.

Se l'influenza diretta delle variabili socio-demografiche e socio-economiche sulla financial literacy è piuttosto ridotta, gli effetti indiretti (e quindi gli effetti complessivi) di queste variabili sulla financial literacy sono tutt'altro che trascurabili (cfr. tabella 6.4). Proprio in questo aspetto risiede il principale punto di forza del modello di equazioni strutturali: l'effetto diretto di una variabile sulla financial literacy può essere trascurabile, mentre l'effetto indiretto, che essa esercita sulla financial literacy attraverso una variabile di mediazione può comunque essere di notevole importanza. Ciò viene chiarito ad esempio dalla sequenza "status socio-economico dei genitori" > competenze in matematica e lettura > financial literacy: mentre l'effetto diretto dello status socio-economico dei genitori sulla financial literacy non è statisticamente significativo (e quindi nemmeno dimostrabile), esso ha un effetto (diretto) forte sulle competenze in matematica e lettura degli studenti (cfr. tabella 6.3).

36 Le due variabili genere e background migratorio sono dicotomiche, cioè hanno due possibili modalità (ad es. maschi o femmine), dove una modalità viene scelta come categoria di riferimento (ad es. le femmine). Un coefficiente positivo significa che il valore della variabile dipendente (financial literacy) è in media più alto per la modalità che non è la categoria di riferimento (ad es. i maschi), indipendentemente da tutti gli altri fattori. Per tutte le altre variabili indipendenti un coefficiente positivo indica che il valore della variabile dipendente aumenta all'aumentare del valore della variabile indipendente.

Le competenze in matematica e lettura hanno a loro volta un forte effetto positivo sulla financial literacy e trasmettono quindi per così dire l'effetto dallo stato socio-economico dei genitori alla financial literacy. Dalla somma di un effetto diretto statisticamente non significativo dello stato socio-economico dei genitori sulla financial literacy e di un forte effetto indiretto si genera un effetto complessivo di

Tabella 6.3

Risultati della stima del modello di equazioni strutturali

Coefficienti significativi

Gruppo di variabili	Predittore (Variabile indipendente)	Variabile spiegata (Variabile dipendente)	Coefficiente standardizzato
Fattori statisticamente significativi emersi dall'analisi di regressione	Competenze in matematica	Financial literacy	0,63***
	Competenze in lettura	Financial literacy	0,454***
	Coinvolgimento dei genitori nelle questioni di educazione finanziaria	Financial literacy	0,097***
	Apprendimento della gestione del denaro in un corso	Financial literacy	0,069**
	Familiarità con concetti finanziari complessi	Financial literacy	0,068***
Variabili socio-demografiche e socio-economiche	Stato socio-economico dei genitori	Competenze in matematica	0,175***
		Competenze in lettura	0,211***
		Coinvolgimento dei genitori nelle questioni di educazione finanziaria	0,108**
		Familiarità con concetti finanziari complessi	0,083*
	Genere (maschi rispetto a femmine)	Risultato del test – financial literacy	0,072***
		Competenze in matematica	0,15***
		Competenze in lettura	-0,078**
		Apprendimento della gestione del denaro in un corso	-0,064*
		Familiarità con concetti finanziari complessi	0,202***
	Background migratorio ("con" rispetto a "senza")	Competenze in matematica	-0,222***
		Competenze in lettura	-0,209***
		Coinvolgimento dei genitori nelle questioni di educazione finanziaria	0,136***

Livello di significatività dei coefficienti: *** < 0,001; **<0,01; *<0,1

Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

0,21. Quindi l'effetto complessivo dello status socio-economico dei genitori è nettamente superiore a quello dei fattori "coinvolgimento dei genitori nelle questioni di educazione finanziaria" (0,1), "apprendimento della gestione del denaro in un corso" (0,07) e "familiarità con concetti finanziari complessi" (0,07).

L'effetto indiretto sulla financial literacy ha un ruolo importante anche nelle altre variabili socio-demografiche e socio-economiche. Prendendo in considerazione gli effetti indiretti l'effetto complessivo di queste variabili si rafforza notevolmente. Mentre il background migratorio ha un'influenza negativa (-0,25) sulla financial literacy, per quanto riguarda il genere, l'essere maschio piuttosto che femmina ha un effetto positivo di 0,14 sulla financial literacy. Anche nel caso delle variabili socio-demografiche e socio-economiche

le competenze in matematica e lettura fungono da variabili mediatrici.

Oltre a questi elementi centrali, il modello di equazioni strutturali per le variabili socio-demografiche e socio-economiche prese in considerazione mostra i seguenti interessanti risultati:

- > L'effetto positivo relativo al genere, l'essere maschio piuttosto che femmina, è rilevante per le competenze matematiche e la familiarità con concetti finanziari complessi. Un effetto opposto (effetto positivo delle femmine rispetto ai maschi) si osserva, al contrario, sia per le competenze di lettura che per l'apprendimento della gestione del denaro in un corso.
- > Il miglioramento dello status socio-economico dei genitori ha un effetto positivo sulle competenze in

Tabella 6.4

Effetti diretti e indiretti sulla financial literacy degli studenti altoatesini

Tipo di variabile	Variabile	Effetto diretto	Effetto indiretto	Effetto complessivo
Variabili socio-demografiche e socio-economiche	Status socio-economico dei genitori	-0,02	0,23**	0,21**
	Genere	0,072***	0,07**	0,14**
	Background migratorio	-0,02	-0,22**	-0,25**
Fattori statisticamente significativi emersi dall'analisi di regressione	Competenze in matematica	0,63***	-	0,63***
	Competenze in lettura	0,45***	-	0,45***
	Coinvolgimento dei genitori nelle questioni di educazione finanziaria	0,10***	-	0,10***
	Apprendimento della gestione del denaro in un corso	0,07**	-	0,07**
	Familiarità con concetti finanziari complessi	0,07***	-	0,07***

Livello di significatività dei coefficienti: *** < 0,001; **<0,01; *<0,1

Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE

matematica e lettura, nonché in misura minore sulla familiarità con concetti finanziari complessi. Inoltre, i risultati mostrano che gli studenti i cui genitori hanno uno status socio-economico più elevato sono più propensi a coinvolgere i genitori nelle questioni di educazione finanziaria.

- > Il background migratorio ha un impatto negativo sia sulle competenze matematiche che di lettura. Al contrario, il background migratorio agisce positivamente sulla variabile “coinvolgimento dei genitori nelle questioni di educazione finanziaria”.

In conclusione, i risultati più importanti dell'analisi del modello di equazioni strutturali possono essere riassunti come segue:

- > Le competenze in matematica e lettura sono le uniche variabili che esercitano un forte effetto diretto sulla financial literacy. Se si prendono in considerazione solamente gli effetti diretti nel modello di equazioni strutturali, l'influenza delle competenze in matematica e lettura sulla financial literacy è tre volte maggiore rispetto all'influenza di tutte le altre variabili messe insieme. Le competenze in matematica e lettura possono perciò essere considerate essenziali per la financial literacy degli studenti altoatesini.

- > Mentre l'effetto diretto delle variabili socio-demografiche e socio-economiche sulla financial literacy è estremamente ridotto, gli effetti indiretti e, di conseguenza, l'impatto complessivo da esse esercitati sono tutt'altro che trascurabili. Lo status socio-economico dei genitori, il genere e il background migratorio influenzano le competenze in matematica e lettura degli studenti e, perciò, indirettamente anche la financial literacy.
- > Il coinvolgimento dei genitori nelle questioni di educazione finanziaria, l'apprendimento della gestione del denaro in un corso e la familiarità con concetti finanziari complessi hanno un effetto positivo sulla financial literacy ma, in confronto agli altri fattori esaminati, assumono un ruolo subordinato.

7. CONCLUSIONI

La financial literacy dei quindicenni in Alto Adige

Da oltre 15 anni l'OCSE sottolinea l'importanza della financial literacy e, in particolare, di come sviluppare le competenze finanziarie. Da un lato è necessario mettere i cittadini e le cittadine nella condizione di riuscire a gestire le necessità quotidiane relative alle finanze e all'economia, dall'altra dovrebbero imparare anche a gestire il denaro in modo da prendere decisioni consapevoli evitando situazioni rischiose o precarie, come l'indebitamento o la povertà in età avanzata. Per raggiungere tali obiettivi l'OCSE chiede agli Stati membri di attuare strategie nazionali per accrescere il livello di educazione finanziaria tra la popolazione, in particolare tra i giovani (OCSE/INFE 2015). L'Italia ha recepito tale richiesta e con il motto "conoscenza e competenze finanziarie per tutti, per costruire un futuro sereno e sicuro" ha delineato un piano strategico nazionale.³⁷ Uno dei gruppi target principali del piano strategico italiano sono i giovani. L'obiettivo è di riuscire a coinvolgerli nel contesto scolastico per ampliare le conoscenze e competenze di base, in modo tale che possano poi agire consapevolmente nella loro quotidianità per quanto riguarda la gestione del denaro e delle finanze. Dal momento che la scuola in questo approccio strategico rappresenta un luogo centrale per lo sviluppo della financial literacy, l'Italia ha avviato dal 2012, tramite la partecipazione alla rilevazione sulla financial literacy dello studio PISA, un monitoraggio sistematico dello sviluppo di tali competenze tra i quindicenni.

I risultati principali dell'indagine PISA 2018 sulla financial literacy, presentati in questo lavoro, mostrano che i quindicenni altoatesini si posizionano al livello della media internazionale. Cionondimeno si rileva altresì che il 15% dei quindicenni non dispone di un sufficiente livello di competenze per gestire autonomamente le necessità quotidiane in ambito finanziario ed economico; dal punto di vista della prevenzione della povertà in età avanzata ciò viene considerato un elemento critico. Come si potrebbe migliorare la situazione? Per rispondere a questa domanda bisogna comprendere esat-

tamente quali sono i fattori che influenzano le competenze finanziarie delle studentesse e degli studenti altoatesini.

Ciò che è emerso da questa ricerca è che i risultati ottenuti nella prova di financial literacy sono fortemente correlati non solo alle competenze di matematica, ma anche alle competenze di lettura, intendendo con esse la capacità di comprendere, utilizzare e valutare un testo.

Inoltre, le lezioni occasionali o limitate nel tempo proposte nelle scuole dedicate all'educazione finanziaria sembrano non avere un grande effetto. Oltre a quanto già detto, emerge il fatto che i giovani con uno status socio-economico e culturale basso raggiungono risultati peggiori, così come gli studenti e le studentesse con un background migratorio.

Grazie ai risultati della ricerca è possibile trarre le seguenti conclusioni:

- > Una buona conoscenza matematica e solide competenze nella lettura rappresentano un prerequisito essenziale per la financial literacy.
- > Se le lezioni occasionali e limitate nel tempo di financial literacy proposte nelle scuole non sembrano particolarmente utili, ciò significa soltanto che non sono efficaci come misure a se stanti. L'educazione finanziaria deve essere intesa come una materia interdisciplinare e trasversale. Affinché ciò si realizzi, si rende necessario un approccio didattico e metodologico di tipo interdisciplinare, che va pianificato, vissuto e attuato in modo coinvolgente. Certamente i singoli moduli proposti nelle diverse discipline possono essere un supporto, ma singolarmente risultano non essere efficaci, come sottolineato precedentemente.
- > La società deve avere particolare riguardo per i giovani che non dispongono di sufficienti competenze finanziarie. Dal punto di vista scolastico vanno quindi adottati dei metodi didattici ad hoc per questo gruppo di riferimento, in quanto è difficile coinvolgere questi giovani utilizzando termini tecnici o parlando di matematica finanziaria; sarebbe opportuno l'utilizzo

37 Cfr. www.quellocheconta.gov.it/it (Situazione al 17.01.2022)

di metodi innovativi e ludici (giochi da tavolo, giochi di ruolo, giochi di strategia, ecc.). In questo senso bisogna anche chiedersi quali siano gli aspetti particolarmente rilevanti della financial literacy (ad es. il pericolo di indebitarsi a causa delle proprie spese) e quali invece meritino meno attenzione (ad es. la differenza tra un'obbligazione e un'azione). In molti casi non sarà possibile trasmettere a questi giovani le competenze per affrontare questioni o problemi finanziari, perciò bisognerebbe limitarsi a renderli consapevoli di poter trovare un aiuto esterno e a mettere a disposizione dei luoghi di riferimento come sportelli dedicati.

- > La scuola non può risolvere tutti i problemi legati alla financial literacy, perciò un aspetto importante è quello di coinvolgere i genitori e di fare rete con tutte le istituzioni più importanti. Dovrebbero quindi attivarsi anche le imprese, le associazioni, le istituzioni pubbliche e le istituzioni non profit, così come le organizzazioni a tutela dei consumatori.
- > Per incrementare la financial literacy dei giovani è necessario concentrarsi anche su due sfide sociali: la mobilità sociale e la parità di genere. È dimostrato che anche in Alto Adige lo status socio-economico e culturale, il background migratorio degli studenti e delle studentesse e il genere, condizionano le loro competenze in matematica e lettura, cosa che si riflette anche sui risultati della prova di financial literacy.

Per rispondere alle sfide individuate, i rappresentanti e gli stakeholder della politica e dell'istruzione, la scuola e l'economia in generale possono tener conto delle seguenti misure concrete e dei seguenti suggerimenti pratici.

Promuovere in maniera mirata le competenze in matematica, in lettura e la financial literacy fin dalla scuola primaria

Lo studio mostra chiaramente che le competenze di matematica e di lettura sono fattori che influenzano in modo significativo il raggiungimento di un'adeguata educazione finanziaria. Anche se nello studio PISA vengono rilevate le competenze dei quindicenni, ossia studenti e studentesse che appartengono a un grado scolastico superiore, i risultati dello studio dimostrano che va posta maggiore attenzione ai gradi scolastici inferiori. Fin dalla scuola primaria i bambini acquisiscono abilità e competenze fondamentali, sia nella lettura che nel calcolo, che costituiscono le basi per l'acquisizione di competenze nella scuola secondaria di primo grado e secondo grado. L'apprendimento di solide competenze di lettura e matematica, che vengono consolidate e ampliate un grado scolastico dopo l'altro, rappresenta un fattore essen-

ziale per lo sviluppo delle competenze finanziarie, che va promosso a partire dalla prima classe della scuola primaria.

Sviluppare la financial literacy in maniera più organizzata e sostenibile

Dai risultati dello studio emerge in modo evidente che per sviluppare le competenze finanziarie è preferibile un approccio pianificato che proponga l'educazione finanziaria a tutti i livelli scolastici, rispetto a un'offerta formativa occasionale e limitata nel tempo. Ciò comporterebbe introdurre l'insegnamento della financial literacy nei curricula scolastici di tutti gli ordini di scuola, a partire dal primo ciclo. È ipotizzabile sia un suo inserimento nei curricula disciplinari, come tematica trasversale, che attraverso un approccio interdisciplinare, all'interno dell'Educazione civica, introdotta in Italia con la legge n. 92 del 20 agosto 2019 e recepita in Alto Adige con la delibera della Giunta provinciale n. 244 del 7 aprile 2020.

Riconoscere e inserire la financial literacy come parte dell'insegnamento curricolare e dello sviluppo di competenze

Data l'importanza delle competenze di matematica e di lettura per lo sviluppo della financial literacy è consigliabile, in tutti i gradi scolastici, trattare nelle due discipline tematiche inerenti l'economia e la finanza. Idealmente, gli insegnanti delle diverse discipline dovrebbero concorrere tutti insieme all'acquisizione di tali competenze. L'apprendimento della financial literacy non deve essere percepito come un onere o un compito aggiuntivo, ma piuttosto come un'opportunità. Per promuovere quindi l'acquisizione delle competenze finanziarie si potrebbe pensare, per esempio, ad utilizzare contenuti relativi al settore economico e finanziario per elaborare e raggiungere obiettivi stabiliti nelle linee guida o nei curricula delle materie interessate. In concreto: utilizzare testi autentici o adattati su argomenti economici e finanziari; preparare esercizi quanto più possibile vicini al mondo reale centrati su problemi di carattere finanziario, ecc.

Utilizzare approcci didattici differenziati e porre particolare attenzione alle competenze di base degli studenti e studentesse con difficoltà d'apprendimento

Dai risultati dello studio emerge che va posta particolare attenzione allo sviluppo delle competenze finanziarie degli studenti e delle studentesse appartenenti a distinte tipologie, tra cui, ad esempio, quelli con disabilità, con disturbi dell'apprendimento o dello sviluppo, nonché studenti e studentesse con un background linguistico, culturale o socio-economico basso. Per questi giovani è opportuno ripen-

sare e adattare sia la pianificazione degli obiettivi che gli approcci metodologico- didattici dell'educazione finanziaria. Affinché possano acquisire competenze e conoscenze nell'ambito finanziario, si rende necessaria per loro una didattica individualizzata e personalizzata; all'interno dei PEI (Piano educativo individualizzato) o del PDP (Piano didattico personalizzato) si potrebbero prevedere, evitando obiettivi eccessivamente complessi, momenti di informazione sui servizi territoriali che forniscono supporto a giovani e adulti nel caso di questioni o problemi finanziari (centri di tutela dei consumatori, patronati, consulenza per i debiti, ecc.). Per quanto riguarda l'aspetto didattico e metodologico vanno utilizzati sempre più metodologie didattiche attive e approcci che permettano ai bambini e ai giovani un accesso "a bassa soglia", ludico e pratico alla financial literacy per garantire l'apprendimento delle competenze di base irrinunciabili nella gestione quotidiana del denaro e delle questioni finanziarie.

Sensibilizzare alla prevenzione dei rischi finanziari nella vita

I cambiamenti nel mondo del lavoro, l'aumento dell'aspettativa di vita e il riorientamento dei servizi dello Stato richiedono ai cittadini e alle cittadine una crescente responsabilità personale. Al contempo generano nuove sfide alla sicurezza sociale e finanziaria, non solo una volta conclusa la vita lavorativa, ma anche nel caso di infortunio sul lavoro, di malattia o di necessità di assistenza. È indispensabile, quindi, comprendere questi cambiamenti, per non ritrovarsi, ad esempio, con una polizza assicurativa con copertura insufficiente. Per informare e sensibilizzare i giovani adulti su questi temi, oltre alle scuole, che possono insegnare tali nozioni, potrebbero attivarsi anche altre istituzioni in Alto Adige, come ad esempio il Pensplan Centrum S.p.A o le banche.

Rafforzare la tutela dei consumatori

Se da una parte la digitalizzazione del settore finanziario (ad es. online banking, e-commerce e crediti online), nonché la crescente disponibilità dei servizi finanziari (assicurazioni, contratti di telefonia mobile) permettono un'ampia accessibilità a tutta la popolazione, dall'altra questi fenomeni comportano anche maggiori complessità, rischi e pericoli per i giovani (parola chiave: criminalità informatica). Accanto, quindi, allo sviluppo delle competenze finanziarie dei cittadini, un ruolo importante lo svolge anche la tutela dei consumatori. Da un lato i legislatori sono chiamati a intervenire, ad esempio, imponendo il divieto di servizi finanziari poco trasparenti o addirittura fraudolenti, ma d'altro canto i consumatori devono sapere

quando e dove trovare assistenza professionale in merito a determinate decisioni finanziarie. Le associazioni di tutela dei consumatori rappresentano un punto di riferimento fondamentale.

Coinvolgere le imprese e le associazioni professionali e di categoria

La ricerca evidenzia che la financial literacy può raggiungere un buon livello solo se i giovani sono integrati in una rete sociale stabile. La famiglia e la scuola, e poi anche il posto di lavoro, giocano un ruolo importante in questo. Le imprese private e pubbliche possono istruire i giovani, che si inseriscono per la prima volta nel mondo del lavoro, in materia economica in modo molto concreto e completo. Inoltre, è importante garantire che gli imprenditori dispongano di un buon livello di competenze finanziarie, dal momento che sono esposti al rischio di mercato. Le associazioni di categoria sono quindi chiamate a rafforzare le competenze in economia aziendale dei propri membri, ad esempio in ambito contabile, per evitare un eventuale indebitamento o insolvenza. Grazie all'Organismo per la composizione della crisi da sovraindebitamento (OCC, OCRI e composizione negoziata), la Camera di commercio di Bolzano sta diventando un punto di riferimento importante per quanto riguarda i casi di insolvenza personale, crisi d'impresa e composizione negoziata.

Valersi delle attività extracurricolari per insegnare la financial literacy

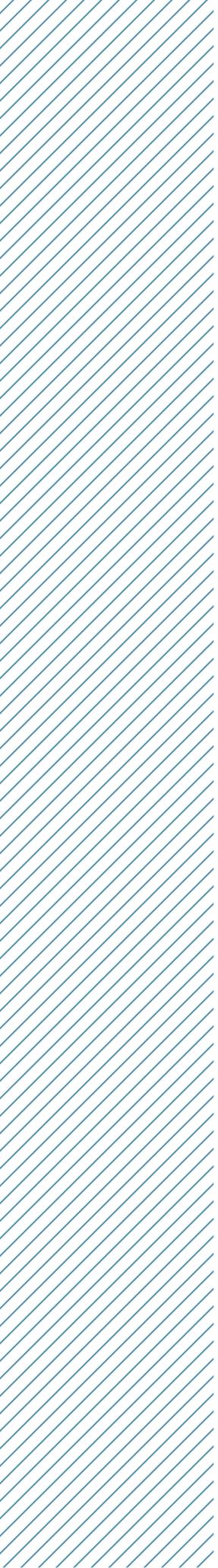
I giovani possono sviluppare le loro competenze finanziarie grazie a una varietà di fonti, come ad esempio i genitori, gli amici, la scuola, le attività extrascolastiche e le esperienze personali, ad esempio facendo shopping, nella scelta di una tariffa di telefonia mobile o aprendo un conto bancario. Spesso le istituzioni pubbliche e le istituzioni non profit, così come le organizzazioni private e gli istituti finanziari, assumono un ruolo importante nel trasmettere ai giovani le conoscenze finanziarie, grazie alle attività extrascolastiche e iniziative varie. Tra le attività extrascolastiche che vengono proposte da organizzazioni esterne sono inclusi ad esempio gli eventi riguardanti il tema del denaro o del risparmio, gli incontri a scuola con collaboratori e collaboratrici di istituti finanziari, il gioco in borsa, la visita a un museo del denaro o manifestazioni in cui gli studenti e le studentesse possono simulare la creazione di una propria impresa. Anche le organizzazioni come i gruppi giovanili o le associazioni sportive possono offrire attività extrascolastiche sul tema finanziario che comprendono l'utilizzo di giochi, fumetti, video, siti internet, app per dispositivi mobili o programmi radio.

Tabella A.1

Fattori ricavati dall'analisi dei fattori	
Fattore	Descrizione
Fattori che sono stati utilizzati per l'analisi dei fattori che influenzano la financial literacy degli studenti altoatesini	
Educazione finanziaria durante le lezioni a scuola	Negli ultimi 12 mesi lo studente ha appreso durante le lezioni a scuola concetti come lo scopo e l'uso dei soldi, investire in borsa o i diritti dei consumatori. Le variabili corrispondono all'indice OCSE con lo stesso nome.
Apprendimento della gestione del denaro in un corso	Lo studente ha appreso durante un corso come amministrare e gestire il proprio denaro.
Familiarità con concetti finanziari semplici	Lo studente ha familiarità con concetti finanziari semplici come prestito bancario, fondo pensione o stipendio. Le variabili qui contenute fanno parte dell'indice OCSE "familiarità con concetti finanziari".
Familiarità con concetti finanziari complessi	Lo studente ha familiarità con concetti finanziari complessi come ritorno sull'investimento, diversificazione o crediti derivati. Le variabili qui contenute fanno parte dell'indice OCSE "familiarità con concetti finanziari".
Coinvolgimento dei genitori nelle questioni di educazione finanziaria	Lo studente discute le sue decisioni di spesa o di risparmio, il budget familiare e notizie relative all'economia o alle finanze con i propri genitori. Le variabili corrispondono all'indice OCSE con lo stesso nome.
La media come fonte d'informazione per le questioni finanziarie	Lo studente ricava informazioni su temi finanziari e questioni di denaro da media come la tv o internet
Attività extracurricolari su questioni finanziarie	Lo studente si confronta con problemi relativi a questioni di denaro durante un'attività extracurricolare o durante un'attività condotta da un ospite esterno durante l'orario scolastico.
Fattori che sono stati utilizzati come variabili dipendenti per analisi aggiuntive	
Sicurezza nella gestione del denaro	Descrive la sicurezza dello studente nelle attività bancarie o nella spesa del denaro. Le variabili corrispondono al corrispettivo indice OCSE.
Sicurezza nella gestione di servizi finanziari digitali	Descrive la sicurezza dello studente nelle attività bancarie online. Le variabili corrispondono al corrispettivo indice OCSE.
Gestione responsabile del denaro	Lo studente confronta i prezzi prima di comprare un determinato prodotto e aspetta che il prodotto diventi più economico prima di acquistarlo.
Fattori che non sono stati ulteriormente considerati per l'analisi empirica	
Responsabilità del proprio denaro	Lo studente decide autonomamente per cosa spende il proprio denaro ed è responsabile delle proprie questioni relative al denaro.
Effettuare pagamenti online	Lo studente effettua pagamenti e acquista online o con lo smartphone.
Genitori come fonte d'informazioni per le questioni finanziarie	Lo studente ricava informazioni su temi finanziari e questioni di denaro dai propri genitori.
Conto corrente o bancomat proprio	Lo studente ha un proprio conto bancario o una propria carta bancomat.
Disponibilità di denaro proprio	Lo studente guadagna denaro da lavori occasionali, lavori estivi o lavori part-time.
Libri di testo su argomenti finanziari	Negli ultimi 12 mesi lo studente ha utilizzato libri di testo sul tema denaro/questioni finanziarie.
Importanza degli argomenti finanziari	Le questioni di denaro sono importanti per lo studente.
Paghetta come ricompensa di un'attività	Lo studente riceve una paghetta come ricompensa di piccole attività o riceve denaro lavorando in un'attività familiare.
Indipendenza per piccole spese	Lo studente può spendere piccoli importi autonomamente, ma deve discutere con i genitori per gli importi più elevati.
Spendere più denaro di quanto disponibile	Lo scorso anno lo studente ha comprato qualcosa che costava più di quanto volesse spendere.
Amici come fonte d'informazione per le questioni finanziarie	Lo studente ricava informazioni su temi finanziari e questioni di denaro dai propri amici.
Paghetta che non è la ricompensa di un'attività	Lo studente riceve una paghetta senza dover contribuire con qualche attività.
Fattore non interpretabile	Non è possibile interpretare il fattore.

Fonte: OCSE (banca dati 2018); elaborazione Servizi di valutazione, IRE

© 2022 IRE



Amagir A., Groot W., Maassen van den Brink H., Wilschut A. (2018)

A review of financial-literacy education programs for children and adolescents. *Citizenship, Social and Economics Education* 17(1): 56-80.

Arellano A., Cámara N., Tuesta D. (2015)

Explaining the gender gap in financial Literacy: The role of non-cognitive skills. *Economic Notes* 47(2-3): 495-517.

Atkinson A., Messy F.A. (2012)

Measuring Financial Literacy: Results of the OECD. Cambridge: OECDPublishing.

Atkinson A., Messy F.A., Rabinovich L., Yoong, J. (2015)

Financial Education for Long-term Savings and Investments: Review of Research and Literature. *OECD Working Papers on Finance, Insurance and Private Pensions* 39.

Bruhn M., Leão L.D.S., Legovini A., Marchetti R., Zia B. (2016)

The Impact of High School Financial Education: Evidence from a Large-Scale Evaluation in Brazil. *American Economic Journal: Applied Economics* 8(4): 256-95.

CFPB (2016)

Building blocks to help youth achieve financial capability. A new model and recommendations. *Consumer Financial Protection Bureau*.

Chen H., Volpe R.P. (1998)

An analysis of personal financial literacy among college students. *Financial services review* 7(2): 107-128.

Deutsche Bildungsdirektion (2020)

PISA-Studie 2018 – Die finanzielle Grundbildung der 15-Jährigen an den deutschsprachigen Schulen Südtirols. Beilage zum INFO-Spezial der Deutschen Bildungsdirektion (2020): PISA-Studie 2018 – Die Kompetenzen der 15- Jährigen an den deutschsprachigen Schulen Südtirols. Bolzano.

Direzione Istruzione e Formazione italiana (2020)

OCSE PISA 2018 – Le competenze degli studenti quindicenni nella scuola in lingua italiana dell'Alto Adige. Bolzano.

Gramatki, I. (2017)

A comparison of financial literacy between native and immigrant school students. *Education Economics* 25(3): 304–322.

Greimel-Fuhrmann, B. (2014)

Financial Literacy–die schwierige Messung eines „Life Skill“. *Wissenplus Sonderheft Wissenschaft*: 5–13.

Grohmann A., Kluhs T., Menkhoff L. (2017)

Does Financial Literacy Improve Financial Inclusion? Cross Country Evidence. Discussion paper 1682, DIW Berlin.

Hastings J., Mitchell O.S. (2011)

Financial Literacy: Implications for Retirement Security and the Financial Marketplace. Oxford: Oxford University Press.

Hildebrandt, L., Görz N. (2005)

Strukturgleichungsmodelle mit latenten Variablen zur Analyse heterogener Daten. Humboldt-Universität zu Berlin, Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät.

Huston, S.J. (2010)

Measuring financial literacy. *The Journal of Consumer Affairs* 44(2): 296–316.

INVALSI (2019)

OCSE PISA 2018. I risultati degli studenti italiani in lettura, matematica e scienze. Rapporto nazionale. Roma.

INVALSI (2020)

OCSE PISA 2018. Financial literacy: i risultati degli studenti italiani. Rapporto nazionale. Roma.

Kadoya Y., Khan M.S.R. (2017)

Can Financial Literacy Reduce Anxiety About Life at the Old Age? *Journal of Risk Research* 21(12): 1533–1550.

Kaiser T., Menkhoff L. (2016)

Does Financial Education Impact Financial Literacy and Financial Behavior, and if So, When? Discussion paper 1562, DIW Berlin.

Kaminiski H., Eggert K. (2008)

Konzeption für die ökonomische Bildung als Allgemeinbildung von der Primarstufe bis zur Sekundarstufe II. Bundesverband Deutscher Banken. Berlino.

Longobardi S., Pagliuca M.M., Regoli A. (2017)

Family background and financial literacy of Italian students: the mediating role of attitudes and motivations. *Economics Bulletin* 37(4): 2585–2594.

Lusardi, A. (2015)

Financial literacy skills for the 21st century: Evidence from PISA. *Journal of Consumer Affairs* 49(3): 639–659.

Lusardi A., Mitchell O.S., Curto V. (2010)

Financial literacy among the young. *Journal of Consumer Affairs* 44(2): 358–380.

Migheli M., Moscarola F.C. (2017)

Gender differences in financial education: Evidence from primary school. *De Economist* 165(3): 321–347.

Miller M., Reichelstein J., Salas C., Zia B. (2015)

Can you help someone become financially capable? A meta-analysis of the literature. *The World Bank Research Observer* 30(2) 220–246.

Monticone C. (2010)

How much does wealth matter in the acquisition of financial literacy?. *Journal of Consumer Affairs* 44(2): 403–422.

OCSE (2005)

Recommendation on Principles and Good Practices for Financial Education. Parigi: OECD Publishing. Disponibile al seguente link: <https://www.oecd.org/finance/financial-education/35108560.pdf> (Situazione al 11/11/2021).

OCSE (2013a)

PISA 2012. Quadro di Riferimento analitico per la Matematica, la Lettura, le Scienze, il Problem Solving e la Financial Literacy. Versione italiana curata dall'INVALSI. Parigi: OECD Publishing. Disponibile al seguente link: https://www.invalsi.it/invalsi/ri/pisa2012/documenti/Financial_Literacy.pdf (Situazione al 11/11/2021).

OCSE (2013b)

PISA 2012 Assessment and Analytical Framework: Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy. Parigi: OECD Publishing. Disponibile al seguente link: <https://doi.org/10.1787/9789264190511-en> (Situazione al 11/11/2021).

OCSE (2014)

PISA 2012 Results: Students and Money (Volume VI): Financial Literacy Skills for the 21st Century. Parigi: OECD Publishing. Disponibile al seguente link: <https://doi.org/10.1787/9789264208094-en> (Situazione al 11/11/2021).

OCSE (2017)

PISA 2015 Results (Volume IV): Students' Financial Literacy. Parigi: OECD Publishing. Disponibile al seguente link: <https://doi.org/10.1787/9789264270282-en> (Situazione al 11/11/2021).

OCSE (2020)

PISA 2018 Results (Volume IV): Are Students Smart about Money?. Parigi: OECD Publishing. Disponibile al seguente link: <https://doi.org/10.1787/48ebd1ba-en> (Situazione al 11/11/2021).

OCSE/INFE (2013)

Financial Literacy and Inclusion: Results of OECD/INFE Survey Across Countries and By Gender. OECD/INFE. Disponibile al seguente link: https://www.oecd.org/daf/fin/financial-education/TrustFund2013_OECD_INFE_Fin_Lit_and_Incl_SurveyResults_by_Country_and_Gender.pdf (Situazione al 11/11/2021).

OSCE/INFE (2015)

National Strategies for financial Education, OECD-INFE Policy Handbook. Parigi: OECD Publishing.

Reinecke J. (2014)

Strukturgleichungsmodelle in den Sozialwissenschaften. Monaco: De Gruyter Oldenbourg.

Reinecke J., Pöge A. (2010)

Strukturgleichungsmodelle. In Wolf C., Best H. (Hrsg.): Handbuch der sozialwissenschaftlichen Datenanalyse. Wiesbaden: VS Verlag. S. 775-804.

Remund D.L. (2010)

Financial literacy explicated: the case for a clearer definition in an increasingly complex economy", *Journal of Consumer Affairs* 44(2): 276-295.

Santini F.D.O., Ladeira W.J., Mette F.M.B., Ponchio M.C. (2019)

The antecedents and consequences of financial literacy: a meta-analysis. *The International Journal of Bank Marketing* 37(6): 1462-1479.

Sekita S. (2011)

Financial literacy and retirement planning in Japan. *Journal of Pension Economics and Finance* 10: 637-656.

Ullmann J. (1996)

Structural Equation Modeling, In Tabachnik B. und Fidell L. (Hrsg.): Using Multivariate Statistics. New York: Harper Collins College Publishers. S.709-811.

UNESCO (2005)

Literacy for life. EFA Global Monitoring Report 2006. Parigi: UNESCO.

Whitebread D., Bingham S. (2013)

Habit Formation and Learning in Young Children Habit Formation and Learning in Young Children. Londra: Money Advice Service.

Wolf C, Best H. (2010)

Lineare Regressionsanalyse. In Wolf C., Best H. (Hrsg.): Handbuch der sozialwissenschaftlichen Datenanalyse. Wiesbaden: VS Verlag. S. 607-638.

Wolff H.G., Bacher J. (2010)

Hauptkomponentenanalyse und explorative Faktorenanalyse. In Wolf C., Best H. (Hrsg.): Handbuch der sozialwissenschaftlichen Datenanalyse. Wiesbaden: VS Verlag. S. 333-365.

Xu L., Zia B. (2012)

Financial literacy around the world: an overview of the evidence with practical suggestions for the way forward. *World Bank Policy Research Working Paper* 6107.

IRE

Istituto di
ricerca economica

IRE - Istituto di ricerca economica

I-39100 Bolzano

Via Alto Adige 60

T +39 0471 945 708

F +39 0471 945 712

www.ire.bz.it

ire@camcom.bz.it



CAMERA DI COMMERCIO,
INDUSTRIA, ARTIGIANATO
E AGRICOLTURA DI BOLZANO

