



# UNIVERSITÀ DI PARMA

## ARCHIVIO DELLA RICERCA

University of Parma Research Repository

Financial literacy e gender gap: il caso degli studenti universitari

This is the peer reviewed version of the following article:

*Original*

Financial literacy e gender gap: il caso degli studenti universitari / Bocchialini, Elisa; Ronchini, Beatrice. - In: BANCA IMPRESA SOCIETÀ. - ISSN 1120-9453. - 1:(2015), pp. 131-164. [10.1435/79783]

*Availability:*

This version is available at: 11381/2815544 since: 2021-11-10T13:59:31Z

*Publisher:*

Società editrice il Mulino

*Published*

DOI:10.1435/79783

*Terms of use:*

Anyone can freely access the full text of works made available as "Open Access". Works made available

*Publisher copyright*

note finali coverpage

(Article begins on next page)

Elisa Bocchialini e Beatrice Ronchini

## **FINANCIAL LITERACY E GENDER GAP: IL CASO DEGLI STUDENTI UNIVERSITARI**

### **1. Introduzione**

I giovani sono unanimemente considerati un target di intervento cruciale per la diffusione dell'educazione finanziaria. Non a caso, negli ultimi decenni diverse analisi hanno misurato il livello di cultura finanziaria diffuso tra le nuove generazioni e molteplici iniziative formative sono state avviate a loro favore (Martin 2007). Ciò nondimeno, le ricerche svolte in diversi contesti geografici convergono nel segnalare che le nuove generazioni non godono di diffuse conoscenze e competenze finanziarie. Lusardi *et al.* (2010) hanno ad esempio constatato che i giovani americani di età compresa tra i 23 e i 28 anni hanno in media una scarsa familiarità con concetti finanziari di base quali l'inflazione, la diversificazione del rischio e il tasso di interesse composto. Un'indagine condotta in Olanda tra soggetti adolescenti sembra suggerire l'esistenza di un loro limitato interesse verso il denaro e le tematiche di natura finanziaria (CENTIQ 2008). Tali evidenze sollevano perplessità circa la capacità dei giovani di muoversi con agio e successo in contesti finanziari viepiù complessi come quelli odierni. Persino tra la popolazione studentesca del percorso secondario e terziario sono numerosi gli indizi che prospettano carenze nei loro livelli medi di *financial literacy*, confermando che «education is not a good proxy for financial literacy», nonostante esista comunque una relazione tra livello di scolarizzazione e cultura finanziaria (Lusardi e Mitchell 2011). Il fenomeno dell'ignoranza finanziaria rappresenta, in sostanza, una regolarità segnalata in modo preoccupante in molteplici studi, nonostante le differenze nel disegno delle analisi e nelle popolazioni di riferimento. Esso sembra peraltro colpire in modo particolare le donne, di qualunque età e latitudine (OECD 2013), nonostante i fenomeni di crescente sovraistruzione femminile e sebbene le femmine conseguano spesso migliori performance

~~Sebbene il lavoro sia frutto della collaborazione fra le autrici, la stesura delle singole parti è da attribuire come segue: paragrafi 2 e 3 a Beatrice Ronchini, paragrafo 4 a Elisa Bocchialini.~~

scolastiche medie rispetto ai maschi (OECD 2012a). Il timore fondato è che l'ignoranza in un campo del sapere oggi così strategico possa esacerbare le già esistenti disuguaglianze economiche di genere, limitando la partecipazione attiva delle donne al mercato del lavoro, all'imprenditoria e ai mercati finanziari stessi. In breve, rischia di frapporti alla loro reale emancipazione, ostacolando il pieno raggiungimento del loro benessere.

Ciò premesso, il presente contributo si colloca nell'alveo degli studi tesi a misurare le differenze di genere nella *financial literacy*, considerando come target specifico gli studenti universitari. Il lavoro origina dalla comune convinzione che i giovani non possano oggi permettersi il lusso dell'ignoranza finanziaria, vista la complessità dello scenario ambientale nel quale sono chiamati a muoversi. L'intento è quello di valutare la qualità e l'equità dell'educazione finanziaria diffusa tra gli studenti di livello terziario, coorte che per quanto sempre più eterogenea in termini di estrazione socioeconomica e di percorso educativo già completato, è accomunata dall'elevato livello di scolarizzazione comunque raggiunto e dal fatto di essere cresciuta in un ambiente relativamente più egualitario rispetto alle generazioni precedenti. Mentre una recente indagine comparativa internazionale (OECD 2014) ha ampiamente documentato la situazione diffusa tra gli studenti nell'età dell'adolescenza in fatto di *financial literacy* e *gender gap*, minori sforzi analitici sono sinora stati dedicati al cluster degli studenti universitari. Poiché i risultati dei test tendono notoriamente a variare da Paese a Paese (a riprova della rilevanza dei fattori culturali sul fenomeno) e a risentire dell'età delle unità campionarie considerate, pare pertinente esplorare la situazione in cui versano gli universitari in Italia.

Sebbene esistano alcuni altri studi recenti riguardanti specificamente i soggetti iscritti a un ciclo terziario d'insegnamento, il presente lavoro ha la duplice specificità, da un lato, di riguardare un vasto campione di studenti di diverse discipline accademiche e anno di corso e, dall'altro, di proporsi non solo di misurarne il livello di cultura finanziaria, ma piuttosto di analizzare i divari di genere nei livelli di *financial literacy* lungo le varie dimensioni in cui si snoda il costrutto. Il campione si compone di oltre mille studenti cui è stato somministrato un test di 27 domande a risposta multipla ideato per coglierne il livello di conoscenze finanziarie, l'atteggiamento verso le questioni finanziarie, l'interesse e la *self-confidence* nel presidiare le tematiche in discorso. Per quanto in letteratura siano invalse molteplici definizioni di *financial literacy* (Remund 2010), nel paper si è scelto di rifarsi a quella di recente proposta da OECD (2012b). In tale accezione, la locuzione in esame identifica l'insieme di conoscenze e capacità di comprensione di concetti di carattere finanziario unito alle abilità, alla motivazione e alla fiducia nei propri mezzi» che abilitano l'assunzione di decisioni finanziarie efficaci, funzionali al miglioramento del benessere delle persone e alla partecipazione attiva alla vita economica. Tale definizione censisce dunque un costrutto poliedrico

e multidimensionale, che presuppone familiarità con molteplici aree della finanza personale e si compone di elementi cognitivi e non. Essa coinvolge infatti la sfera delle conoscenze, delle competenze, delle attitudini includendo altresì il campo delle abilità non cognitive, che comprende la motivazione e la fiducia. Queste ultime risorse psicologiche sono sempre più riconosciute rivestire un ruolo centrale ai fini dell'apprendimento e dell'applicazione delle conoscenze e delle abilità in una varietà di contesti (de Meza *et al.* 2008).

Il lavoro è organizzato come segue. Il paragrafo 2 presenta una *review* della letteratura sul tema dei divari di genere nell'educazione finanziaria dei giovani, offrendo una panoramica di alcuni degli studi più rappresentativi che hanno specificamente riguardato gli studenti universitari di vari Paesi. Il paragrafo 3 illustra invece gli obiettivi, il campione e la metodologia utilizzata per l'analisi empirica; i risultati sono presentati e commentati nel paragrafo 4. Infine, nelle conclusioni si sintetizzano le principali evidenze emerse nello studio evidenziandone i limiti e i possibili sviluppi.

## 2. Rassegna della letteratura

Il tema dell'educazione finanziaria e dei divari di genere in tale ambito sta guadagnando progressivo rilievo nella riflessione e nel dibattito internazionale. Del resto, il raggiungimento di una solida cultura finanziaria da parte dei cittadini è ormai una priorità fondamentale all'interno delle agende istituzionali, così come «vi è un crescente consenso tra studiosi e operatori nel campo dello sviluppo sul fatto che intervenire sulle disparità di genere non è solo una scelta etica ma anche una scelta efficiente dal punto di vista economico» (Tarantola 2011).

La letteratura sull'argomento si è sinora sviluppata lungo due principali direttrici di ricerca, logicamente distinte ma fra loro interrelate. Un primo filone teorico si è occupato di analizzare l'efficacia dei progetti di educazione finanziaria già avviati, monitorandone le eventuali criticità e dando atto dei principali risultati raggiunti. Una seconda corrente analitica ha inteso misurare il livello di cultura finanziaria in una data popolazione o di suoi specifici segmenti, al fine di cogliere gli eventuali fabbisogni formativi esistenti e progettare poi iniziative educative mirate. Le prime indagini hanno riguardato in particolare gli Stati Uniti, l'Australia e il Regno Unito. Diverse analisi hanno interessato i giovani e, nello specifico, gli studenti che hanno intrapreso un ciclo di studi di livello universitario o equivalente. Ebbene, evidenze di una scarsa preparazione finanziaria diffusa (anche) tra gli studenti dei più alti gradi di istruzione sono emerse con buona regolarità in diversi contesti geografici, tra cui l'Europa (Marriott *et al.* 2010; Bongini *et al.* 2013), l'Asia (Ahsan 2013; Chung-Sook *et al.* 2014) e l'Africa (Oppong-Boakye e Kan-

sanba 2013). Quanto alle determinanti del fenomeno, il tipo di disciplina accademica scelta, l'età, il genere e l'esperienza sono generalmente apparsi fattori esplicativi importanti. In effetti, i maggiori livelli di preparazione finanziaria sono stati normalmente rilevati tra i soggetti di sesso maschile, che seguono un percorso accademico di tipo economico-finanziario, con esperienze lavorative alle spalle, benestanti, con maggiori abilità cognitive, frequentanti le ultime classi del college (Volpe, Chen e Pavlicko 1996; Chen e Volpe 1998; Beal e Delpachitra 2003; Fogarty e Beal 2005). Sebbene la maggioranza degli studi converga nel dare atto di un migliore livello di *financial literacy* diffuso tra gli studenti maschi rispetto alle colleghe femmine (Chen e Volpe 1998; 2002; Danes e Haberman 2007; Manton *et al.* 2006; Bongini *et al.* 2013), tali evidenze non possono dirsi del tutto conclusive giacché sussistono anche riscontri empirici di segno opposto. Infatti, alcune ricerche documentano al contrario la superiorità delle studentesse in fatto di cultura finanziaria rispetto ai colleghi maschi (Mandell 2008; Lalonde e Schmidt 2009). Altre ancora hanno invece rigettato l'ipotesi di una relazione tra *literacy* finanziaria e genere (Wagland e Taylor 2009; Kindle 2010) o hanno riscontrato l'assenza di *gender gap* (Marriott *et al.* 2010; Sabri *et al.* 2010; Shaari *et al.* 2013) piuttosto che l'assenza di differenze di genere statisticamente significative (Murphy 2005; Avard *et al.* 2005). Alla luce di tale *puzzle*, alcuni studi piuttosto recenti – tra cui questo – hanno inteso esplorare più compiutamente il fenomeno della diversità di genere nella cultura finanziaria degli universitari, esaminando in profondità le possibili spiegazioni e i fattori che influenzano il *gender gap*.

In un'indagine pionieristica pubblicata nel 2002, Chen e Volpe hanno testato il livello di *personal financial literacy* di un campione di 924 studenti provenienti da tredici campus, prevalentemente degli Stati Uniti orientali. Dopo avere riscontrato un relativamente modesto grado di cultura finanziaria diffuso nel campione complessivo, hanno documentato la minore competenza in tema di finanza personale delle studentesse rispetto ai colleghi maschi. Su un totale di 36 domande, esse hanno totalizzato punteggi decisamente inferiori in ben 22 quesiti, complice lo scarso presidio della terminologia tecnica e di alcuni concetti finanziari di base, unito alle minori abilità di calcolo. Nel campione, anche l'auto-percezione del proprio livello di conoscenza è risultato inferiore tra le studentesse rispetto ai colleghi maschi, peraltro in linea con il dato di realtà. Tra gli ulteriori spunti interessanti emersi nello studio si colloca l'evidenza di differenze di genere statisticamente significative anche nelle opinioni, nelle percezioni e attitudini verso la finanza personale. Ad esempio, se i rispondenti di entrambi i sessi hanno concordato nell'individuare i genitori come fondamentali agenti di socializzazione economico-finanziaria, sono tuttavia gli studenti maschi ad avere riconosciuto con maggiore lucidità l'impatto cruciale giocato dalle *skill* finanziarie sul proprio futuro.

Essi hanno anche manifestato maggiore entusiasmo verso l'apprendimento dei temi di finanza personale. Le studentesse hanno mostrato invece minore interesse e scarsa fiducia in se stesse nel presidiare tali argomenti. Oltre che al genere, l'alfabetismo finanziario è risultato legato a fattori esperienziali (età e durata delle eventuali esperienze lavorative) e alla formazione (disciplina accademica e anno di corso). Le differenze di genere riscontrate nell'analisi sono rimaste statisticamente significative anche dopo che i ricercatori hanno controllato per altri fattori confondenti quali l'istruzione, l'anno di corso, l'esperienza lavorativa e l'età.

In Australia, Wagland e Taylor (2009) hanno espressamente esplorato la relazione tra genere e cultura finanziaria su un campione di studenti di Economia frequentanti l'University of Western Sydney. Ne hanno censito le opinioni, il livello di fiducia nelle proprie abilità in campo finanziario, la capacità di comprensione dei concetti e le modalità di condotta in ambito finanziario. Le ricercatrici sono giunte a evidenze complessivamente interessanti, nonostante lamentino difficoltà di analisi generate dalla mancanza di una definizione univoca del costrutto *financial literacy* e di uno standard di misurazione condiviso a livello internazionale. I risultati del loro studio – abbastanza diversi da quelli dell'analisi *mainstream* – hanno documentato l'esistenza di un ragionevole (per quanto migliorabile) livello generale di educazione finanziaria nel campione e, sebbene gli studenti maschi siano apparsi più chiaramente consapevoli dei benefici e delle implicazioni dell'educazione finanziaria, le evidenze complessive sono tali da rigettare l'ipotesi di una relazione tra cultura finanziaria e genere. Tale risultato sembra suggerire che il «vantaggio» maschile spesso documentato nelle analisi *multi campus* tende a sfumare laddove si concentri l'attenzione esclusivamente su studenti di Economia, ovvero su un gruppo di soggetti omogeneo quanto a tipo di istruzione terziaria prescelta e verosimilmente caratterizzato da uno spiccato interesse personale verso le materie economico-finanziarie.

Per quanto concerne l'Europa, Bongini *et al.* (2013) hanno preso in esame un campione di quasi quattrocento matricole iscritte alla facoltà di Economia di un Ateneo del Nord Italia. Il test somministrato ha inteso misurarne il livello di cultura finanziaria nelle prime settimane di avvio del loro percorso accademico, individuando altresì le determinanti del fenomeno e il ruolo giocato da alcune variabili non osservabili. Assodato che il livello di educazione finanziaria diffuso nel campione non è risultato in media particolarmente elevato, dall'analisi è stata confermata l'influenza sul costrutto di fattori quali il genere, il *background* familiare, l'esperienza, la nazionalità e il titolo di diploma posseduto dagli studenti. Un impatto particolarmente rilevante è risultato inoltre essere esercitato da alcuni attributi personali intrinseci, come l'interesse o predisposizione personale verso le materie finanziarie (*aptitude*). Dopo il controllo per le caratteristiche socio-demografiche

e familiari, le matricole iscritte al curriculum a più forte vocazione finanziaria hanno mostrato un maggiore livello di *financial literacy* rispetto al resto del campione, a prescindere dal genere di appartenenza. Questo sembra confermare il ruolo dell'*aptitude* quale importante fattore predittivo dell'alfabetizzazione finanziaria.

Anche nell'ambito dei Paesi in via di sviluppo ferve da qualche tempo l'interesse verso il tema in oggetto. Ansong (2011) ha ad esempio censito la preparazione finanziaria di un campione di 343 matricole iscritte a una facoltà di Economia del Ghana. Per fare questo, si è avvalso di un questionario di *financial literacy* redatto nel formato *multiple choice* e composto da 20 domande su tematiche di base, ciascuna delle quali comprendente l'opzione di risposta «non so». Il punteggio medio totalizzato nel test dagli studenti è stato complessivamente assai modesto: oltre la metà delle matricole considerate ha dimostrato di ignorare concetti finanziari elementari come l'interesse composto, il significato del termine *blue chip* o i vantaggi della gestione collettiva del risparmio. Solo uno studente ha risposto correttamente a 19 domande su 20 raggiungendo il punteggio più alto totalizzato nel campione; oltre l'80% delle matricole ha invece raggiunto risultati giudicati insufficienti. Il ricercatore ha inoltre rilevato diffusi fenomeni di *overconfidence* nel campione, giacché in 15 domande su 20 la quota di studenti che ha selezionato una risposta sbagliata è stata ben maggiore di coloro che hanno risposto «non so». Lo studio ha infine documentato l'esistenza di divari di genere statisticamente significativi su varie domande, con le studentesse che hanno sottoperformato rispetto ai colleghi maschi nel 90% dei quesiti, complice anche la loro maggiore propensione a selezionare l'opzione «non so» anziché azzardare comunque una risposta.

Infine, Moon *et al.* (2014) si sono recentemente proposte di esaminare le differenze di genere nella *financial literacy* degli studenti universitari cinesi, accertando altresì i possibili fattori esplicativi del fenomeno. Ciò nell'ottica di arricchire l'ancora scarsa letteratura nazionale sul tema dell'educazione finanziaria dei giovani cinesi in una fase storica contrassegnata da una crescente preoccupazione per la protezione dei consumatori finanziari. Dopo avere constatato che il livello di cultura finanziaria degli studenti universitari del campione è inferiore a quello registrato in alcuni Paesi membri dell'OCSE che si sono dotati di efficaci strategie nazionali per l'educazione finanziaria, lo studio ha proseguito documentando anche evidenti differenze di genere. Secondo le ricercatrici, la situazione potrebbe almeno in parte ascrivere alle minori opportunità educative e alle minori esperienze in campo finanziario che tipicamente connotano le studentesse cinesi rispetto alle controparti maschili. Nonostante l'economia della Cina sia in crescita, Moon *et al.* (2014) temono che i significativi cambiamenti socio-economico in atto possano ulteriormente esacerbare i divari di genere e le disuguaglianze economiche già esistenti nel Paese.



Cercando infine di sistematizzare la letteratura sulle cause del *gender gap* nel campo della *literacy* finanziaria, va segnalato che essa è ancora in fase embrionale: sebbene alcuni studi offrano chiavi interpretative interessanti, il «puzzle» è ben lungi dall'essere completato. Un primo paradigma di analisi è quello secondo il quale le differenze di genere nella cultura finanziaria sarebbero un fenomeno di «secondo livello», correlato ai divari nelle condizioni socio-economiche che tipicamente ancora oggi separano spesso uomini e donne. In sostanza, le femmine sarebbero finanziariamente meno educate perché mediamente meno ricche e istruite rispetto agli uomini e dunque provviste di minori incentivi o possibilità economiche per investire con profitto in cultura finanziaria. Le verifiche empiriche svolte al riguardo hanno tuttavia dato atto che i divari nei fattori socio-economici, pur esistenti e talora rilevanti, riescono a spiegare solo una piccola parte del *gender gap* documentato nel campo della *financial literacy* (Fonseca *et al.* 2010). Una seconda ipotesi interpretativa suggestiva, avanzata in particolare dalle teorie psicologiche e da alcuni studi di neuro-economia, ascrive invece i divari di genere nella *literacy* finanziaria alle diverse «attitudini», caratteristiche e preferenze che connotano tipicamente maschi e femmine, in particolare in fatto di livello di sicurezza e di interesse personale verso le questioni finanziarie (OECD 2013). In tale quadro di riferimento, i bassi punteggi femminili normalmente registrati nei test di educazione finanziaria si ricollegerebbero alla scarsa *self-confidence* che le donne esibiscono in vari ambiti, tra cui quello finanziario (Kling *et al.* 1999; Barber e Odean 2001; Croson e Gneezy 2009). In linea con le evidenze emerse tra la popolazione adulta, diverse analisi empiriche hanno del resto dato atto che le studentesse della scuola secondaria e del college mostrano spesso minore fiducia nella propria preparazione finanziaria rispetto alle controparti maschili e risultano più insicure nell'affrontare alcuni compiti specifici afferenti la gestione del denaro (Goldsmith e Goldsmith 1997; Chen e Volpe 2002; Danes e Haberman 2007). Tale insicurezza porta le ragazze, con maggiore frequenza rispetto ai maschi, a rispondere «non so» nei test di *financial literacy* e le candida più facilmente a venire etichettate come ignoranti in campo finanziario, senza che questo sia sempre necessariamente vero (Manton *et al.* 2006; Ansong 2011). Parallelamente, altri studiosi hanno ricollegato invece la minore *financial literacy* delle studentesse a loro presunte minori spinte motivazionali all'apprendimento delle materie finanziarie (Chen e Volpe 2002; Beal e Delpachitra 2003; Lalonde e Schmidt 2009). Goldsmith e Goldsmith (1997) sono tra i primi ad avere supposto che i peggiori risultati femminili nel campo della *literacy* finanziaria siano imputabili proprio al loro minore interesse generale verso le tematiche a sfondo finanziario. Tale situazione potrebbe ad esempio spiegarsi alla luce della distanza delle materie finanziarie dalla sensibilità tipicamente femminile (Prince 1993; Rinaldi e Todesco 2012), oppure essere il portato



della minore familiarità storica che le donne hanno rispetto a tale dominio del sapere (Rabow *et al.* 1992). Quest'ultima congettura apre la strada a un terzo filone teorico, che ha in effetti recentemente enfatizzato l'importanza delle componenti socio-culturali per spiegare i divari di genere nella cultura finanziaria. Più in dettaglio, alcuni ricercatori hanno interpretato il fenomeno in esame alla luce della storica gerarchizzazione di alcune funzioni all'interno della famiglia, con l'uomo che ha tradizionalmente avocato a sé il doppio ruolo di *provider* e allocatore delle risorse finanziarie (Hsu 2011; Fonseca *et al.* 2010). Tale prassi, consolidatasi nel tempo, potrebbe in effetti avere contribuito a forgiare la superiorità maschile in fatto di cultura finanziaria e allo stesso tempo spiegherebbe il deficit di familiarità e di *expertise* delle donne nel dominio economico-finanziario. Non solo: il perpetuarsi di tale pratica potrebbe inoltre avere inciso in maniera consistente anche sulla formazione di alcuni stereotipi e credenze spesso tuttora presenti nella società. Secondo alcuni osservatori, le donne sarebbero infatti ancora oggi vittime di pressioni inconsce – derivanti dall'interiorizzazione di aspettative sociali relative al proprio ruolo, dall'assenza di modelli di riferimento nell'ambito economico-finanziario, dalla fedeltà ai modelli di ruolo tradizionali – che contribuiscono a mantenerle distanti da interessi e preferenze tradizionalmente vissuti, nell'immaginario collettivo, come poco coerenti con la loro identità di genere (Favara 2012). Esiste infine l'ulteriore paradigma analitico della discriminazione «implicita»: ad esso afferiscono quei ricercatori che hanno sollevato l'ipotesi che alcune scelte metodologiche piuttosto comuni nelle tradizionali analisi di *financial literacy*, in particolare in merito alle caratteristiche di formato e di struttura dei test, siano in qualche misura conformate al genere (Lusardi e Mitchell 2009; Van Rooij *et al.* 2011). Se questo fosse vero, le indicazioni che emergono dagli studi potrebbero essere scarsamente accurate, posto che l'assetto attuale dei test più comunemente usati per la misurazione del costrutto rischia di premiare alcune caratteristiche relativamente più diffuse tra gli uomini, come la maggiore *self confidence* e la propensione al rischio, che non sono necessariamente espressive di una migliore educazione finanziaria.

### 3. Obiettivi, campione e metodologia

Muovendo dalle considerazioni del paragrafo precedente, lo studio si pone il principale obiettivo di analizzare le differenze di genere nell'alfabetizzazione finanziaria di un campione di studenti universitari.

In particolare, sulla base della letteratura esaminata, si ritiene necessario testare sul campione di riferimento le seguenti ipotesi:

H1) *La variabile Genere è una determinante del livello di educazione finanziaria di una data popolazione*: l'obiettivo è comprendere se il genere, in

qualità di variabile socio-demografica, può essere considerato uno dei fattori in grado di spiegare il livello di educazione finanziaria del campione considerato, peraltro in linea con quanto già emerso in altre analisi (OECD 2013).

H2) *Le studentesse mostrano un livello di educazione finanziaria inferiore a quello dei colleghi maschi*: il fine è testare sul campione di riferimento se effettivamente il livello di alfabetizzazione finanziaria risulta più basso per gli individui di sesso femminile, come emerso in altri studi (Chen e Volpe 2002; Beal e Delpachitra 2003; Bongini *et al.* 2013).

H3) *Le studentesse tendono ad essere più insicure in campo finanziario*: lo scopo è verificare se, anche sul campione analizzato, le donne risultino meno *self-confident* in campo finanziario rispetto agli uomini così come suggerito in letteratura (Dietz *et al.* 2003; Manton *et al.* 2006; Danes e Haberman 2007; Ansong 2011).

H4) *Le studentesse sono relativamente meno interessate alle materie finanziarie rispetto agli studenti maschi*: con questa ultima ipotesi, ci si pone infine l'obiettivo di comprendere se gli individui di sesso femminile nutrano realmente inferiore passione verso le materie finanziarie rispetto ai colleghi maschi, evidenza piuttosto consolidata nella letteratura sul tema (Goldsmith e Goldsmith 1997; Chen e Volpe 2002).

Il dataset esaminato è composto dalle informazioni raccolte attraverso la somministrazione di un questionario cartaceo a studenti frequentanti il triennio di distinte facoltà di un Ateneo del Nord Italia (il questionario è disponibile in Appendice). Il campione finale oggetto di analisi si compone di oltre mille universitari (1.087), le cui principali caratteristiche sono riepilogate nella tabella 1.

In generale, i quesiti rivolti agli intervistati intendono censire, da un lato, il loro profilo socio-demografico, dall'altro, cercano di esplorare il loro livello di *financial literacy*, declinato lungo le diverse direttrici che animano il costrutto in discorso. La *survey* infatti non si limita a considerare solo la dimensione delle conoscenze finanziarie di base degli studenti, ma esamina e misura anche i profili delle attitudini in campo finanziario e il profilo delle abilità non cognitive, in linea con la definizione di *financial literacy* accolta ai fini del presente lavoro (OECD 2012b).

L'indagine utilizza una serie di domande riprese in buona misura da studi precedenti (Chen e Volpe 1998; Banca d'Italia 2010; Lusardi *et al.* 2010) e altre costruite appositamente ai fini della presente ricerca. Esemplificando, alcuni quesiti monitorano il livello di conoscenze e comprensioni in campo finanziario, indagando il presidio da parte delle unità campionarie di concetti basilari tra cui l'inflazione e la diversificazione del rischio, il possesso di abilità di calcolo minimali e della capacità di orientarsi tra diverse soluzioni di investimento e finanziamento. Altre domande intendono testare alcune fondamentali sensibilità in merito all'importanza del risparmio o ai pericoli del

TAB. 1. *Composizione del campione*

Caratteristiche		num.	%
Genere	Maschi	469	43,1
	Femmine	618	56,9
Età	19-22	912	83,9
	23-25	128	11,8
	26-29	22	2,0
	30 o più	24	2,2
	NA*	1	0,1
Nazionalità	Italiana	978	90,0
	Straniera	103	9,5
	NA*	6	0,6
Regione di provenienza	Nord	763	70,2
	Centro	44	4,0
	Sud	219	20,1
	NA*	61	5,6
Facoltà	Economia	880	81,0
	Lettere	109	9,0
	Medicina	98	10,0
Anno di corso	1°	560	51,5
	3°	525	48,3
	NA*	2	0,2
Tipo di diploma	Ragioneria	370	34,0
	Altri	711	65,4
	NA*	7	0,6
Voto di diploma	60-65	120	11,0
	66-70	121	11,1
	71-75	134	12,3
	76-80	155	14,3
	81-85	135	12,4
	86-90	101	9,3
	91-95	92	8,5
	96-100	211	19,4
	NA*	18	1,7
Esperienza lavorativa	Senza esperienza lav	357	32,8
	Con esperienza lav	725	66,7
	NA*	5	0,5
Abitazione	in casa con i genitori	673	61,9
	fuori casa	414	38,1

La tabella mostra le principali caratteristiche del campione di 1.087 studenti universitari analizzato nel lavoro. Si tratta di un campione composto per poco meno del 57% da femmine (e 43% circa da maschi), in prevalenza studenti italiani, in maggioranza di età compresa tra i 19 e 22 anni, provenienti per tre quarti da regioni del Nord Italia. Il campione è suddiviso quasi a metà fra studenti frequentanti il primo e il terzo anno di differenti corsi, in dettaglio: l'81% circa degli studenti intervistati frequenta Economia, mentre i restanti Lettere (9%) e Medicina (10%). Poco più di un terzo degli intervistati (34%) ha un diploma di ragioneria, mentre circa i due terzi del campione ha esperienze lavorative e vive in casa con i genitori. Piuttosto eterogenea la situazione per quanto riguarda la variabile «voto di diploma».

\* NA = *not available* – dato mancante.

sopra-indebitamento, così come valutare la propensione ad accantonare precauzionalmente una parte del proprio reddito per fronteggiare possibili imprevisti o la tendenza a pianificare le proprie spese tramite un budget indi-

viduale. La letteratura sul tema, d'altra parte, evidenzia ampiamente il rilievo assunto dall'atteggiamento, sia come elemento costitutivo la *financial literacy*, sia come determinante della *financial capability*, cioè come fattore influente sulle condotte in campo finanziario (Atkinson *et al.* 2007; ANZ 2011).

Sulla base delle informazioni raccolte attraverso il questionario, la *financial literacy* è quindi definita operativamente come somma dei punteggi ottenuti lungo due dimensioni: quella delle «conoscenze» e quella dell'«atteggiamento». Metodologicamente, il livello di *literacy* finanziaria è descritto associando a ogni studente due indicatori sintetici, tratteggiati nella tabella 2, e costruiti attribuendo un punteggio a ogni risposta del test. Il primo indicatore (*Conoscenze*) sintetizza il livello di conoscenze su tematiche di carattere finanziario, il secondo (*Atteggiamento*) esprime l'atteggiamento tenuto in campo finanziario.

Definiti i due indicatori, l'analisi si concretizza in quattro distinte fasi, ognuna rivolta a testare le quattro ipotesi poste alla base dello studio. Mentre per le prime due ipotesi sono impiegate metodologie quantitative di analisi, per le altre due si procede attraverso analisi maggiormente qualitative.

Per verificare la prima ipotesi, relativa alla significatività della variabile genere come determinante del livello di educazione finanziaria, sono sviluppati due modelli di regressione censurata (*tobit regression*), uno per ciascuno dei due indicatori sopradescritti (*Conoscenze* e *Atteggiamento*). Nelle regressioni, i due indicatori costituiscono le variabili dipendenti, che assumono un numero limitato di valori discreti entro un determinato intervallo, mentre variabili demografiche, quali genere, regione di provenienza dello studente e nazionalità, rappresentano le variabili indipendenti. Al fine di proporre un modello la cui stima sia congrua, sono inserite anche altre variabili indipendenti, diverse da quelle demografiche, potenzialmente in grado di spiegare i livelli di educazione finanziaria del campione. In tal senso, partendo da un modello di regressione base relativo alle sole caratteristiche demografiche, sono inserite altre variabili indipendenti, che descrivono il background familiare, l'aspetto educativo e le possibili occasioni di maturazione di esperienza autonoma in campo finanziario. Tutte le variabili sono presentate e descritte nella tabella 2.

Per testare la seconda ipotesi, sul livello di *literacy* finanziaria, il campione di 1.087 studenti è suddiviso in due sotto-campioni: il primo, campione Maschi, costituito da tutti gli individui di genere maschile e il secondo, campione Femmine, costituito da tutti gli individui di genere femminile. Per ogni sotto-campione sono, dapprima, calcolate le principali statistiche descrittive, relative ai punteggi dei due indicatori *Conoscenze* e *Atteggiamento*. Al fine di comprendere la significatività di tali statistiche, le stesse sono analizzate da un punto di vista inferenziale, calcolando il *t*-test per la verifica di uguaglianza delle medie e il Wilcoxon-Mann-Whitney test per la verifica di

TAB. 2. Variabili dipendenti e indipendenti

Variabili Dipendenti	
Nome variabile	Descrizione
Conoscenze	L'indicatore è costruito a partire da 15 domande: alle risposte corrette è attribuito 1 punto, mentre alle risposte errate sono attribuiti 0 punti.
Atteggiamento	L'indicatore è costruito a partire da 5 domande: alle risposte indicative di atteggiamento corretto e attento alle questioni finanziarie è attribuito 1 punto; alle risposte non corrette, ma comunque rivelatrici di un certo buon senso finanziario sono attribuiti 0,5 punti, mentre 0 punti totalizzano le risposte non corrette e indicative di scarsa consapevolezza sulle tematiche finanziarie.
Variabili Indipendenti	
Nome variabile	Descrizione
<i>Variabili «demografiche»</i>	
Genere	1 = maschio 0 = femmina Variabile dummy
Regione di provenienza dello studente	Nord Centro 1 = il diploma è stato conseguito in una regione del Nord 0 = il diploma è stato conseguito altrove Centro 1 = il diploma è stato conseguito in una regione del Centro 0 = il diploma è stato conseguito altrove
Nazionalità	1 = italiana 0 = non italiana

TAB. 2. (segue)

		<i>Variabili «background familiare»</i>
Presenza di indebitamento in famiglia	Famfin	1 = in casa non stati rimborsati finanziamenti negli ultimi due anni 0 = in casa non sono stati rimborsati finanziamenti negli ultimi due anni
Presenza di attività di investimento in famiglia	Faminv	1 = in casa sono stati effettuati investimenti o disinvestimenti negli ultimi 2 anni 0 = in casa non sono effettuati investimenti o disinvestimenti negli ultimi 2 anni
Frequenza con cui si ricevono in famiglia informazioni su denaro, economia e finanza	Faminfo	4 = spesso 3 = qualche volta 2 = raramente 1 = mai 2 = laurea
Titolo di studio del padre	Titolopadre	1 = al massimo diploma scuola superiore 0 = al massimo licenza scuola media inferiore 2 = laurea
Titolo di studio della madre	Titolomadre	1 = al massimo diploma scuola superiore 0 = al massimo licenza scuola media inferiore 1 = professione associabile a maggior cultura finanziaria
Professione del padre	Profpadre	0 = altre professioni 1 = professione associabile a maggior cultura finanziaria
Professione della madre	Profmadre	1 = professione associabile a maggior cultura finanziaria 0 = altre professioni
<i>Variabili «educazione»</i>		
Titolo di diploma conseguito	Ragioniere	1 = diploma di ragioniere o equivalente 0 = altro diploma
Voto di diploma	Votodiploma	8 = 96-100 7 = 91-95 6 = 86-90 5 = 81-85 4 = 76-80 3 = 71-75 2 = 66-70 1 = 60-65
Anno di corso	Anno	1 = anni successivi al primo 0 = primo anno
Percorso universitario	Facoltà	1 = economia 0 = lettere o medicina

TAB. 2. (segue)

	<i>Variabili «esperienza»</i>	
Anni di esperienza lavorativa	Lavoro	3 = più di 4 anni 2 = tra 2 e 4 anni 1 = meno di 2 anni 0 = mai lavorato
Condizione abitativa	Abitazione	1 = da solo o con compagni/amici/colleghi 0 = nel nucleo familiare di origine
Titolarità di conto corrente	CC	1 = titolare di conto corrente 0 = non titolare di conto corrente
Utilizzo abituale di carta di credito	Carta	1 = utilizzatore di carta di credito 0 = non utilizzatore di carta di credito

La tabella mostra le variabili dipendenti e indipendenti utilizzate nelle regressioni. Per ogni variabile, dipendente e indipendente, sono riportati nome, abbreviazione e breve descrizione.



uguaglianza delle mediane. Infine, sono presentate le distribuzioni per classi di punteggio, nuovamente suddivise per genere.

Per testare la terza e la quarta ipotesi, sono analizzate nel dettaglio alcune delle risposte al questionario.

All'interno del test somministrato, infatti, alcune domande *ad hoc* intendono censire il grado soggettivo di *self-confidence* degli intervistati (percezione delle proprie competenze e conoscenze finanziarie) e il livello di interesse personale verso le tematiche finanziarie. Di nuovo, si tratta di aspetti di spicco, posto che il senso generale di fiducia in materia finanziaria e la percezione di auto-efficacia sembrano potere promuovere varie condotte virtuose, tra cui ricercare informazioni e tenersi aggiornati. Analogamente, l'interesse pare che predisponga all'apprendimento, renda ricettivi alle fonti di informazioni economiche e più in generale stimoli l'impegno personale nelle questioni finanziarie. Al fine di verificare H3 sono analizzate tutte le domande del test che presentano l'opzione «non so» (domande 1, 2, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15), al fine di comprendere se essa è esercitata più di frequente da parte degli individui di genere femminile, come riscontrato in altri studi sul tema che segnalano l'insicurezza femminile come possibile causa dei bassi punteggi nei test (Manton *et al.* 2006; Ansong 2011; OECD 2013). Sempre con riferimento alla verifica della terza ipotesi è poi singolarmente considerata e valutata la domanda 24 relativa all'autovalutazione sulla padronanza delle tematiche finanziarie, così da censire comparativamente anche per tale via eventuali disuguaglianze di genere circa il livello di *self-confidence* in materia finanziaria.

Per la verifica di H4, invece, dapprima è considerata la variabile *Genere* in relazione con quella *Facoltà*, per capire se la presenza femminile sia più alta in indirizzi di tipo umanistico. Quindi, sono considerate singolarmente le risposte alle domande 25 e 27 giudicate indicative del livello di interesse verso le tematiche economico-finanziarie.

#### 4. Principali risultati

Sulla base delle analisi condotte sul campione di riferimento, in generale è possibile avvalorare tutte le quattro ipotesi poste alla base dello studio.

I risultati delle due *tobit regression* confermano senza dubbio la prima ipotesi (H1: *la variabile Genere è una determinante del livello di educazione finanziaria di una data popolazione*). La variabile *Genere* è l'unica variabile demografica che risulta significativa in entrambe le regressioni e in tutti i modelli stimati. Lo è nel modello base (solo variabili demografiche), ma resta significativa anche inserendo altre variabili (la tab. 3 mostra i risultati del modello «complesso», ossia stimato considerando tutte le variabili indipendenti presentate nella tabella 2. In particolare, sono riportate le variabili risultate significative).

TAB. 3. *Regressioni*

Variabile dipendente – <i>Conoscenze</i>				
Variabili indipendenti: Genere, Nord, Centro, Naz, Famfin, Faminv, Faminfo, Titolopadre, Titolomadre, Profpadre, Profmadre, Ragioniere, Votodiploma, Anno, Facoltà, Lavoro, Abitazione, CC, Carta. La tabella mostra unicamente le variabili risultate significative (la significatività dei coefficienti è espressa con 1, 2 o 3 asterischi, indicanti la possibilità di rifiutare l'ipotesi nulla con un livello di probabilità rispettivamente del 10, 5, 1 per cento).				
Metodo di stima: ML – <i>Censored Normal</i> (TOBIT) ( <i>Quadratic hill climbing</i> ), dove <i>Left censoring (value)</i> : 0; <i>Right censoring (value)</i> : 15.				
Variabile	Coefficiente	Std. Error	<i>p-value</i>	
C	6,233407	0,308706	0,0000	***
Genere	1,043062	0,137200	0,0000	***
Nord	0,718776	0,153252	0,0000	***
Famfin	0,263479	0,131397	0,0449	**
Faminv	0,579629	0,136280	0,0000	***
Titolopadre	-0,188110	0,093512	0,0443	**
Facoltà	1,672390	0,175540	0,0000	***
Anno	-0,889721	0,133238	0,0000	***
Votodiploma	0,246523	0,028771	0,0000	***
Pseudo R <sup>2</sup> : 0,248909				
Variabile dipendente – <i>Atteggiamento</i>				
Variabili indipendenti: Genere, Nord, Centro, Naz, Famfin, Faminv, Faminfo, Titolopadre, Titolomadre, Profpadre, Profmadre, Ragioniere, Votodiploma, Anno, Facoltà, Lavoro, Abitazione, CC, Carta. La tabella mostra unicamente le variabili risultate significative (la significatività dei coefficienti è espressa con 1, 2 o 3 asterischi, indicanti la possibilità di rifiutare l'ipotesi nulla con un livello di probabilità rispettivamente del 10, 5, 1 per cento).				
Metodo di stima: ML – <i>Censored Normal</i> (TOBIT) ( <i>Quadratic hill climbing</i> ), dove <i>Left censoring (value)</i> : 0; <i>Right censoring (value)</i> : 5.				
Variabile	Coefficiente	Std. Error	<i>p-value</i>	
C	2,853951	0,126121	0,0000	***
Genere	0,187060	0,056640	0,0010	***
Faminv	0,198589	0,057178	0,0005	***
Faminfo	0,137603	0,030338	0,0000	***
Profpadre	-0,151241	0,056963	0,0079	***
Votodiploma	0,042109	0,011986	0,0004	***
Facoltà	0,352276	0,071422	0,0000	***
Lavoro	0,134758	0,029084	0,0000	***
Pseudo R <sup>2</sup> : 0,103289				

Osservando i coefficienti riportati e i relativi livelli di significatività, si nota come la riuscita nei test di *literacy* finanziaria (e dunque il livello soggettivo di educazione finanziaria) risulta in realtà influenzata da una serie complessa di fattori, tra cui, oltre il genere, l'istruzione (col peso maggiore giocato dall'eventuale formazione di tipo economico-finanziario) e il *background*

TAB. 4. *Statistiche descrittive dei punteggi di educazione finanziaria*

	Conoscenze		Atteggiamento		Conoscenze + Atteggiamento	
	Maschi	Femmine	Maschi	Femmine	Maschi	Femmine
Range	0-15	0-15	0-5	0-5	0-20	0-20
Minimo	0	1	0,5	0	3	3
Massimo	15	15	5	5	20	20
Media	9,88	9,04	4,00	3,84	13,88	12,88
Mediana	10	9	4	4	14,5	13
Moda	11	11	4,5	4	14,5	13
Media/Massimo	65,9%	60,2%	80,0%	76,9%	69,4%	64,4%
Dev. Std.	2,54	2,50	0,85	0,81	2,87	2,85

La tabella mostra le principali statistiche descrittive dei punteggi di educazione finanziaria, ossia delle variabili *Conoscenze*, *Atteggiamento*, *Conoscenze + Atteggiamento* (variabile che deriva dalla somma delle precedenti variabili *Conoscenze* e *Atteggiamento* ed esprime il livello di educazione finanziaria dello studente), con riferimento ai due sotto-campioni Maschi e Femmine.

TAB. 5. *t-test*

Variabile	Campione Maschi (valore medio)	Campione Femmine (valore medio)	<i>p-value</i>	
Conoscenze	9,88	9,04	0,0000	***
Atteggiamento	4,00	3,84	0,0000	***
Conoscenze + Atteggiamento	13,88	12,88	0,0000	***

La tabella presenta i risultati del *t-test* effettuato sulle variabili *Conoscenze*, *Atteggiamento* e *Conoscenze + Atteggiamento*, per la verifica dell'uguaglianza delle medie e con riferimento ai due sotto-campioni Maschi e Femmine. Prima di utilizzare il *t-test* è stata testata l'uguaglianza delle varianze. Quando viene rifiutata l'uguaglianza delle varianze al 5% si usa il *t-test* per diverse varianze, nel caso di accettazione dell'ipotesi di uguaglianza il *t-test* viene effettuato con la medesima varianza per i due gruppi. Uno, due o tre asterischi rappresentano la significatività dei coefficienti, ossia il rifiuto dell'ipotesi di uguaglianza dei coefficienti, con un livello di probabilità rispettivamente del 10, 5 e 1 per cento.

familiare, ancorché con un'incidenza diversa a seconda degli indicatori elementari di *financial literacy* di volta in volta considerati (*Conoscenze* o *Atteggiamento*). Tale evidenza è sostanzialmente coerente con quanto emerso anche in altri studi (Baglioni *et al.* 2014).

Dall'analisi del campione, anche la seconda ipotesi (H2: *le studentesse mostrano un livello di educazione finanziaria inferiore a quello dei colleghi maschi*) è verificata. La tabella 4 presenta le principali statistiche descrittive relative alle variabili *Conoscenze*, *Atteggiamento* e *Conoscenze + Atteggiamento*, dalla cui osservazione si nota come le femmine raggiungano per la maggioranza dei valori riportati livelli inferiori ai colleghi maschi. I risultati delle tabelle 5 e 6 indicano come sia possibile rigettare l'ipotesi di uguaglianza di medie e mediane (i campioni sono statisticamente differenti), mostrando livelli di educazione finanziaria inferiori per la componente femminile (sotto il profilo sia delle conoscenze, sia dell'atteggiamento).

TAB. 6. *Wilcoxon-Mann-Witney Test*

Variabile	Campione Maschi (valore mediano)	Campione Femmine (valore mediano)	<i>p-value</i>	
Conoscenze	10,00	9,00	0,0000	***
Atteggiamento	4,00	4,00	0,0000	***
Conoscenze + Atteggiamento	14,50	13,00	0,0000	***

La tabella presenta i risultati del test di tipo non parametrico (Wilcoxon-Mann-Witney Test) effettuato sulle variabili *Conoscenze*, *Atteggiamento* e *Conoscenze + Atteggiamento*, per la verifica dell'uguaglianza delle mediane e con riferimento ai due sotto-campioni Maschi e Femmine. Uno, due o tre asterischi rappresentano la significatività dei coefficienti, ossia il rifiuto dell'ipotesi di uguaglianza dei coefficienti, con un livello di probabilità rispettivamente del 10, 5 e 1 per cento.

TAB. 7. *Distribuzione degli studenti per classi di punteggio*

Classe di punteggio (punteggio ottenuto/punteggio massimo)	Campione Maschi					
	Conoscenze		Atteggiamento		Conoscenze + Atteggiamento	
<50%	62	13,2%	46	9,8%	37	7,9%
50%-70%	285	60,8%	99	21,1%	276	58,8%
>70%	122	26,0%	324	69,1%	156	33,3%
	469	100,0%	469	100,0%	469	100,0%
Classe di punteggio (punteggio ottenuto/punteggio massimo)	Campione Femmine					
	Conoscenze		Atteggiamento		Conoscenze + Atteggiamento	
<50%	153	24,8%	62	10,0%	85	13,8%
50%-70%	374	60,5%	179	29,0%	398	64,4%
>70%	91	14,7%	377	61,0%	135	21,8%
	618	100,0%	618	100,0%	618	100,0%

La tabella mostra la distribuzione degli studenti, distinguendo fra campione Maschi e campione Femmine, per 3 distinte classi di punteggio (punteggio <50%, punteggio compreso tra 50% e 70%, punteggio >70%).

I risultati sono confermati ulteriormente anche dalla tabella 7. Osservando la distribuzione degli studenti per classi di punteggio, si nota chiaramente come le studentesse siano numericamente più presenti nella parte bassa e intermedia della distribuzione. In altri termini, esse rispondono con un tasso di errore più alto degli studenti di genere maschile.

In generale, è possibile quindi affermare che i risultati della verifica empirica condotta sono in linea con le numerose precedenti indagini che hanno messo in luce come, ad oggi, a parità di titolo di studio e di altre caratteristiche osservabili, le femmine conoscono meno l'economia e la finanza rispetto ai maschi (Fonseca *et al.* 2010; Bongini *et al.* 2013). Più in dettaglio, i risultati rivelano che le studentesse hanno maggiori probabilità di avere una bassa alfabetizzazione finanziaria lungo la direttrice sia della conoscenza sia dell'atteggiamento. In altre parole, non solo sembrano avere un minore bagaglio culturale in campo economico-finanziario, ma evidenziano anche inferiori capacità di pensiero critico nell'approcciare le situazioni a sfondo finan-

TAB. 8. % di risposte «non so» alle domande sul livello di conoscenze, suddivise per genere

Domande sul livello di conoscenze	% di risposte «non so»		
	Maschi	Femmine	
1	6,4	14,6	%F > %M
2	12,2	19,9	%F > %M
4	10,0	14,4	%F > %M
5	5,1	5,5	%F > %M
8	7,9	21,4	%F > %M
9	7,7	9,2	%F > %M
10	6,6	11,7	%F > %M
11	2,6	4,4	%F > %M
13	6,0	12,5	%F > %M
14	14,5	22,8	%F > %M
15	3,0	2,3	%F < %M

La tabella considera tutte le domande del test che prevedono tra le risposte l'opzione «non so» (domande 1, 2, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15). Per ogni domanda è indicata la percentuale di Maschi e Femmine che scelgono tale risposta.

ziario. Premesso che, in linea generale, il livello di *financial literacy* dell'intero campione analizzato non pare particolarmente consistente, preoccupa il fatto di registrare significative differenze di genere a discapito delle femmine. Questo significa, infatti, rilevare indirettamente l'esistenza di un considerevole deficit di cultura finanziaria a loro svantaggio, con tutto ciò che ne consegue.

L'analisi è stata in grado di confermare anche la terza ipotesi (H3: *le studentesse tendono ad essere più insicure in campo finanziario*). Tale risultato si evince dalla maggiore frequenza con cui esse rispondono «non so» alle domande tese a testare il loro livello di conoscenze tecniche e dal modo esplicito in cui rispondono alla domanda n. 24, volta a censire il livello autopercipito di padronanza delle tematiche finanziarie.

Con riferimento al primo punto, in linea con quanto evidenziato da alcune altre ricerche (OECD 2013), le femmine del campione si sono dimostrate ampiamente più propense a scegliere l'opzione «non so», dando evidenza di preferire non rispondere laddove ritengano di non presidiare accuratamente un dato tema (tab. 8). Quale che sia la domanda considerata, la percentuale di studentesse che sceglie l'opzione «non so» risulta sistematicamente e ampiamente superiore rispetto a quella dei maschi; le punte massime si registrano peraltro proprio in corrispondenza dei quesiti a sfondo più squisitamente «quantitativo», in linea con quanto emerso anche in precedenti studi (Manton *et al.* 2006). Alla luce di tale evidenza, non si può escludere che la superiorità maschile generalmente riscontrata nelle analisi risenta almeno in parte della loro maggiore spregiudicatezza (e fortuna) nel rispondere, più che riflettere necessariamente una loro maggiore effettiva preparazione.

TAB. 9. Domanda n. 24. Usando una scala da 1 a 7, dove 1 significa molto basso e 7 molto alto, come giudicheresti il tuo livello di padronanza delle tematiche finanziarie?

Livello di padronanza delle tematiche finanziarie	Maschi						num.	%	Statistiche
	Economia		Lettere		Medicina				
	1 anno	3 anno	1 anno	3 anno	1 anno	3 anno			
1	7	1	1	0	5	1	15	3,20	
2	17	20	3	3	9	7	59	12,58	Range 1-7
3	46	36	4	2	6	1	95	20,26	Minimo 1
4	66	60	3	1	4	4	138	29,42	Massimo 7
5	39	67	0	1	2	4	113	24,09	Media 3,96***
6	19	14	0	0	0	0	33	7,04	Mediana 4***
7	6	1	0	0	0	0	7	1,49	Moda 4
<i>Not available</i>	200	199	11	7	26	17	460	98,08	
Totale	408	18	43	469	100,00				

Livello di padronanza delle tematiche finanziarie	Femmine						num.	%	Statistiche
	Economia		Lettere		Medicina				
	1 anno	3 anno	1 anno	3 anno	1 anno	3 anno			
1	21	5	15	17	10	5	73	11,81	
2	43	16	15	9	14	4	101	16,34	Range 1-7
3	67	73	14	7	14	4	179	28,96	Minimo 1
4	57	90	5	2	1	2	157	25,40	Massimo 7
5	21	47	2	3	0	0	73	11,81	Media 3,33***
6	4	10	1	0	0	0	15	2,43	Mediana 3***
7	5	3	0	0	0	0	8	1,29	Moda 3
<i>Not available</i>	218	244	52	38	39	15	606	98,06	
Totale	472	91	55	618	100,00				

Le tabelle considerano le risposte alla domanda n. 24 del test, attraverso la quale è chiesto allo studente di giudicare il proprio livello di padronanza delle tematiche finanziarie. Per ogni livello di padronanza, sono mostrati il numero e la corrispondente percentuale di Maschi e di Femmine che hanno opzionato l'alternativa. Completano la tabella alcune statistiche descrittive e le distribuzioni di frequenza delle risposte. Si noti che i valori di media e mediana sono statisticamente significativi (testata uguaglianza delle varianze, uguaglianza delle medie - *t*-test, uguaglianza delle mediane - Wilcoxon-Mann-Witney Test). Uno, due o tre asterischi rappresentano la significatività dei coefficienti, ossia il rifiuto dell'ipotesi di uguaglianza dei coefficienti, con un livello di probabilità rispettivamente del 10, 5 e 1 per cento.

Con riferimento al secondo punto, è poi di particolare interesse il dato sull'autopercezione di sé (tab. 9 e fig. 1). Alla domanda n. 24 del questionario, è chiesto agli studenti di giudicare il loro livello di padronanza delle tematiche finanziarie, utilizzando una scala da 1 a 7. Come chiaramente mostrato dalla tabella 9, confrontando i campioni Maschi e Femmine, le studentesse assegnano alla propria padronanza dei temi finanziari un voto medio pari a 3,33 contro il punteggio medio di 3,96 che gli studenti maschi si autoattribuiscono. Se quanto affermato è vero, non può sorprendere l'inferio-

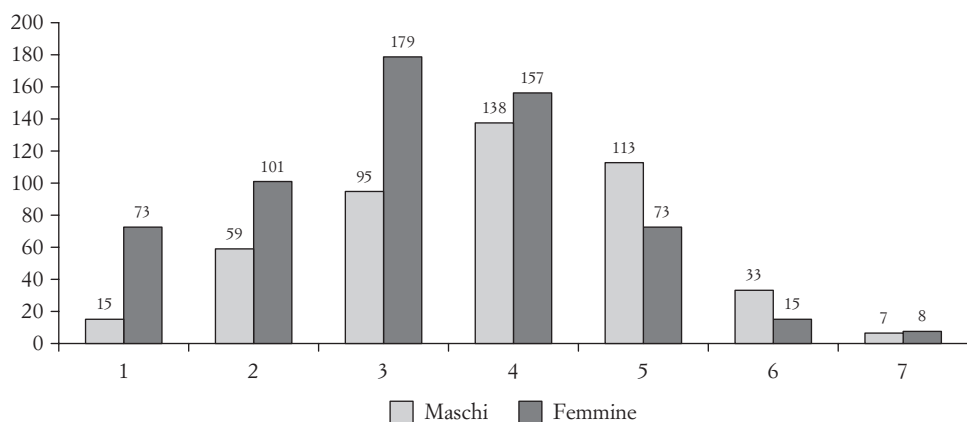


FIG. 1. Distribuzione di frequenza delle risposte circa il livello di padronanza delle tematiche finanziarie.

TAB. 10. *Analisi variabili «genere» e «facoltà»*

Facoltà	Maschi		Femmine		Totale
	num.	%	num.	%	
Economia	408	46,4	472	53,6	880
Lettere	18	16,5	91	83,5	109
Medicina	43	43,9	55	56,1	98
Totale	469		618		1.087

La tabella considera le variabili Genere e Facoltà, mostrando il numero e la percentuale di maschi e femmine appartenenti alle tre facoltà considerate.

rità femminile normalmente rilevata nei test di *literacy* finanziaria. È infatti possibile che i punti di vista e le aspettative in merito alla bassa qualità delle proprie prestazioni influiscano negativamente – in modo quasi profetico – sui risultati conseguibili nello svolgimento di un compito (Niederle e Vesterlund 2007).

Infine, sempre con riferimento al campione analizzato, conferme arrivano anche per la quarta ipotesi (H4: *le studentesse sono relativamente meno interessate alle materie finanziarie rispetto agli studenti maschi*). Il primo riscontro arriva indirettamente dalla maggior presenza femminile nelle Facoltà di indirizzo umanistico, Lettere (tab. 10). Tale evidenza sembra indirettamente validare l'idea del persistere di differenze di genere nella scelta dei percorsi universitari e del residuo influsso ad oggi esercitato dalle visioni stereotipiche dei ruoli di genere sulle scelte dei giovani (Leccardi 2007). Persistono del resto fenomeni di segregazione di genere in ambito scolastico e lavorativo, che sottendono appunto il perdurare di modelli culturali tradizionali che ancora



TAB. 11. Domanda n. 25. Con quale frequenza ti informi su argomenti economico-finanziari?

Risposta	Maschi				
	Economia	Lettere	Medicina	Totale	%
A tutti i giorni	39	0	1	40	8,53
B più volte la settimana	148	2	5	155	33,05
C una volta alla settimana	102	1	8	111	23,67
D più raramente	105	10	22	137	29,21
E mai	14	5	7	26	5,54
<i>not available</i>	0	0	0	0	0,00
totale	408	18	43	469	100,00

Risposta	Femmine				
	Economia	Lettere	Medicina	Totale	%
A tutti i giorni	13	4	0	17	2,75
B più volte la settimana	92	4	3	99	16,02
C una volta alla settimana	100	5	3	108	17,48
D più raramente	225	41	35	301	48,71
E mai	41	37	14	92	14,89
<i>not available</i>	1	0	0	1	0,16
totale	472	91	55	618	100,00

La tabella considera le risposte alla domanda n. 25, attraverso la quale è chiesto allo studente con quale frequenza si informi su argomenti economico-finanziari. Per ogni frequenza, sono mostrati il numero e la percentuale di Maschi e di Femmine, divisi per Facoltà, che ha opzionato l'alternativa.

distinguono fra una propensione femminile alla cura e alle materie umanistiche e una preferenza maschile verso le discipline (e, un domani, verso le professioni) dell'area tecnico-scientifica (Pruna 2007; Triventi 2010). Non a caso, nell'area OCSE ancora oggi sono donne i due terzi dei laureati nelle scienze umane, nelle discipline artistiche, nelle scienze dell'educazione, nella salute e nel settore del welfare. Al contrario, esse latitano nelle discipline accademiche quali matematica e informatica e, ancora di più, in ingegneria, nell'industria manifatturiera, nel settore dell'edilizia.

Dall'analisi delle risposte alle domande 25 e 27 del questionario derivano ulteriori conferme del divario di genere nell'interesse verso le questioni finanziarie (tabb. 11 e 12).

Nel quesito n. 25 si assume l'attitudine a tenersi informati in ambito economico-finanziario come *proxy* di interesse verso tali questioni. Come anticipato, cercare di censire la motivazione o la passione verso uno specifico campo disciplinare è rilevante perché essa consente di prevedere le performance in quell'ambito (Renninger *et al.* 1992; Heckman 2011; Bongini *et al.* 2013). Ciò premesso, è coerente con la già rilevata notoria superiorità maschile in fatto di *literacy* finanziaria il constatare che, in generale, i ragazzi si informano su argomenti di stampo economico-finanziario con maggiore frequenza delle colleghe femmine. Tale fenomeno è manifesto per gli studenti di Economia, mentre meno evidente per quelli di Lettere e Medicina.

TAB 12. Domanda n. 27. Saresti interessato/a a ricevere formazione sulla finanza personale e familiare?

Risposta	Maschi				
	Economia	Lettere	Medicina	Totale	%
A sì	218	2	10	230	49,04
B sì, se avessi tempo	98	9	19	126	26,87
C sì, ma al termine degli studi universitari	60	2	7	69	14,71
D no	32	5	7	44	9,38
not available	0	0	0	0	0,00
totale	408	18	43	469	100,00
Risposta	Femmine				
	Economia	Lettere	Medicina	Totale	%
A sì	290	34	15	339	54,85
B sì, se avessi tempo	93	33	21	147	23,79
C sì, ma al termine degli studi universitari	69	9	11	89	14,40
D no	18	15	8	41	6,63
not available	2	0	0	2	0,32
totale	472	91	55	618	100,00

La tabella considera le risposte alla domanda n. 27, attraverso la quale è chiesto allo studente se sia o meno interessato a ricevere formazione sui temi della finanza personale e familiare. Per ogni alternativa di risposta, sono mostrati il numero e la percentuale di Maschi e di Femmine, divisi per facoltà, che ha scelto l'opzione.

Dalla domanda 27 emergono poi ulteriori spunti interessanti, che completano meglio il quadro di insieme. Innanzitutto, rileva osservare che sono proprio le studentesse a dichiararsi relativamente più disponibili a ricevere formazione in tema di finanza personale e familiare (il fenomeno è molto evidente per quanto riguarda Economia). L'analisi suggerisce dunque che una buona parte delle ragazze non è particolarmente brava nel tenersi informata autonomamente, ma è comunque tutt'altro che demotivata all'apprendimento delle tematiche in discorso, dichiarandosi al contrario bendisposta a partecipare a eventuali progetti educativi. È, oltre a ciò, importante rimarcare che solo una porzione minima del campione si dichiara potenzialmente disinteressata a seguire programmi di *financial education*. Per quanto tale evidenza possa scontare plausibili distorsioni nelle risposte legate a un fattore di desiderabilità sociale, essa sembrerebbe suggerire una buona consapevolezza nel campione circa il rilievo giocato dalla cultura finanziaria. Questo è in linea con le ricerche che hanno messo in luce la diffusa percezione giovanile che si tratti di un *tool* fondamentale per orientarsi verso i migliori investimenti (anche assicurativi), per mantenere sane abitudini di spesa e contrastare gli effetti negativi degli shock (Pillai *et al.* 2010). È inoltre di particolare rilievo il fatto che dall'analisi svolta emerga che sono proprio le studentesse a dichiararsi maggiormente bendisposte all'idea di sottoporsi a programmi formativi *ad hoc*, complice probabilmente la loro corretta percezione dell'importanza di alfabetizzarsi in tale ambito e una quanto meno vaga consapevolezza dei costi dell'ignoranza finan-

ziaria. Tale disponibilità di massima è un dato prospetticamente confortante se messo in relazione con l'evidenza che i miglioramenti più intensi in molti progetti di educazione finanziaria tendono a registrarsi proprio tra i segmenti inizialmente più deboli della popolazione (Becchetti *et al.* 2011).

## 5. Conclusioni

Il presente lavoro ha analizzato un campione di oltre mille studenti universitari iscritti al triennio di distinte facoltà di un Ateneo del Nord Italia con l'obiettivo di testare l'eventuale esistenza del *gender gap* lungo la direttrice delle conoscenze, dell'atteggiamento e dell'interesse verso le materie finanziarie. La ricerca ha evidenziato che il livello di cultura finanziaria, nel complesso relativamente modesto nell'intero campione preso in esame, risulta prevalentemente influenzato dalle caratteristiche individuali, dal *background* familiare, dall'istruzione ricevuta. Tra le variabili socio-demografiche, il genere è una delle caratteristiche ascrittive più influenti. Tale risultato è in linea con quella parte della letteratura che ha ampiamente evidenziato l'esistenza di una stretta relazione fra genere e cultura finanziaria. Per entrambi gli indicatori elementari di *financial literacy* considerati nell'analisi, si è riscontrato dunque un significativo effetto di genere. Il livello di conoscenza e di saggezza in campo finanziario è risultato infatti sistematicamente minore per la componente femminile del campione. Non solo le studentesse «competenti» e «sagge» in campo finanziario sono meno numerose dei ragazzi, ma, a parità altre condizioni, essere femmine anziché maschi costituisce un «attributo negativo», peraltro in linea con quanto emerso anche in altri studi (De Luigi e Stantangelo 2009).

Le studentesse del campione si sono mostrate anche mediamente più insicure in merito alle proprie abilità e conoscenze in campo finanziario rispetto ai colleghi maschi, tanto forse da provocare inconsapevolmente esse stesse fenomeni di conferma delle proprie aspettative di inadeguatezza. Infatti, esse hanno optato per rispondere «non so» ad alcune domande somministrate nel questionario con una frequenza sistematicamente maggiore rispetto alle controparti maschili, espondendosi così fatalmente a peggiori risultati. Inoltre, nel censire il loro livello autopercepito di padronanza delle tematiche finanziarie esse si sono date un voto mediamente inferiore a quello dei colleghi maschi. Le studentesse, dunque, non solo sono più impreparate in campo finanziario, ma anche si auto-percepiscono come tali, dimostrando quanto meno una certa lucidità in merito alla propria situazione.

Infine, nello studio si sono rilevate alcune differenze di genere significative anche in merito all'interesse nei confronti delle questioni finanziarie. In media, le femmine sono apparse relativamente meno attratte dalle materie

finanziarie rispetto agli studenti maschi. In sostanza, nell'indagine è emerso che gli studenti maschi dichiarano una maggiore propensione a tenersi aggiornati sui temi legati alla finanza e questo aspetto è stato assunto come *proxy* del loro grado di passione personale verso tali argomenti. Al contrario, le ragazze sono apparse relativamente più lontane dalle tematiche a sfondo finanziario, interessandosene con minore frequenza. Peraltro, il minore *appeal* esercitato dalle materie finanziarie nei confronti delle studentesse del campione è stato desunto indirettamente anche dalle loro scelte prevalenti in merito ai percorsi accademici frequentati. Al riguardo, sebbene un numero crescente di ragazze si orientino oggi verso facoltà non tradizionali da un punto di vista di genere, traspare ancora una certa preferenza verso ambiti accademici percepiti come relativamente più congrui al genere femminile e alle aspettative sociali (Correll 2001). È emblematico al riguardo il caso di Lettere, dove le femmine continuano ad essere sensibilmente sovrarappresentate. Tuttavia, l'analisi ha anche mostrato che le femmine del campione sono comunque interessate a ricevere formazione sulla finanza personale e familiare e, addirittura, lo sono comparativamente di più dei colleghi maschi. Questi, come già segnalato, esibiscono del resto maggiore sicurezza di sé e questo li porta presumibilmente anche ad essere meno disponibili a ricevere ulteriore formazione. L'apertura delle studentesse verso i progetti di *financial education* è un dato rilevante, perché riflette la corretta percezione di importanza dei temi di finanza da parte loro e la consapevolezza di dovere tempestivamente colmare il deficit conoscitivo in un ambito del sapere così strategico per la qualità della vita.

I limiti principali del lavoro sono rappresentati dalla distribuzione geografica del campione esaminato e, soprattutto, dalla mancanza di neutralità del test di *financial literacy* somministrato, che è essenzialmente basato su quesiti con formato *multiple choice*. I risultati della nostra indagine risultano dunque limitatamente generalizzabili e possono risultare in qualche misura falsati dalle caratteristiche di formato e di struttura del test stesso, posto che in letteratura è diffusa l'idea che i maschi riescano meglio delle femmine nei test a risposta multipla (Gipps e Murphy 1994). L'analisi, attraverso i suoi risultati, rappresenta comunque un primo passo per arricchire l'ancora scarsa letteratura nazionale su un tema importante e di crescente rilievo come quello del *gender gap* nel campo della *financial literacy*. Le conclusioni della verifica empirica suggeriscono di incentivare i programmi di educazione finanziaria specificamente rivolti al target femminile, per quanto sia chiaro che concentrarsi su una sola «fonte di disuguaglianza» rischi di dissimulare la reale complessità del fenomeno (Tinklin *et al.* 2003).

Indagini future dovrebbero indirizzarsi a meglio approfondire il ruolo della personalità e dei fattori non cognitivi – tra cui la motivazione, l'impegno, il senso di auto-efficacia – nel determinare e predire i livelli di cultura finan-

ziaria (Bongini *et al.* 2013). Per quanto il test somministrato nell'analisi abbia cercato di censire alcuni di questi aspetti insieme con le conoscenze finanziarie di base, si ritiene che la metodica del *focus group* possa rivelarsi un prezioso strumento complementare per sondare tali profili e penetrare con maggiore efficacia il bagaglio di atteggiamenti, valori, percezioni, rappresentazioni collettive, emozioni di un dato target attorno al tema della finanza. Oltre a bypassare i problemi di «faziosità» dei classici test di *financial literacy*, le informazioni frutto dei *focus group* potrebbero fornire una preziosa visione dall'interno del tema oggetto d'analisi e dunque ben completare il quadro di insieme già disponibile, generando una percezione più accurata del fenomeno indagato nonché nuovi stimoli progettuali capaci di meglio orientare le future ricerche.

## **Appendice. Indagine sull'educazione finanziaria**

### CONOSCENZE IN CAMPO FINANZIARIO

- 1) *Supponi che il tasso di interesse sul tuo conto bancario sia l'1% l'anno e che l'inflazione sia il 2% l'anno. Dopo 1 anno, con i soldi che avrai in banca, sarai in grado di comprare:*
  - A. Più di quanto tu sia in grado di comprare oggi
  - B. Esattamente lo stesso
  - C. Meno di quanto tu sia in grado di comprare oggi
  - D. Non so
  
- 2) *Supponi di possedere solo quote di fondi comuni azionari. Le quotazioni di Borsa scendono. Sei:*
  - A. Più ricco
  - B. Meno ricco
  - C. Ricco come prima
  - D. Non so
  
- 3) *Se garantisci un finanziamento per un amico, poi:*
  - A. Diventi responsabile per il prestito se l'amico non paga
  - B. Significa che l'amico non riesce a ricevere il prestito da solo
  - C. Hai diritto a ricevere una parte del prestito
  - D. A e B
  - E. A e C
  
- 4) *Se i tassi d'interesse salgono, il prezzo di un titolo di Stato a tasso fisso:*
  - A. Tende ad aumentare
  - B. Tende a diminuire
  - C. Rimane invariato
  - D. Non so

- 5) *Ti aspetti che un titolo particolarmente redditizio sia:*
- Particolarmente rischioso
  - Mediamente rischioso
  - Poco rischioso
  - Non so
- 6) *Il 2% di 30.000 è (specificare) \_\_\_\_\_*
- 7) *Secondo la tua opinione, con quale tipologia di mutuo puoi stabilire fin dall'inizio l'ammontare complessivo delle rate che dovrai pagare prima di poter estinguere il tuo debito?*
- Mutuo a tasso variabile
  - Mutuo a tasso fisso
  - Mutuo a tasso variabile e rata costante
  - A e C
  - B e C
- 8) *Se investi 1.000 euro oggi al 4% annuo, il valore del tuo investimento dopo un anno sarà:*
- Maggiore se l'interesse è conteggiato su base trimestrale, piuttosto che annuale
  - Maggiore se l'interesse è conteggiato su base annuale anziché trimestrale
  - 1.040 euro, non importa con che cadenza l'interesse è calcolato
  - 1.000 euro, non importa con che cadenza l'interesse è calcolato
  - Non so
- 9) *Acquistare un televisore a rate ti consente di:*
- Conservare i risparmi accumulati
  - Pagare meno il televisore
  - Risparmiare di più in futuro
  - Non so
- 10) *In Borsa sono quotate le società più redditizie:*
- Vero
  - Falso
  - Dipende
  - Non so
- 11) *Un investimento è rischioso quando:*
- Presenta un rendimento basso
  - È facilmente vendibile ad altri
  - Presenta dei risultati variabili nel tempo
  - Non so
- 12) *Dal tuo punto di vista, sottoscrivere una polizza assicurativa (RC) auto è:*
- Molto importante e obbligatorio
  - Molto importante ma facoltativo
  - Abbastanza importante
  - Poco importante
  - Totalmente irrilevante

- 13) *Se vuoi investire in un titolo che frutti periodicamente una somma predefinita, quale scegli tra i seguenti?*
- A. Azioni
  - B. Obbligazioni a tasso fisso
  - C. Obbligazioni a tasso variabile
  - D. Derivati
  - E. Non so
- 14) *Comprare le azioni di una singola società dà un rendimento più sicuro rispetto all'acquisto di un fondo comune azionario.*
- A. Vero
  - B. Falso
  - C. Dipende
  - D. Non so
- 15) *La ragione principale per sottoscrivere un contratto di assicurazione è:*
- A. Proteggerti da un danno recentemente subito
  - B. Effettuare un investimento con un ottimo rendimento
  - C. Proteggerti da danni futuri
  - D. Non so

#### ATTITUDINI IN CAMPO FINANZIARIO

- 16) *Sei titolare di un conto corrente?*
- A. Sì
  - B. No
- 17) *Usi abitualmente la carta di credito?*
- A. Sì
  - B. No
- 18) *A tuo avviso, spendere meno del proprio reddito è:*
- A. Molto importante
  - B. Abbastanza importante
  - C. Poco importante
  - D. Irragionevole
  - E. Non saprei giudicare
- 19) *Sei solito tenere traccia delle tue entrate e uscite finanziarie?*
- A. Sì, lo faccio in modo molto dettagliato
  - B. Sì, in modo approssimativo
  - C. No
- 20) *Alcune persone preferiscono affrontare le spese quando si presentano, altre preferiscono mettere da parte soldi progressivamente. Qual è il tuo atteggiamento?*
- A. Non sto mettendo da parte soldi perché preferisco spenderli oggi
  - B. Vorrei, ma non sto mettendo da parte soldi perché economicamente non mi è possibile



- C. Cerco di mettere da parte un po' di soldi appena posso
- D. Non mi sono mai posto il problema

21) *Immagina di non avere abbastanza soldi per andare in vacanza. Richiederesti un prestito?*

- A. Sì
- B. Sì, ma solo se le condizioni fossero convenienti
- C. No, rimanderei la vacanza
- D. Non saprei

INTERESSE IN CAMPO FINANZIARIO E SELF-CONFIDENCE

22) *Se pensi agli ultimi due anni, riesci a ricordare se qualcuno dei tuoi familiari ha investito o disinvestito in strumenti finanziari? (Alcuni esempi: azioni, obbligazioni, BOT, BTP, CCT, titoli di Stato, buoni postali, fondi comuni di investimento, ETF, fondi pensione ecc.)*

- A. Sì, riesco a ricordare il tipo di strumento
- B. Sì, so che sono stati fatti investimenti o disinvestimenti, ma non ricordo quali
- C. No, non sono stati fatti investimenti o disinvestimenti
- D. Non so

23) *Se pensi agli ultimi due anni, riesci a ricordare se uno o più dei tuoi familiari è stato impegnato nel rimborso di qualche forma di prestito? (Alcuni esempi: prestiti personali, pagamenti a rate, mutui, leasing, prestiti su pegno, cessione del quinto dello stipendio ecc.)*

- A. Sì, riesco a ricordare il tipo di prestito
- B. Sì, so che qualcuno è stato impegnato con un prestito, ma non ricordo di che tipo
- C. No, nessuno è stato impegnato nel rimborso di prestiti
- D. Non so

24) *Usando una scala da 1 a 7, dove 1 significa molto basso e 7 molto alto, come giudicheresti il tuo livello di padronanza delle tematiche finanziarie? (cerchia il numero corrispondente)*

 2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---

25) *Con quale frequenza ti informi su argomenti economico-finanziari?*

- A. Tutti i giorni
- B. Più volte la settimana
- C. Una volta alla settimana
- D. Più raramente
- E. Mai

26) *Ricevi informazioni su denaro, economia e finanza da qualcuno dei tuoi familiari?*

- A. Spesso
- B. Qualche volta

- C. Raramente
- D. Mai

27) *Saresti interessato a ricevere formazione sulla finanza personale e familiare?*

- A. Sì
- B. Sì, se avessi tempo
- C. Sì, ma al termine degli studi universitari
- D. No

ELISA BOCCHIALINI, Assegnista di ricerca di Economia degli Intermediari Finanziari, Università degli Studi di Parma, Dipartimento di Economia, Via J.F. Kennedy 6, 43125 Parma, tel.: +390521032484, fax: +390521032397, email: elisa.bocchialini@unipr.it.

BEATRICE RONCHINI, Professore Associato di Economia degli Intermediari Finanziari, Università degli Studi di Parma, Dipartimento di Economia, Via J.F. Kennedy 6, 43125 Parma, tel.: +390521032305, fax: +390521032397, email: beatrice.ronchini@unipr.it.

### Riferimenti bibliografici

- Ahsan M.H. (2013), *Financial Literacy Research on Undergraduate Students in Malaysia: Current Literature and Research Opportunities*, in «International Journal of Education and Research», vol. 1, n. 11, November.
- Ansong A. (2011), *Level of Knowledge in Personal Finance by University Freshmen Business Students*, in «African Journal of Business Management», vol. 5, n. 22, pp. 8933-8940.
- ANZ (2011), *Adult Financial Literacy in Australia. Full Report of the Results from the 2011 ANZ Survey*, December.
- Atkinson A. - McKay S. - Collard S. - Kempson E. (2007), *Levels of Financial Capability in the UK*, in «Public Money & Management», vol. 27, n. 1, pp. 29-36.
- Avard S. - Manton E. - English D. - Walker J. (2005), *The Financial Knowledge of College Freshmen*, in «College Student Journal», June, pp. 321-338.
- Baglioni A. - Colombo L. - Piccirilli G. (2014), *Le determinanti della competenza finanziaria: un'analisi empirica*, in AA.VV., *Le Competenze economico-finanziarie degli Italiani*, ~~222~~, ~~Bancaria editrice~~.
- Banca d'Italia (2010), *I bilanci delle famiglie italiane nel 2008*, Supplemento al Bollettino Statistico n. 8, 10 febbraio.
- Barber B. - Odean T. (2001), *Boys Will Be Boys: Gender, Overconfidence, and Common Stock Investment*, in «Quarterly Journal of Economics», vol. 116, n. 1, pp. 261-292.
- Beal D.J. - Delpachitra S.B. (2003), *Financial Literacy among Australian University Students*, in «Economic Papers», vol. 22, n. 1, pp. 65-78.
- Becchetti L. - Caiazza S. - Coviello D. (2011), *Financial Education and Investment Attitudes in High Schools: Evidence from a Randomized Experiment*, CEIS Research Paper, n. 210.

- Bongini P. - Trivellato P. - Zenga M. (2013), *Financial Literacy and Undergraduates: A Question of Aptitude?*, September, SSRN: <http://ssrn.com/abstract=2325316>.
- CentiQ (2008), Summary. *Financial Understanding and Behaviour of 8- to 18-year-olds in the Netherlands*, [222](#).
- Chen H. - Volpe R.P. (1998), *An Analysis of Personal Financial Literacy among College Students*, in «Financial Services Review», vol. 72, n. 2, pp. 107-128.
- Chen H. - Volpe R.P. (2002), *Gender Differences in Personal Financial Literacy Among College Students*, in «Financial Services Review», vol. 11, n. 3, pp. 289-307.
- Chung-Sook M. - Kyungyoung O. - Chul C. (2014), *Gender Differences in Financial Literacy among Chinese University Students and the Influential Factors*, in «Asian Women», vol. 30, n. 2.
- Correll S.J. (2001), *Gender and the Career Choice Process: The Role of Biased Self-Assessments*, in «The American Journal of Sociology», vol. 106, n. 6, University of Chicago Press, pp. 1691-1730.
- Croson R. - Gneezy U. (2009), *Gender Differences in Preferences*, in «Journal of Economic Literature», vol. 47, n. 2, pp. 1-27.
- Danes S. - Haberman H. (2007), *Teen Financial Knowledge, Self-Efficacy, and Behavior: A Gendered View*, in «Financial Counseling and Planning», vol. 18, n. 2, pp. 48-60.
- De Luigi N. - Santangelo N. (2009), *Adolescenti e studi scientifici fra differenze di genere e propensioni innovative*, 4° Convegno Internazionale Giovani & Società in Europa e attorno al Mediterraneo, Forlì.
- De Meza D. - Irlenbusch B. - Reyniers D. (2008), *Financial Capability: A Behavioural Economics Perspective*, London School of Economics, Consumer Research 69.
- Dietz B. - Carrozza M. - Ritchey P. (2003), *Does Financial Self-Efficacy Explain Gender Differences in Retirement Saving Strategies?*, in «Journal of Women and Aging», vol. 15, n. 4, pp. 83-96.
- Favara M. (2012), *The Cost of Acting «Girly»: Gender Stereotypes and Educational Choices*, November, IZA DP n. 7037.
- Fogarty G. - Beal D.J. (2005), *Financial Literacy: How do Psychology Students Rate?*, Unpublished manuscript, University of Southern Queensland, Toowoomba.
- Fonseca R. - Mullen K.J. - Zamarro G. - Zissimopoulos J. (2010), *What Explains the Gender Gap in Financial Literacy*, RAND Working Paper n. WR-762, June, [http://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/working\\_papers/2010/RAND\\_WR762.pdf](http://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/working_papers/2010/RAND_WR762.pdf).
- Goldsmith R. - Goldsmith E. (1997), *Gender Differences in Perceived and Real Knowledge of Financial Investments*, in «Psychological Report», n. 80, pp. 236-238.
- Gipps C. - Murphy P. (1994), *A Fair Test: Assessment, Achievement and Equity*, Buckingham, Open University Press.
- Heckman J. (2011), *Integrating Personality Psychology into Economics*, National Bureau of Economic Research Working Paper 17378, <http://www.nber.org/papers/w17378.pdf>.
- Hsu J.W. (2011), *Aging and Strategic Learning: The Impact of Spousal Incentives on Financial Literacy*, Indiana State University Networks Financial Institute Working Paper 2011-WP-06.

- Kindle P.A. (2010), *Student Perceptions of Financial Literacy: Relevance to Practice*, in «Journal of Social Service Research», 36(5), pp. 470-481, <http://dx.doi.org/10.1080/01488376.2010.510951>.
- Kling K. - Hyde J. - Showers C. - Buswell B. (1999), *Gender Differences in Self-esteem: A Meta-analysis*, in «Psychological Bulletin», vol. 125, n. 4, pp. 470-500.
- Lalonde K., Schmidt A. (2009), *Credit Cards and Student Interest: A Financial Literacy Survey of College Students*, Working Paper OC10083, <http://www.aabri.com/manuscripts/10671.pdf>.
- Leccardi C. (2007), *Stereotipi di genere*, in Buzzi C. - Cavalli A. - de Lillo A. (a cura di), *Rapporto giovani*, Sesta indagine dell'Istituto Iard sulla condizione giovanile in Italia, Bologna, Il Mulino.
- Lusardi A. - Mitchell O. S., Curto V. (2010), *Financial literacy among the Young*, in «The Journal of Consumer Affairs», vol. 44, n. 2, pp. 358-379.
- Lusardi A. - Mitchell O.S. (2009), *How Ordinary Consumers Make Complex Economic Decisions: Financial Literacy and Retirement Readiness*, NBER Working Paper, n. 15350.
- Lusardi A. - Mitchell O.S. (2011), *Financial Literacy around the World: An Overview*, Cambridge University Press.
- Mandell L. (2008), *The Financial Literacy of Young American Adults: Results of the 2008 National Jump\$Tart Coalition Survey of High School Seniors and College Students*, Washington, DC, The Jump\$Tart Coalition for Personal Financial Literacy.
- Manton E.J. - English D.E. - Avard S. - Walker J. (2006), *What College Freshmen Admit to Not Knowing About Personal Finance*, in «Journal of College Teaching and Learning», vol. 3, n. 1, p. 12.
- Marriott P. - Pogue M. - Osgerby J. (2010), *An Analysis of Students' Awareness of Personal Finance in Higher Education: A Welsh, English and Northern Irish Perspective*, in «International Journal of Management Education», vol. 9, n. 1.
- Martin M. (2007), *Literature Review on the Effectiveness of Financial Education*, Working paper n. 07-3, Federal Reserve Bank of Richmond, Richmond, Virginia, USA, June.
- Moon CS. - Ohk K. - Choi C. (2014), *Gender Differences in Financial Literacy among Chinese University Students and the Influential Factors*, in «Asian Women», Vol. 30, Issue 2.
- Murphy A.J. (2005), *Money, Money, Money: An Exploratory Study on the Financial Literacy*, in «College Student Journal», vol. 39, n. 3, pp. 478-489.
- Niederle M. - Vesterlund L. (2007), *Do Women Shy Away from Competition? Do Men Compete Too Much?*, in «Quarterly Journal of Economics», [???](#)
- OECD (2012a), *Education at a glance*, Paris.
- OECD (2012b), *PISA 2012 Financial Literacy Assessment Framework*, [???](#)
- OECD (2013), *Women and Financial Education: Evidence, Policy Responses and Guidance*, Paris.
- OECD (2014), *PISA 2012 Results: Students and Money: Financial Literacy Skills for the 21<sup>st</sup> Century* (Volume VI), [???](#)
- Oppong-Boakye P. - Kansanba R. (2013), *An Assessment of Financial Literacy Levels among Undergraduate Business Students in Ghana*, in «Research Journal of Finance and Accounting», vol. 4, n. 8.

- Pillai R. - Carlo R. - D'souza R. (2010), *Financial Prudence among Youth*, Munich Personal REPEC Archive, 22.
- Prince M. (1993), *Women, Men, and Money Styles*, in «Journal of Economic Psychology», XIV, pp. 175-182.
- Pruna M.L. (2007), *Donne al lavoro*, Bologna, Il Mulino.
- Rabow J. - Charness M. - Aguilar A. - Toomajian J. (1992), *Women and Money: Cultural Contrasts*, in P.A. Adler e P. Adler (a cura di), *Sociologic Study and Child Development*, 5, 222, pp. 191-219.
- Remund D.L. (2010), *Financial Literacy Explicated: The Case for a Clearer Definition in an Increasingly Complex Economy*, in «The Journal of Consumer Affairs», n. 44, pp. 276-295.
- Renninger A.K. - Hidi A.S. - Krapp A. (1992), *The Role of Interest in Learning and Development*, Hillsdale, NJ, Erlbaum.
- Rinaldi E. - Todesco L. (2012), *Financial Literacy and Money Attitudes: Do Boys and Girls Really Differ? A Study among Italian Preadolescents*, in «Italian Journal of Sociology of Education», vol. 11, n. 2, pp. 143-165.
- Sabri M.F. - MacDonald M. - Hira T.K. - Masud J. (2010), *Childhood Consumer Experience and the Financial Literacy of College Students in Malaysia*, in «Family and Consumer Sciences Research Journal», vol. 38, n. 4, pp. 455-467, doi:10.1111/j.1552-3934.2010.00038.x.
- Shaari N.A. - Hasan N.A. - Kumar R. (2013), *Financial Literacy: A Study Among the University Students*, in «Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business», vol. 5, n. 2, pp. 279-299.
- Tarantola A.M. (2011), *Investire nelle donne per combattere la povertà*, Intervento presso Soroptimist Italia di Brescia 4 giugno.
- Tinklin T. - Croxford L. - Ducklin A. - Frame B. (2003), *Inclusion: A Gender Perspective*, in «Policy Futures in Education», vol. 1, n. 4, pp. 640-652.
- Triventi M. (2010), *Something Changes, Something Not. Long-Term Trends in Gender Segregation of Fields of Study in Italy*, in «Italian Journal of Sociology of Education», n. 2, pp. 47-80.
- Van Rooij M. - Lusardi A. - Alessie R. (2011), *Financial Literacy and Stock Market Participation*, in «Journal of Financial Economics», vol. 101, n. 2, pp. 449-472.
- Volpe R.P. - Chen H. - Pavlicko J.J. (1996), *Personal Investment Literacy among College Students: A Survey*, in «Financial Practice and Education», vol. 6, n. 2, pp. 86-94.
- Wagland S.P. - Taylor S. (2009), *When It Comes to Financial Literacy, Is Gender Really an Issue?*, in «Australasian Accounting Business and Finance Journal», vol. 3, n. 1.

