

İşletme lisans programlarında girişimcilik eğitimi: Müfredat entegrasyonu ve kurumsal öncelikler üzerine bir inceleme

Entrepreneurship education in undergraduate business programs: A review of curricular integration and institutional priorities

Meral Dülger Taşkın¹ 

Öz

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Marmara Üniversitesi, İşletme Fakültesi, İşletme Bölümü, İstanbul, Türkiye, meral.dulger@marmara.edu.tr

ORCID: 0000-0002-8491-3522

Çalışmanın amacı üniversitelerin işletme lisans programlarında girişimcilik derslerinin müfredattaki durumunu inceleyerek, Türkiye’de yükseköğretim düzeyinde girişimcilik eğitiminin nasıl yapılandırıldığını ortaya koymaktır. Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksi’nde (GYÜE) listelenen ve işletme programı olan 45 üniversiteye odaklanan bu çalışma, kurumsal vizyon ve misyon ifadeleri ile müfredat uygulamaları arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Nitel ve nicel yöntemler kullanılarak, girişimcilikle ilgili dersler sayı, statü (zorunlu/seçmeli) ve çeşitlilik açısından değerlendirilirken, kurumsal ifadeler içerik analizi yoluyla tematik olarak kategorize edilmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgular girişimciliğin üniversitelerin vizyon ve misyon beyanlarında sıkça vurgulanmasına karşın, lisans programlarının müfredat uygulamalarına sınırlı biçimde yansıdığını ortaya koymaktadır. İncelenen üniversitelerde toplam 296 girişimcilik temalı ders tespit edilmiştir. Bu derslerin yalnızca %14,19’una denk gelen 42 adedi zorunlu statüde; %85,81’lik büyük çoğunluğu ise seçmeli ders olarak sunulmaktadır. Üniversite başına 0,93 zorunlu ve 5,64 seçmeli ders ortalaması düşmektedir. Üniversitelerdeki zorunlu derslerin ortalama sayısı 0,93, seçmeli derslerin ortalama sayısı ise 5,64’tür. Girişimcilik temalı dersler, toplam müfredatın yalnızca %5,27’sini oluşturmakta olup, zorunlu derslerin %2’sini ve seçmeli derslerin %7,23’ünü temsil etmektedir. Analizler, kurumlar arasında sunulan ders sayısı, çeşidi ve statüsü bakımından önemli yapısal farklılıklar olduğunu göstermektedir. Türkiye’de girişimcilik eğitimi üzerine yapılan ilk kapsamlı veriye dayalı çalışmalardan biri olan bu araştırma, stratejik söylem ile müfredat uygulamaları arasındaki tutarlılığı sorgulayarak alana özgün bir katkı sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Girişimcilik Eğitimi, Müfredat Analizi, İşletme Programı, Yükseköğretim, Girişimci Üniversite

İel Kodları: A22, I23, L26, O31

Abstract

This study aims to examine the status of entrepreneurship courses within undergraduate business programs in Türkiye and assess their alignment with institutional vision and mission statements at the higher education level. The research focuses on 45 universities listed in the Entrepreneurial and Innovative University Index (EIUI) and employs a mixed-methods approach. Entrepreneurship-related courses are analysed quantitatively in terms of number, status (compulsory/elective), and distribution, while institutional statements are examined through thematic content analysis. The findings reveal that, despite entrepreneurship being frequently emphasised in institutional discourse, it is reflected only to a limited extent in undergraduate program curricula. Of the 296 identified entrepreneurship-themed courses, only 42 (14.19%) are compulsory; the vast majority (85.81%) are offered as electives. The average number of mandatory classes per university is 0.93, and the average number of elective courses is 5.64. Entrepreneurship-themed courses account for only 5.27% of the total curricula, representing 2% of compulsory and 7.23% of elective offerings. The analyses reveal significant structural variations among institutions in the number, types, and statuses of courses offered. As one of the first comprehensive data-driven studies on entrepreneurship education in Türkiye, this research makes a unique contribution to the field by questioning the coherence between strategic discourse and educational practice in entrepreneurship education.

Keywords: Entrepreneurship Education, Curriculum Analysis, Business Program, Higher Education, Entrepreneurial University

İel Codes: A22, I23, L26, O31

Atf/Citation: Dülger Taşkın, M., İşletme lisans programlarında girişimcilik eğitimi: Müfredat entegrasyonu ve kurumsal öncelikler üzerine bir inceleme, bmij (2025) 13 (4): 1946-1971 doi: <https://doi.org/10.15295/bmij.v13i4.2657>

Extended Abstract

Entrepreneurship education in undergraduate business programs: A review of curricular integration and institutional priorities

Literature

Research subject

Entrepreneurship education is an increasingly important element of higher education, supporting innovation, economic growth, and competitive capacity. Universities play a key role in developing entrepreneurial skills by embedding relevant courses into curricula and aligning them with institutional strategies. This study examines the positioning of entrepreneurship-related courses in undergraduate business programs in Türkiye, focusing on universities listed in the Entrepreneurial and Innovative University Index (EIUI).

Research purpose and importance

The study explores the integration of entrepreneurship into undergraduate business curricula and assesses whether institutional vision and mission statements are consistent with actual course offerings. While entrepreneurship is often highlighted in strategic documents, its presence in curricula has not been systematically examined, making this analysis both timely and relevant.

Contribution of the article to the literature

This research contributes to the literature by providing one of the first systematic, data-based analyses of entrepreneurship education in Türkiye. It bridges qualitative and quantitative methods to assess the consistency between strategic orientation and curricular implementation. The study introduces an adaptable framework that can be applied by other institutions seeking to evaluate the coherence of their entrepreneurship education initiatives.

Design and method

Research type

The study adopts an exploratory mixed-methods approach. The qualitative dimension involves the thematic analysis of institutional statements, while the quantitative dimension relies on descriptive analysis of curriculum data.

Research problems

This study explores three interrelated questions: how entrepreneurship is positioned in institutional vision and mission statements; to what extent entrepreneurship-related content is integrated into undergraduate business programs; and whether there is a meaningful alignment between strategic discourse and curricular practice.

Data collection method

Between May and June 2025, data were gathered from official university websites: (1) vision and mission statements at the university, faculty, and department levels; and (2) undergraduate business curricula, including entrepreneurship and related courses such as innovation management, project management, creativity, and SME management.

Quantitative/qualitative analysis

Thematic coding was used to categorize strategic statements, revealing the prevalence of language related to entrepreneurship. Simultaneously, descriptive statistics quantified the number of courses, compulsory/elective status, and distribution across institutions. These were analyzed to reveal institutional patterns and categorize universities by the intensity of their entrepreneurship education offerings.

Research model

The study explores the correspondence between institutional emphasis on entrepreneurship, as expressed in strategic documents, and its actual curricular implementation, focusing particularly on course type, frequency, and integration level.

Research hypotheses

Given the exploratory nature of the study, no formal hypotheses are proposed. Instead, the research aims to determine the uniformity between the strategic emphasis on entrepreneurship in institutional vision and mission statements and its existing representation in undergraduate business curricula. It also aims to investigate potential variations among universities in the number, types, and status of entrepreneurship-related courses.

Findings and discussion

Findings as a result of analysis

Thematic analysis indicated that “Entrepreneurship and Innovation” was present across all institutional levels—university, faculty, and department—but it appeared less frequently than themes such as “Scientific Research and Knowledge Production” and “Global Perspective.” A total of 296 entrepreneurship-related courses were identified across 45 universities, with only 42 courses (14.19%) offered as compulsory. The average number of mandatory classes per university was 0.93, and the average number of elective courses was 5.64. Entrepreneurship-related courses accounted for 5.27% of all courses across programs, representing just 2% of compulsory and 7.23% of elective offerings. Substantial differences were observed among institutions in the number and types of entrepreneurship courses offered. Universities such as Pamukkale, Sabancı, Marmara, Özyeğin, and Ege offered the most such courses.

Hypothesis test results

Although the study did not involve hypothesis testing, the analysis confirmed a clear disconnect between the strategic emphasis on entrepreneurship and its limited integration into curricula. Additionally, wide institutional variation in the number, types, and structures of courses was observed, indicating inconsistent approaches to entrepreneurship education.

Discussing the findings with the literature

These findings are consistent with previous international and local studies suggesting that while entrepreneurship is embraced in rhetoric, it is not fully embedded in pedagogical structures. This finding also confirms broader field observations that entrepreneurship education often remains concentrated in elective courses and is not fully integrated into core curricula. The substantial variation between universities also reflects the absence of a standardized approach to entrepreneurship education, indicating that institutional priorities and resources play a key role in shaping course offerings.

Conclusion, recommendation and limitations

Results of the article

The results of this study demonstrate that while entrepreneurship frequently appears in vision and mission statements, it is not substantially embedded in the curricula of undergraduate business programs. Most entrepreneurship-related courses remain elective, and there is significant diversity across universities in terms of quantity, type, and level of integration. This inconsistency points to a broader issue of misalignment between institutional strategy and educational implementation.

Suggestions based on results

To improve entrepreneurship education in Türkiye, universities should consider increasing the number of compulsory entrepreneurship courses and aligning course content with institutional strategic goals. Additionally, incorporating interdisciplinary and experiential teaching methods and fostering collaboration among institutions to share best practices may strengthen entrepreneurship education outcomes.

Limitations of the article

This study is limited to EIU-listed universities, which restricts the generalizability of its findings. Furthermore, the analysis relies on publicly available curriculum documents, which may not fully capture real-time course content or pedagogical delivery. Future studies could incorporate qualitative interviews or syllabi analysis to gain deeper insights into actual teaching practices.

Giriş

Girişimcilik, ekonomik büyümenin desteklenmesi, yoksulluğun azaltılması ve yaşam standartlarının yükseltilmesi yoluyla kişi başına düşen gelirin artırılması gibi çok boyutlu etkileriyle önemli bir kalkınma aracı olarak değerlendirilmektedir (Goetz, Fleming ve Rupasingha, 2012). Bu bağlamda, ekonomilerin büyümesini ve rekabet gücünü artırmak adına girişimcilik eğitimi dünya genelinde giderek daha fazla önem kazanmaktadır (Liñán, 2007). Girişimcilik eğitimi, hem girişimci sayısını ve niteliğini artırmakta (Matlay, 2005) hem de girişimcilik ekosisteminin sürdürülebilirliğini sağlamak için potansiyel girişimcileri yetiştirmede etkili bir araç olarak kabul edilmektedir (Henderson ve Robertson, 2000). McIntyre ve Roche (1999), girişimcilik eğitimi bireylerin yeni iş fırsatlarını tanımlayabilmeleri ve bu fırsatlardan yararlanabilecek özgüvene ulaşabilmeleri için gerekli kavram ve becerileri kazandırma süreci olarak tanımlamaktadır.

Girişimcilik eğitimi, öğrencilerin bilgi, beceri ve girişimcilik motivasyonu ile donatılmasını sağlamak amacıyla ders içerikleri, müfredat yapıları ve pedagojik yaklaşımların bir arada kullanılmasını gerektirir (Meyer ve Allen, 1991). Ancak, Garavan ve O’Cinneide (1994), girişimcilik eğitiminde karşılaşılan temel zorluklardan birinin, programların müfredat düzeyinde yeterli uyum ve etkililikte yapılandırılmaması olduğunu vurgulamaktadır.

Girişimcilik eğitiminin pedagojik boyutu çeşitlilik gösterse de bu alandaki çalışmalar sınırlı kalmaktadır. Maresch, Harms, Kailer ve Wimmer-Wurm (2016), eğitimde hedef kitlenin belirlenmesinin önemine değinirken, ders içeriği Edelman, Manolova ve Brush (2008) ile Vesper ve Gartner (1997) tarafından incelenmiştir. Yapılan araştırmalar, özellikle deneyimsel ve eylem temelli öğretim yöntemlerinin, grup çalışmalarıyla birlikte girişimcilik becerilerini geliştirmede etkili olduğunu göstermektedir (Gartner ve Vesper, 1994; Honig, 2004; Rasmussen ve Sørheim, 2006). Bununla birlikte, McMullan, Chrisman ve Vesper (2002), girişimcilik eğitiminin beceri geliştirme ve liderlik programlarının yanı sıra yeni ürün geliştirme, yaratıcı düşünme ve teknoloji inovasyonu gibi temaları da kapsamı gerektiğini belirtmektedir.

Yazında girişimcilik eğitiminin bireyler üzerindeki etkileri; tutum, motivasyon, niyet, özgüven, beceri ve yeni girişim kurma gibi birçok çıktı bağlamında incelenmiştir (örn. Oosterbeek, van Praag ve Ijsselstein, 2010; Martin, McNally ve Kay, 2013; Rideout ve Gray, 2013; Fayolle ve Gailly, 2015; Piperopoulos ve Dimov, 2015; Rauch ve Hulsink, 2015; Bulad ve Dülger Taşkın, 2023). Araştırmacılar, girişimcilik eğitiminin hedeflenen sonuçları ve etkileri konusunda büyük ölçüde uzlaşmış olmakla birlikte, girişimcilik eğitimi programlarının tasarımı ve içeriğine yönelik yazın sınırlı kalmaktadır (Tiberius ve Weyland, 2023:145). Dolayısıyla, Türkiye’deki girişimcilik odaklı üniversiteler özelinde bu boşluğu doldurmak amacıyla yürütülmüştür.

Üniversiteler, bilgi üretme ve yayma işlevleriyle girişimci bir bakış açısına sahip mezunlar yetiştirerek inovasyon ve girişimciliğin gelişimine önemli katkılarda bulunmaktadır (Rae vd., 2012). Schultz’a (2022: 314) göre, üniversite temelli girişimcilik eğitiminin başlıca üç fonksiyonu öğrencilerin iş kurma ve yönetme süreçlerinde ihtiyaç duyacakları işlevsel yönetim becerilerini ve yetkinliklerini geliştirmek (Gibb ve Nelson, 1996: 98), öğrencileri iş kurmaya teşvik etmek (Hills, 1988) ve bölgedeki girişim sayısını artırmaktır (Liñán, 2004). Üniversitelerin girişimcilik eğitimi misyonlarını hayata geçirebilme kapasitelerinin, bu hedeflerin müfredatla bütünleştirme derinliğiyle doğrudan ilişkili olduğu kabul edilmektedir. Kurumsal düzeyde ifade edilen girişimcilik vizyonu ile bu vizyonun işletme programlarının lisans müfredatlarında ne ölçüde ve nasıl yansıtıldığı, henüz sistematik ve kapsamlı bir şekilde incelenmemiştir.

Son yıllarda üniversitelerin girişimcilik ve yenilikçilik alanındaki performansları, yalnızca içsel stratejik öncelikler açısından değil, aynı zamanda kurumsal rekabet ve uluslararası görünürlük bakımından da önem kazanmıştır. Özellikle Times Higher Education (THE) tarafından yayımlanan Impact Rankings sıralamasında yer alan “Industry, Innovation and Infrastructure” (Sektör, Yenilik ve Altyapı) gibi göstergeler, üniversitelerin bu alandaki faaliyetlerini küresel ölçekte değerlendirmeye açmakta ve bu başlıklarda gösterilen performans, kurumsal itibar üzerinde doğrudan etkili olmaktadır (Times Higher Education, 2025). Benzer şekilde, Dünya Ekonomik Forumu gibi uluslararası kuruluşlar da bilgi üretimi, yenilikçilik ve sanayi ile iş birliği alanlarını temel alan sıralama sistemleri geliştirmekte, bu durum da girişimcilik odaklı üniversite vizyonlarının yaygınlaşmasını teşvik etmektedir. Bu bağlamda, üniversitelerin strateji belgelerinde girişimcilik ve yenilikçilik temalarına sıkça yer vermeleri, yalnızca içsel bir yönelimin değil, aynı zamanda küresel göstergelere uyum arayışının da bir yansıması olarak değerlendirilebilir.

Dolayısıyla bu çalışma, Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarında girişimcilik eğitiminin mevcut yapısını ve kurumsal stratejilerle uyumunu analiz etmeyi temel amaç olarak benimsemektedir. Bu

kapsamda, TÜBİTAK Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksi'nde (GYÜE) yer alan üniversitelerin işletme lisans programları incelenmiştir. Söz konusu endeks, Türkiye'deki üniversiteleri bilimsel ve teknolojik araştırma yetkinliği, fikri mülkiyet havuzu, iş birliği ve etkileşim kapasitesi, girişimcilik ve yenilikçilik kültürü ile ekonomik katkı ve ticarileşme gibi kriterler doğrultusunda sıralamakta; bu yönüyle çalışma için uygun ve temsili bir çerçeve sunmaktadır. Araştırma, bu doğrultuda iki temel konuyu incelemeyi hedeflemektedir: Birincisi, üniversitelerin vizyon ve misyon ifadeleri gibi kurumsal söylemlerinde girişimciliğin nasıl konumlandırıldığını analiz etmek; ikincisi ise, stratejik düzeydeki bu söylemler ile sunulan girişimcilik temalı derslerin sayısı, statüsü ve çeşitliliği gibi müfredat uygulamaları arasındaki tutarlılığı değerlendirmektir.

Türkiye özelindeki çalışmalar lisans düzeyindeki girişimcilik derslerinin büyük ölçüde İktisadi ve İdari Bilimler Fakülteleri (Yelkikalan, Akatay, Yıldırım, Karadeniz, Köse, Koncağül ve Özer, 2010: 57) ve işletme bölümleri (Gürol ve Atsan, 2006) ile sınırlı olduğunu göstermektedir. Girişimcilik eğitiminin en yoğun olarak yer aldığı ve yönetici adaylarına girişimci düşüncenin kazandırılmasının hedeflendiği (Lyons & Zhang, 2018; Peschl, Deng ve Larson, 2021) işletme programları, bu inceleme için doğal bir odak noktası oluşturmaktadır. Bu nedenle çalışma, GYÜE üniversitelerinin işletme programlarını örneklem olarak benimsemiştir.

Türkiye'de girişimcilik eğitimi üzerine yapılan mevcut araştırmalar, genellikle genel eğilimleri ortaya koyan nicel betimlemelere odaklanmıştır. Çalışmanın önemi, GYÜE sıralamasındaki üniversitelerin işletme müfredatlarını; kurumsal vizyon ve misyon ifadelerinin nitel analizini, derslerin zorunlu ve seçmeli dağılımlarına ilişkin nicel verilerle birleştirerek sistematik biçimde inceleyen ilk araştırmalardan biri olmasıdır. Çalışma, kurumsal söylem ile müfredat uygulaması arasındaki tutarlılığı veri temelli sorgulamaktadır. Üniversitelerin girişimcilik vizyonunun işletme lisans programlarının müfredatına nasıl yansıdığını ve kurumsal ifadelerle ne düzeyde örtüştüğünü inceleyerek yazında yeterince ele alınmamış olan strateji-müfredat ilişkisine katkı sunmayı hedeflemektedir. Bu yönüyle, politika yapıcılar ve akademisyenler için müfredat geliştirme süreçlerine ışık tutabilecek veriler sunmaktadır.

Literatür taraması

Girişimcilik eğitiminin amaç ve kapsamı

Girişimcilik eğitimi, bireylerin girişimcilik becerilerini, tutumlarını ve niyetlerini geliştirerek, yenilikçi iş fikirleri üretme ve başarılı girişimler kurma yetkinliklerini artırmayı amaçlayan bir eğitim sürecidir (Bechard ve Toulouse, 1998; Fayolle ve Klandt, 2006; Wilson, 2008; Pulka, Aminu ve Rikwentishe, 2015; Mohamed ve Shiekh Ali, 2021). Bu eğitim, öğrencilere yenilikçi düşünme, problem çözme, risk alma ve fırsatları değerlendirme gibi girişimcilik becerilerini kazandırmanın yanı sıra, onları girişimcilik ekosistemine dair daha yüksek düzeyde farkındalık geliştirmeyi hedeflemektedir.

Girişimcilik eğitiminde temel amaç, bireylerde girişimci kişiliği ortaya çıkarmak ve ilgili kişilik özelliklerini geliştirmektir (Rasmussen ve Sorheim, 2006: 185). Karadeniz ve Özkan'ın (2020) Paço ve Raposo'ya (2011: 453) atıfla aktardığına göre, girişimcilik eğitiminin hedefleri çok boyutludur. Bu hedefler girişimcilikle ilgili faydalı bilgilerin edinilmesi, çeşitli tekniklerin uygulanması yoluyla kapasite geliştirilmesi, iş planı ve senaryolarının analiz edilmesi ve eylem planlarının oluşturulması gibi içerikleri kapsar. Ayrıca girişimcilik yeteneklerinin tanımlanması ve teşvik edilmesi, girişimcilik faaliyetlerine ve süreçlerine destek sağlanması, empati becerilerinin geliştirilmesi ve değişime yönelik olumlu tutumlar kazandırılması da bu kapsamda değerlendirilmektedir. Hem yeni girişimcileri hem de mevcut girişimcileri teşvik etmek de girişimcilik eğitiminin nihai amaçları arasında yer almaktadır.

Fayolle ve Klandt (2006), etkili girişimcilik eğitimi davranışsal, zihinsel ve bağlamsal olmak üzere üç boyutlu bir yapı olarak ele almaktadır. Davranışsal boyut, girişimciler için gerekli olan fırsat tanıma, karar verme ve etkili iletişim gibi becerilerin geliştirilmesine odaklanır. Zihinsel boyut, girişimcilik tutumları, inançları ve değerlerin şekillenmesine yöneliktir. Bu yönüyle, girişimcilik niyetlerinin oluşmasında ve sürdürülebilirliğinde anahtar işlev görmektedir. Bağlamsal boyut ise eğitim süreçlerinin, yeni fikirlerin ve işlerin ortaya çıkmasına nasıl katkı sağladığını açıklamaktadır. Bu yapı, girişim eğitimi programlarının teknik ve psikososyal yönleri birlikte ele alındığını göstermektedir.

Alan yazınında girişimcilik eğitiminin pedagojik boyutu çeşitlilik göstermekle birlikte bu konuda yapılan çalışmalar oldukça kısıtlıdır. Maresch vd. (2016), eğitimin hedef kitlesinin belirlenmesinin önemine dikkat çekerken, ders içeriği üzerine çalışmalar Edelman vd. (2008) ve Vesper ve Gartner (1997) tarafından ele alınmıştır. Deneyimsel ve eylem temelli öğretim yöntemlerinin etkili olduğu, bu yöntemlerin grup çalışmalarıyla birlikte girişimcilik becerilerini pekiştirdiği belirtilmektedir (Gartner ve Vesper, 1994; Honig, 2004; Rasmussen ve Sorheim, 2006).

Girişimcilik eğitiminin etkileri yazında farklı çıktılar üzerinden incelenmiştir. Fayolle ve Gailly (2015) ile Rauch ve Hulsink (2015), girişimcilik eğitiminin öğrencilerin tutum ve algılarını olumlu yönde etkilediğini belirtmektedir. Oosterbeek vd., (2010) ise eğitimin girişimcilik motivasyonu üzerinde anlamlı bir katkı sağladığını ortaya koymuştur. En sık araştırılan çıktılardan biri olan girişimcilik niyeti, eğitimin bu niyet üzerinde doğrudan etkili olduğunu gösteren çok sayıda çalışmada ele alınmaktadır (örn. von Graevenitz, Harhoff ve Weber, 2010; Bae, Qian, Miao ve Fiet, 2014; Doğan, 2015; Karimi, Biemans, Lans, Chizari ve Mulder, 2016; Maresch vd., 2016; Kalyoncuoğlu, Aydınhan ve Göksel, 2017; Bulad ve Dülger Taşkın, 2023).

Eğitimin psikolojik etkilerine odaklanan çalışmalar, özellikle öz yeterlilik kavramını vurgulamaktadır. Piperopoulos ve Dimov (2015) ile Wilson, Kickul ve Marlino, (2007), girişimcilik eğitiminin bireylerin kendilerine olan güvenini artırdığını göstermektedir. Bu bulgu, Tessema Gerba (2012), Walter ve Block (2016) ile Iwu, Opute, Nchu, Eresia-Eke, Tengeh, Jaiyeoba ve Aliyu (2021)'nin çalışmalarında da desteklenmektedir. Bu araştırmalar, eğitimin sadece teknik bilgi sağlamakla kalmayıp, yaratıcı düşünme, yenilikçilik, öz disiplin ve özgüven gibi kişisel becerileri de geliştirdiğini vurgulamaktadır.

Girişimcilik becerileri açısından değerlendirildiğinde, eğitim süreçlerinin fırsat belirleme, karar alma, iş planı hazırlama ve yaratıcılık gibi yetkinliklerin gelişimine önemli katkı sunduğu görülmektedir (Honig, 2004; Morris, Webb, Fu ve Singhal, 2013; Neck ve Greene, 2011). Martin vd., (2013), eğitimin girişimci insan sermayesini güçlendirdiğini ileri sürerken; Liñán, Rodríguez-Cohard ve Rueda-Cantuche (2011), eğitimin iş fikri oluşturma süreçlerini beslediğini savunmuştur. Bu görüşler, girişimcilik eğitiminin bilişsel ve davranışsal çıktılar sağlayan dinamik bir öğrenme alanı olduğunu ortaya koymaktadır.

Son olarak, eğitim süreçlerinin nihai çıktısı olarak görülen yeni girişim kurma davranışı, Rideout ve Gray (2013) tarafından ampirik olarak desteklenmiş ve bu süreçte eğitimin kritik bir etki faktörü olduğu ifade edilmiştir. Bu bulgular, girişimcilik eğitiminin yalnızca bilişsel bir bilgi aktarımı süreci olmadığını; bireylerin tutumlarını, öz yeterliliklerini ve davranışsal eğilimlerini dönüştürme potansiyeline sahip çok boyutlu bir öğrenme deneyimi sunduğunu ortaya koymaktadır.

Girişimcilik eğitiminin kurumsal düzeyde nasıl yapılandırıldığı ve özellikle Türkiye'deki uygulamalarının kapsamı ile ilgili yazın çok sınırlıdır. Bireysel yetkinliklerin ötesine geçerek, girişimcilik eğitiminin yükseköğretim kurumlarının stratejik öncelikleri ve kurumsal kimliğiyle nasıl örtüştüğü konusunun, derinlemesine incelenmesinin yazına katkısı olacağı öngörülmektedir. Bu bağlamda, girişimciliği yalnızca ders içeriği olarak değil, aynı zamanda vizyon ve misyon olarak benimseyen girişimci üniversitelerin kurumsal yapılarındaki yansımaları incelenmeye değer bir araştırma alanı olarak öne çıkmaktadır.

Girişimci üniversite yaklaşımı ve kurumsal perspektif

Girişimcilik eğitiminin önemli bir bölümünü üstlenen üniversiteler, araştırmacılar, öğrenciler, girişimciler, özel sektör kuruluşları ve diğer paydaşları bir araya getiren girişimcilik merkezleri aracılığıyla bu alana önemli katkılar sağlamaktadır (Lekoko, Rankhumise ve Ras, 2012). Girişimciliğin ilerleyebilmesi; değişen koşullara hızla uyum sağlayabilen, yenilikçi ve yaratıcı bireylerin yetiştirilmesine bağlıdır. Bu nedenle, girişimci üniversitelerin gelişimi günümüz ekonomik yapısı içerisinde stratejik bir gereklilik olarak öne çıkmaktadır (Yelkikalan vd., 2010: 52).

Üniversitelerde bilgi üretiminin giderek piyasa normları ve ihtiyaçlarına göre şekillenmesi, "girişimci üniversite" kavramının doğmasına neden olmuştur (Etzkowitz, Webster, Gebhardt, Regina and Terra, 2000; Nelson, 2001; Etzkowitz, 2003). Bu yaklaşım çerçevesinde, üniversitelerin kendi kaynaklarını oluşturan, özel sektörle iş birliği içinde faaliyet gösteren ve rekabetçi bir yapıya sahip olmaları beklenmektedir (Karadeniz ve Özkan, 2020: 876). Kavram, üniversitenin bir yenilik sistemi içinde veya bölgesel/ulusal düzeyde ekonomik büyümeye katkı sağlayan bir aktör olarak çevresiyle ilişkisini tanımlamak için kullanılmaktadır (Blenker, Dreisler, Færgeman ve Kjeldsen, 2006: 30). Bu çerçevede bilgi üretimi; piyasa süreçlerinde rekabet avantajı sağlayacak, katma değeri yüksek çıktılar elde etmeye odaklanmaktadır (Özdemir ve Sarı, 2008: 3-4). Ferreira, Fayolle, Ratten ve Raposo (2018), nitelikli ve uygulanabilir insan sermayesi yaratmanın yanı sıra, akademik bilginin sanayiye aktarımının da girişimci üniversitelerin kurumsal kapasitesini geliştirmede belirleyici olduğunu vurgulamaktadır.

Kurumsal düzeyde girişimcilik eğitimi, yalnızca ders içerikleriyle sınırlı kalmamalı; üniversitenin genel stratejisi, vizyonu ve yapısal yönelimi ile bütünleşik şekilde ele alınmalıdır. Çeşitli araştırmalar, işletme okullarının ve MBA programlarının çoğunlukla genel yönetim odaklı olduğunu; girişimcilik hedeflerinin ise dolaylı olarak ifade edildiğini ya da sınırlı düzeyde karşılık bulduğunu ortaya koymaktadır (Özdemir, 2017; Tiberius, Weyland ve Mahto, 2023). Ayrıca, girişimci üniversite anlayışının yalnızca yönetsel kadrolar tarafından değil, tüm paydaşlar tarafından benimsenmesi ve bu

hedeflerin kurumsal kültürle bütünleşmesi önem arz etmektedir (Seikkula-Leino, 2011). Bu kapsamda girişimcilik eğitiminin; öğretim amaçları, içerik yapısı ve değerlendirme biçimleri açısından daha açık, yapılandırılmış ve kurumsal düzeyde sahiplenilen stratejik söylemlerle desteklenmesi gerekmektedir.

Üniversitelerin vizyon ve misyon ifadeleri gibi kurumsal belgelerinde girişimcilik temalarının sıkça yer aldığı görülmektedir. Ancak bu söylemlerin lisans düzeyindeki müfredata ne ölçüde yansıdığı henüz yeterince araştırılmamıştır. Türkiye bağlamında, girişimci üniversite yaklaşımını müfredat ve stratejik belgeler düzeyinde birlikte ele alan ampirik çalışmalar oldukça sınırlıdır. Bu çalışma, söz konusu boşluğu doldurmayı amaçlamakta ve kurumsal söylem ile uygulama arasındaki tutarlılığı analiz etmektedir.

Girişimcilik eğitiminin müfredattaki yeri

Avrupa Komisyonu (2002), girişimcilik eğitiminin tüm eğitim kademelerinin müfredatına dahil edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda müfredat, bireylerin deneyim yoluyla edinebileceği becerileri kapsayan ve çeşitli eğitim programları aracılığıyla sunulan bir yapı olarak tanımlanmaktadır (Bobbitt, 2004: 11). Girişimcilik eğitimi kapsamında oluşturulan müfredat ve ders içeriklerinin, girişimcilik zihniyetinin gelişimini destekleyecek biçimde uygun ve yeterli nitelikte olması büyük önem taşımaktadır (Ahmad, Abu Bakar ve Ahmad, 2018; Gelaidan ve Abdullateef, 2017).

Girişimcilik eğitiminin odağı pratik beceriler kazandırmaya ya da girişimciliği akademik bir disiplin olarak analiz etmeye yönelik biçimlenebilir. Bu ayrım girişimcilik eğitiminin temel amacını belirleyerek eğitimin içeriğini ve yöntemlerini doğrudan şekillendirir (Gibb, 2002; Laukkanen, 2000). Uygulamalı becerilerin kazandırılmasının hedeflendiği programlarda, girişimcilik eğitimi genellikle iş planının bileşenlerine dair bilgi sunan işlevsel uzmanlık derslerinden oluşur. Bu kapsamda pazarlama, organizasyon, finans ve muhasebe gibi geleneksel yönetim konuları, girişimcilik perspektifiyle ele alınarak klasik iş yönetimi derslerinden ayrılır (Blenker vd., 2006: 23–24). Buna karşılık, eğitimin amacı öğrencinin girişimcilik hakkındaki genel bilgisini artırmak olduğunda, müfredat daha çok girişimcilik teorilerinin tarihsel gelişimine odaklanmaktadır (Blenker vd., 2006: 24).

Girişimcilik eğitiminin içeriksel kapsamı, hem iş kurma sürecine dair teknik bilgi ve beceriler ile girişimci bireylerin sahip olması gereken davranışsal ve zihinsel yeterlilikleri içermelidir. Samwel Mwasalwiba'nın (2010) girişimcilik eğitimi üzerine yaptığı kapsamlı yazın taramasında vurguladığı üzere; iş planlaması, finansman, pazarlama ve satış, büyümenin yönetimi, organizasyon ve ekip oluşturma, KOBİ yönetimi ile risk ve rasyonelite gibi genel işletmecilik konuları, aynı zamanda fikir üretimi, fırsat keşfi ve yeni girişim yaratma gibi girişimciliğe özgü temalarla birlikte ele alınmalıdır. Bu alanlar, girişimcilik eğitiminin yalnızca yeni iş kurmaya yönelik pratikleri değil, aynı zamanda girişimcilik sürecinin öncesi ve sonrası için gerekli temel yetkinlikleri de kapsamaması gerektiğini göstermektedir.

Bu doğrultuda, girişimcilik eğitimi programlarında iş yönetimi becerilerine yönelik derslerin de yer alması beklenmektedir. Bu dersler; karar verme, hedef belirleme, insan kaynakları yönetimi, finans, muhasebe, pazarlama, müşteri ilişkileri, müzakere, büyüme yönetimi ve yasal düzenlemelere uyum gibi temel yönetsel unsurları içermektedir (Martin, 2015). Ancak günümüz girişimcilik ortamının belirsizlik, karmaşıklık ve hızlı değişim gibi nitelikleri göz önünde bulundurulduğunda, bu teknik içeriklerin yanı sıra daha geniş bir beceri yelpazesine duyulan ihtiyaç da artmaktadır. Ray'ın (1997) belirttiği gibi; iletişim, ikna, yaratıcılık, eleştirel düşünme, değerlendirme, liderlik, problem çözme, sosyal ağ oluşturma ve zaman yönetimi gibi beceriler girişimcilik eğitiminin ayrılmaz bir parçası olmalıdır. Bu beceriler, girişimciliğin yalnızca ekonomik bir faaliyet değil; aynı zamanda sosyal, psikolojik ve kültürel bir etkileşim alanı olduğunu ortaya koymaktadır. Benzer şekilde, Kazakeviciute, Urbone ve Petraite, (2016), girişimcilik eğitiminin yalnızca bilgi ve beceri kazandırmakla sınırlı olmadığını; aynı zamanda yeni bir girişim kurma, mevcut bir işi geliştirme veya girişimci bir organizasyon tasarlama gibi bağlamlarda girişimcilik zihniyetinin geliştirilmesini ve uygulanmasını da içerdiğini ifade etmektedir.

Girişimciliğin gerçekte nasıl öğretildiği ve girişimcilik eğitimi programlarının nasıl tasarlanması gerektiği, yazında yeterince ele alınmamış bir konudur (Tiberius ve Weyland, 2023: 145). Bu alandaki sınırlı sayıdaki çalışmalardan biri olan Gürol ve Atsan (2006: 27), Türkiye'de girişimcilik temalı derslerin, sadece bazı üniversitelerin işletme lisans programlarında seçmeli ders olarak sunulduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde, Gürol, Aydın ve Atsan (2008), Türkiye'deki girişimcilik müfredatının temel konuları içermekle birlikte, kuramsal derinlikten ve uygulamaya dönük içeriklerden yoksun olduğunu ortaya koymuştur. Küçük (2009: 364) ise girişimcilik eğitimi kapsamında sunulan "Girişimcilik" ve "Küçük İşletme Yönetimi" derslerinin genellikle haftada 2 veya 4 saatlik, tek dönemlik dersler şeklinde verildiğini belirtmektedir.

Yelkikalan, vd. (2010), dünya sıralamasındaki ilk 100 üniversite ile Türkiye'deki devlet ve vakıf üniversitelerini karşılaştırdıkları çalışmalarında; girişimcilik ders içerikleri, girişimcilik merkezleri ve öğrenci kulüpleri açısından Türkiye'deki uygulamaların daha çok ön lisans düzeyinde yoğunlaştığını göstermiştir. Ayrıca, Marmara Bölgesi'ndeki üniversitelerin bu alana daha fazla eğilim gösterdiği saptanmıştır (Yelkikalan, vd., 2010: 58). Çalışma, Türkiye'de girişimcilik derslerinin genellikle seçmeli statüde sunulduğunu ve hem kontenjan hem de kredi açısından oldukça sınırlı kaldığını da ortaya koymuştur (Yelkikalan, vd., 2010: 56). Dikkat çekici bir diğer bulgu ise, lisans düzeyindeki girişimcilik derslerinin büyük ölçüde İktisadi ve İdari Bilimler Fakülteleri ile sınırlı olmasıdır (Yelkikalan, vd., 2010: 57). Öte yandan, Tiberius vd., (2023) tarafından yürütülen ve çoğunlukla MBA programlarını inceleyen araştırma, girişimcilik alanının işletme ve yönetim programlarında yalnızca sınırlı bir yer bulduğunu göstermiş, disiplinlerarası ve zorunlu girişimcilik derslerinin, kurumsal taahhülle desteklendiğinde daha etkili sonuçlar doğuracağını vurgulamıştır.

Blenker vd. (2006, s. 30), girişimcilik derslerinin içeriğinin ve öğretim yöntemlerinin belirlenmesinin karmaşık ve çok katmanlı bir süreç olduğunu vurgulamaktadır. Benzer şekilde, Kirby (2004), girişimcilik eğitiminin; girişimcilik odaklı farkındalık ve yönelim kazandırma, yeni girişim oluşturma ve/veya küçük işletmelerin sürdürülebilirliği ve büyümesi gibi farklı hedeflere dayanabileceğini belirtmektedir. Bu bağlamda, üniversitelerin girişimcilik eğitiminde bu dersleri nasıl yapılandırdığı (Blenker vd., 2006), ve kurumsal stratejileriyle ne ölçüde uyumlu olduğunun incelenmesi ilgili yazına anlamlı bir katkı sağlayacaktır. Dolayısıyla bu çalışma, girişimcilik eğitimi yazınındaki boşluğu dikkate alarak, kurumsal stratejiler (vizyon/misyon) ile müfredat uygulamaları (zorunlu/seçmeli dersler) arasındaki uyumu veri temelli biçimde analiz eden ilk çalışmalardan biridir. Bu yönüyle girişimcilik eğitiminin kurumsal düzeydeki yansımalarına ışık tutmakta ve yazına yöntem açısından özgün bir katkı sunmaktadır.

Yöntem

Bu araştırma, girişimcilik eğitiminin yükseköğretim müfredatlarındaki konumunu belirlemek amacıyla karma yöntem yaklaşımını benimsemiştir. Çalışmanın keşifsel niteliği nedeniyle resmi bir hipotez önerilmemiştir. Bunun yerine, araştırma stratejik vurgu ile müfredat uygulamaları arasında uyum olup olmadığını belirlemeyi ve üniversiteler arasında ders seçeneklerindeki farklılıkları tespit etmeyi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda çalışmanın nitel boyutu, üniversitelerin vizyon ve misyon ifadelerinin içerik analizine dayanırken; nicel boyutu, girişimcilik ve ilişkili derslerin müfredattaki dağılımının betimsel istatistiklerle incelenmesini kapsamaktadır. Bu şekilde, kurumsal söylemler ile uygulama düzeyinde sunulan derslerin tutarlılığı karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiştir.

Bu çalışmada üniversitelerin girişimcilik eğitimi işletme programlarında nasıl kurguladıklarını incelemek amacıyla ana çerçeve olarak TÜBİTAK tarafından yayımlanan Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksi (GYÜE) esas alınmıştır. TÜBİTAK, 2012 yılından bu yana GYÜE'ni yayımlamakta ve bu endeks, Türkiye'deki ilk 50 üniversiteyi; bilimsel ve teknolojik araştırma kapasitesi, fikri mülkiyet üretimi, iş birliği ve etkileşim düzeyi, girişimcilik ve yenilikçilik kültürü ile ekonomik katkı ve ticarileşme gibi kriterlere göre sıralamaktadır. Bu çalışmada, GYÜE kapsamında yer alan üniversiteler, girişimciliğin önemini kurumsal düzeyde kabul eden ve girişimcilik odaklı eğitim ortamlarını teşvik eden kurumlar olarak değerlendirilmiştir. Veri toplama sürecinde, endeksin en son yayımlanan 2024 yılı sonuçları kullanılmıştır (TÜBİTAK, 2024).

Lisans düzeyinde sunulan girişimcilik ve ilgili dersleri büyük ölçüde İktisadi ve İdari Bilimler Fakülteleri'nin (Yelkikalan, vd., 2010: 57) işletme programlarında (Gürol ve Atsan, 2006: 27) yer aldığından GYÜE'nde listelenen üniversitelerin işletme programları incelenmiştir. GYÜE sıralamasında yer alan İzmir Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Eskişehir Teknik Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi bünyesinde işletme lisans programı bulunmadığından analiz dışında bırakılmıştır. Ayrıca, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa ve Konya Teknik Üniversitesi işletme fakültesi kurulma aşamasında olduğundan örnekleme dahil edilmemiştir. Bu nedenle analizler, toplamda 45 üniversitenin işletme programlarına ilişkin veriler üzerinden yürütülmüştür.

Veri toplama süreci

Araştırmanın verileri vizyon ve misyon ifadeleri ile müfredat verileri olmak üzere iki temel kaynaktan toplanmıştır. İşletme lisans programlarının bağlı oldukları üniversite, fakülte ve bölüm düzeyinde yayımlanan vizyon/misyon ifadeleri, ilgili kurumların resmî web sitelerinden Mayıs-Haziran 2025 tarihleri arasında derlenmiştir. Bu üniversitelerin lisans programlarına ait ders programları ve katalogları, ilgili üniversitelerin web sitelerinden aynı tarih aralığında toplanmıştır. Veri toplama sürecinde yalnızca "Girişimcilik" temalı dersler değil; aynı zamanda girişimcilik mantığını destekleyen yenilik yönetimi, küçük işletme yönetimi, stratejik girişimcilik, teknoloji yönetimi, proje yönetimi ve

sosyal girişimcilik, liderlik, yaratıcılık, eleştirel düşünce (Ray, 1997; McMullan, Chrisman ve Vesper, 2002; Küçük, 2009; Samwel Mwasalwiba, 2010; Martin, 2015) derslerinin de müfredatta yer alıp almadığına ilişkin veriler toplanmıştır.

Veriler ilgili üniversitelerin kamuya açık kaynaklarından derlenmiştir. Herhangi bir kişisel veri işlenmemiş, etik kurul onayı gerektiren bir durum söz konusu olmamıştır.

Bu kapsamda, sunulan derslere ilişkin veriler içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. İçerik analizinde, veriler benzerlik ve farklılıklarına göre kategorilere ayrılmış, belirli kavram ve temalar altında araştırma sorularına yanıt verebilecek bir analitik çerçeve oluşturulmuştur (Yıldırım ve Şimşek, 2008; Karadeniz ve Özkan, 2020). Örnekleme ilişkin demografik bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1: Demografik Veriler

<i>Bölge</i>	<i>Sayı</i>	<i>Yüzde</i>
Marmara	20	%40
İç Anadolu	15	%30
Ege	6	%12
Akdeniz	4	%8
Karadeniz	3	%6
Doğu Anadolu	2	%4
Toplam	50	%100
<i>Şehir</i>	<i>Sayı</i>	<i>Yüzde</i>
İstanbul	14	%28
Ankara	8	%16
İzmir	5	%10
<u>GYÜE'nde 2'ser adet üniversitesi listelenen şehirler</u>		
Bursa, Eskişehir, Kocaeli, Kayseri, Konya	10	%20
<u>GYÜE'nde 1 adet üniversitesi listelenen şehirler</u>		
Adana, Antalya, Çanakkale, Denizli, Düzce, Elazığ, Erzurum, Gaziantep, Isparta, Sakarya, Samsun, Sivas, Trabzon	13	%26
Toplam	50	%100
<i>Üniversite Türü</i>	<i>Sayı</i>	<i>Yüzde</i>
Devlet Üniversitesi	35	%70
Vakıf Üniversitesi	15	%30
Toplam	50	%100
<i>Fakülte Türü</i>	<i>Sayı</i>	<i>Yüzde</i>
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	23	%46
İşletme Fakültesi	12	%24
İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	4	%8
İlgili fakültesi bulunmayan	3	%6
İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi	2	%4
Siyasal Bilgiler Fakültesi	2	%4
Yönetim Bilimleri Fakültesi	2	%4
İnsan ve Toplum Bilimleri	1	%2
Kuruluş aşamasında	1	%2
Toplam	50	%100
<i>Bölüm Adı</i>	<i>Sayı</i>	<i>Yüzde</i>
İşletme Bölümü	43	%86
İşletme bölümü bulunmayan	3	%6
Kuruluş aşamasında	2	%4
İşletme Mühendisliği Bölümü	1	%2
Yönetim Bilimleri Lisans Programı	1	%2
Toplam	50	%100

Kaynak: Yazar tarafından üretilmiştir.

Buna göre, Marmara Bölgesi'nde İstanbul, en fazla üniversiteye sahip bölgedir. GYÜE endeksindeki üniversitelerin neredeyse üçte biri İç Anadolu Bölgesi'nde bulunmaktadır. İstanbul ve Ankara, Türkiye'deki işletme eğitimi veren üniversitelerin %44'üne ev sahipliği yapmaktadır. Endekste devlet üniversitelerinin ağırlığı dikkat çekmektedir. İşletme bölümlerinin en sık İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi bünyesinde yer aldığı görülmektedir. İşletme Fakültesi, ikinci en yaygın fakülte türü olup en yaygın bölüm adı İşletme Bölümü'dür.

GYÜE'nde listelenen üniversitelerde İşletme eğitimi Türkçe, İngilizce ve Almanca dillerinde sunulmaktadır. İşletme programlarının eğitim diline göre dağılımı Tablo 2'de gösterilmektedir:

Tablo 2: İşletme Programlarının Eğitim Diline Göre Dağılımı

Eğitim Dili	Üniversite Sayısı
Türkçe	24
İngilizce	27
%30 İngilizce	8
Almanca	2
Toplam*	61

*Bazı üniversitelerde birden fazla dilde İşletme programı sunulduğundan örneklemdaki üniversite sayısından (45) fazladır.

Kaynak: Yazar tarafından üretilmiştir.

GYÜE’nde listelenen üniversitelerde İngilizce en yaygın dil olarak ortaya çıkmaktadır. Türkçe işletme programlarına bakıldığında, İngilizce eğitimin yaygınlaşmasına rağmen yerli öğrencilere odaklanan bölümlerin hâlâ önemli yer tuttuğunu gözlemlenmektedir. Öğrencilerin temel İngilizce yeterliliğini artırmayı amaçlayan %30 İngilizce işletme programları sadece 8 devlet üniversitesinde verilirken Almanca dilinde işletme programları sadece Yeditepe ve Marmara Üniversitesi’nde bulunmaktadır. 3 dilde işletme eğitimi veren tek üniversite Marmara Üniversitesi olarak öne çıkmaktadır. Devlet üniversiteleri genellikle Türkçe ve kısmen İngilizce eğitim verirken, vakıf üniversiteleri tamamen İngilizce eğitim vermektedirler. %30 İngilizce modelinin çok tercih edilmediği ya tamamen İngilizceye ya da Türkçeye yönelim olduğu görülmektedir.

Veri analizi süreci

GYÜE kapsamındaki üniversitelerin girişimcilik eğitimine ilişkin yaklaşımlarına dair çıkarımlar, içerik analizi yazılımı aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Bilgisayar destekli bu programlar, nitel verilerin sistematik biçimde saklanması, düzenlenmesini ve analiz edilmesini kolaylaştırmakta; aynı zamanda analiz sürecini daha şeffaf ve izlenebilir kılmaktadır (Corbin ve Strauss, 2008). Söz konusu yazılımlar, verilerin kavramsal düzeye taşınmasını sağlayan kodlama sürecini de desteklemektedir. Kodlama, verinin içerdiği anlamları açığa çıkarmaya yönelik bir analiz tekniği olup, bir tür veri madenciliği işlevi görür. Bu süreçte, veriler belirli temalar ve kavramlar etrafında gruplanarak analiz edilir (Corbin ve Strauss, 2008; Bazeley ve Jackson, 2013).

Üniversite, fakülte ve işletme bölümlerine ait vizyon ve misyon ifadeleri üzerinde tematik analiz gerçekleştirmek üzere Braun ve Clarke’ın (2006) yaklaşımı benimsenmiştir. İlk olarak, metinler araştırmacı tarafından dikkatlice okunarak tekrar eden kavramlara ön kodlamalar yapılmış; ardından benzer ifadeler gruplanarak başlangıç temaları oluşturulmuştur (örneğin: “Yenilikçilik ve Girişimcilik”, “Toplumsal Katkı”, “Bilgi Üretimi”). Kodlama güvenilirliğini sağlamak adına nitel araştırma konusunda tecrübeli başka bir üniversitede görev yapmakta olan bir araştırmacıdan kodlama yapması istenmiştir. İki araştırmacı arasında çapraz kodlama uygulanmış ve Cohen’s kappa katsayısı 0,87 olacak şekilde uyum oranı sağlanmıştır. Kodların frekansları ve yoğunlukları, kelime bulutları ve tematik haritalar aracılığıyla görselleştirilmiştir. Kodlama, tema oluşturma ve sıklık analizleri, nitel veri analizinde yaygın biçimde kullanılan içerik analizi yazılımı aracılığıyla yürütülmüştür.

Çalışma örneklemindeki 45 üniversitenin resmî web sitelerinde yer alan üniversite, fakülte ve bölüm düzeyindeki vizyon ve misyon ifadelerine dair dağılım Tablo 3’te özetlenmiştir.

Tablo 3: Misyon Vizyon İfadelerini Yayınlayan Üniversite, Fakülte ve Bölüm Sayıları

	Toplam
ÜNİVERSİTE	
Vizyon	43
Misyon	43
FAKÜLTE	
Vizyon	31
Misyon	35
BÖLÜM	
Vizyon	16
Misyon	22

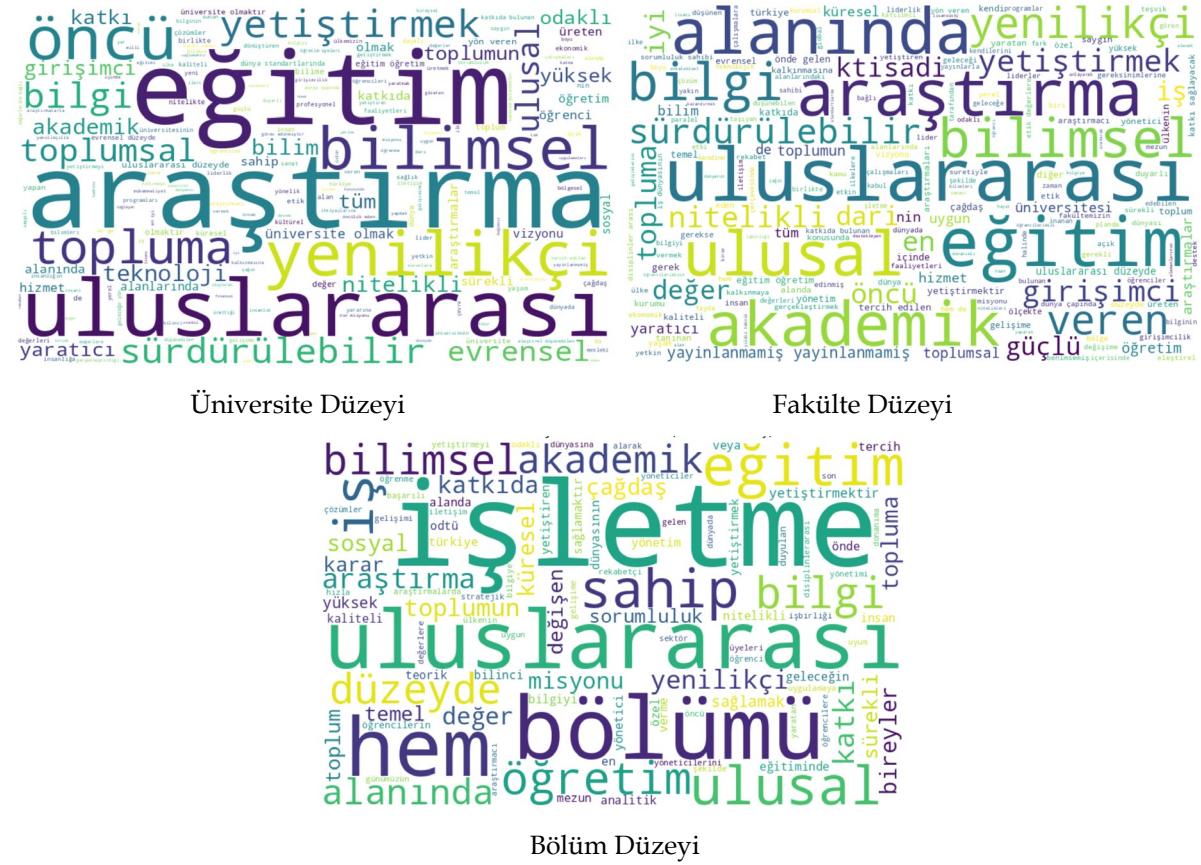
Kaynak: Yazar tarafından üretilmiştir.

Araştırmanın nicel aşaması için işletme programlarının ders planları üzerinden ilgili bölümlerin resmî web sitelerinden sistematik olarak derlenmiştir. Toplam ders sayısı, girişimcilik ve ilişkili ders sayısı, zorunlu/seçmeli ayrımı sayısallaştırılmıştır. Verilerin işlenmesi ve yorumlanmasında istatistiksel veri analizi yazılımlarından yararlanılmış; sunulan derslerin tematik çeşitliliği, ağırlıkları ve dağılımları gibi unsurlar nicel yöntemlerle analiz edilmiştir.

Araştırma bulguları

Kurumsal vizyon ve misyonlarda girişimcilik teması

Nitel veri analizinde sıkça kullanılan kelime bulutu görselleştirmeleri, metinlerde öne çıkan temaları sezgisel biçimde sunmak amacıyla kullanılmaktadır (Wu vd., 2025). Girişimcilik bağlamında üniversite, fakülte ve bölüm vizyon ve misyon ifadelerinde öne çıkan kelimeler görselleştirilerek Şekil 1’de sergilenmiştir.

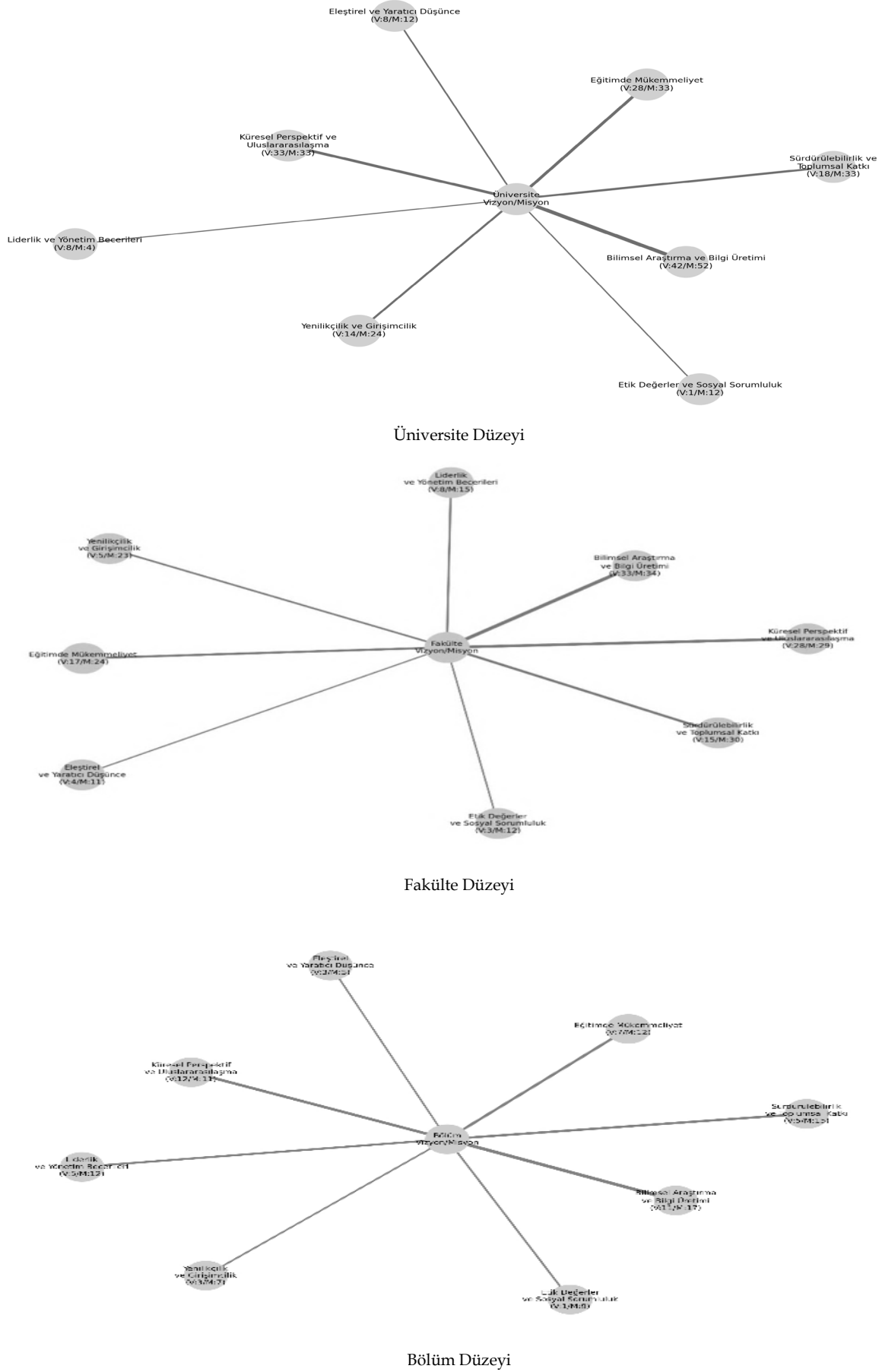


Şekil 1: Üniversite, Fakülte ve Bölüm Düzeylerinin Vizyon ve Misyon İfadelerinin Kelime Bulutu

Kaynak: Yazar tarafından üretilmiştir.

Yapılan tematik analizde, üniversite, fakülte ve bölüm düzeylerindeki vizyon ve misyon ifadelerinde “eğitim,” “araştırma,” “yenilikçi,” “girişimci,” “toplum,” “sürdürülebilirlik,” “bilimsel” ve “uluslararası” gibi kavramların ortak olarak tekrarlandığı tespit edilmiştir. Üniversite düzeyinde özellikle “bilgi,” “katkı” ve “sürdürülebilirlik” kavramları ön plana çıkarken; fakülte düzeyinde bu kavramlara ek olarak “liderlik” ve “yetkinlik” ifadeleri yer almaktadır. Bölüm düzeyinde ise “işletme,” “analitik” ve “sorumluluk” gibi kavramların tekrarlandığı görülmektedir.

Tematik haritalar, bu temaların kurumsal düzeyler (üniversite, fakülte, bölüm) arasındaki ağırlık farklarını ve stratejik önceliklerini görsel olarak karşılaştırmak amacıyla kullanılmıştır. Analiz sonucunda, vizyon ve misyon ifadelerinde toplam sekiz ana tema belirlenmiştir. Bu temaların üniversite, fakülte ve bölüm düzeylerindeki görülme sıklıklarını içeren tematik haritalar Şekil 2’de sunulmuştur. Bu şekiller vizyon ve misyon metinlerinde her bir ana temanın metin içi tekrar yoğunluğunu (ham frekans), yani o temaya ait anahtar sözcüklerin vizyon ve misyon ifadelerinde geçen toplam tekrar sayısını göstermektedir. Düğüm “Üniversite Vizyon/Misyon” merkezinden yayılan çizgilerle temalara bağlanmakta; çizgi kalınlığı ise temanın görülme yoğunluğuna işaret etmektedir.



Şekil 2: Üniversite, Fakülte ve Bölüm Düzeylerinde Vizyon ve Misyon İfadelerinin Tematik Kod Haritası

Kaynak: Yazar tarafından üretilmiştir.

Üniversitelerin vizyon ve misyon belgelerinde en sık tekrar edilen tema “Bilimsel Araştırma ve Bilgi Üretimi” olup, vizyon belgelerinde 42, misyon belgelerinde 52 kez kullanılmıştır. Bu temayı “Küresel Perspektif ve Uluslararasılaşma” (Vizyon:33, Misyon:33) ile “Eğitimde Mükemmeliyet” (V:28, M:33) temaları takip etmektedir. “Sürdürülebilirlik ve Toplumsal Katkı” teması vizyonlarda 18, misyonlarda 33; “Yenilikçilik ve Girişimcilik” teması ise vizyonlarda 14, misyonlarda 24 kez yer almıştır. Diğer yandan, “Liderlik ve Yönetim Becerileri” (V:6, M:6), “Etik Değerler ve Sosyal Sorumluluk” (V:1, M:12) ve “Eleştirel ve Yaratıcı Düşünce” (V:8, M:12) temalarının tekrar sayıları daha düşüktür.

“Yenilikçilik ve Girişimcilik” teması kapsamında, bazı üniversitelerin vizyon ve misyon belgelerinde bu kavrama açık biçimde yer verildiği görülmektedir. Örneğin, Özyeğin Üniversitesi vizyonunda “girişimci araştırma üniversitesi olmak” ifadesine yer verirken; Sakarya Üniversitesi misyonunda “hayat boyu öğrenme becerilerine sahip girişimci bireyler yetiştirmek” hedefini belirtmektedir.

Fakülte düzeyi vizyon ve misyon ifadelerinde en sık tekrar edilen tema “Bilimsel Araştırma ve Bilgi Üretimi” olup, hem vizyon (V:33) hem misyon (M:34) metinlerinde yüksek oranda yer almaktadır. Bunu, “Küresel Perspektif ve Uluslararasılaşma” (V:28, M:29) ve “Eğitimde Mükemmeliyet” (V:17, M:24) temaları izlemektedir. “Sürdürülebilirlik ve Toplumsal Katkı” (V:15, M:30) ve “Yenilikçilik ve Girişimcilik” (V:5, M:23) temaları ise orta düzeyde yer bulmuştur. Görece daha düşük sıklıkta yer alan diğer temalar arasında “Liderlik ve Yönetim Becerileri” (V:8, M:15), “Eleştirel ve Yaratıcı Düşünce” (V:4, M:11) ve “Etik Değerler ve Sosyal Sorumluluk” (V:3, M:12) bulunmaktadır.

Fakültelerin vizyon ve misyon belgelerinde “Yenilikçilik ve Girişimcilik” temasına yer verildiği görülmektedir. Boğaziçi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nin vizyonunda “yenilikçi, yaratıcı ve etki yaratan çalışmalara destek veren” bir kurum olma hedefi ifade edilmiştir. Marmara Üniversitesi İşletme Fakültesi'nin misyonunda ise “girişimci ve yenilikçi... bireyler yetiştiren” bir fakülte olma vurgusu yer almaktadır.

Bölüm düzeyi vizyon ve misyon ifadelerinde “Bilimsel Araştırma ve Bilgi Üretimi” teması (V:11, M:17) en çok tekrarlanan tema olarak öne çıkmaktadır. “Küresel Perspektif ve Uluslararasılaşma” (V:12, M:11) ve “Eğitimde Mükemmeliyet” (V:7, M:12) temaları ikinci sıklık düzeyinde yer almaktadır. Orta düzeyde gözlenen “Sürdürülebilirlik ve Toplumsal Katkı” (V:5, M:15) ile “Liderlik ve Yönetim Becerileri” (V:5, M:12) temaları, özellikle misyon metinlerinde daha sık kullanılmaktadır. Daha düşük tekrar düzeyine sahip temalar arasında “Yenilikçilik ve Girişimcilik” (V:3, M:7), “Etik Değerler ve Sosyal Sorumluluk” (V:1, M:9) ve “Eleştirel ve Yaratıcı Düşünce” (V:3, M:5) yer almaktadır.

İşletme bölümlerinin vizyon ve misyon belgelerinde “Yenilikçilik ve Girişimcilik” temasına yer verildiği görülmektedir. Fırat Üniversitesi İşletme Bölümü'nün vizyonunda “yenilikçi ve sorumlu bireyler yetiştirmek” hedefi ifade edilmiştir. Bursa Uludağ Üniversitesi İşletme Bölümü'nün misyon metninde ise “girişimci ve yönetici niteliklerine sahip elemanlar yetiştirmek” ve “yenilikçi bilgi üretmek” ifadeleri yer almaktadır.

Üniversite, fakülte ve bölüm düzeylerine ait vizyon ve misyon belgeleri birlikte değerlendirildiğinde, “Yenilikçilik ve Girişimcilik” temasının, “Bilimsel Araştırma ve Bilgi Üretimi”, “Küresel Perspektif ve Uluslararasılaşma” ve “Eğitimde Mükemmeliyet” temalarına kıyasla daha düşük ancak benzer düzeyde ve tutarlı bir sıklıkla tekrarlandığı tespit edilmiştir.

“Yenilikçilik ve Girişimcilik” teması, üniversite, fakülte ve bölüm düzeylerinde farklı sıklıklarda yer almaktadır. Üniversite düzeyinde vizyon ifadelerinde 14, misyon ifadelerinde 24 kez tekrarlanan bu tema, fakülte düzeyinde vizyonlarda 5, misyonlarda 23; bölüm düzeyinde ise vizyonlarda 3, misyonlarda 7 kez yer almıştır. Üniversite vizyon metinlerinde “girişimci araştırma üniversitesi olmak” gibi ifadeler, fakülte vizyonlarında “yenilikçi ve yaratıcı çalışmalara destek veren” yapılar ve bölüm misyonlarında “girişimci ve yönetici niteliklerine sahip elemanlar yetiştirmek” ile “yenilikçi bilgi üretmek” gibi hedefler ifade edilmiştir.

Müfredatta girişimcilik temalı derslerin yaygınlığı

Bu bağlamda, vizyon ve misyon ifadelerinde girişimcilğe verilen bu stratejik önemin, öğretim programlarına nasıl yansıdığını ve İşletme bölümlerindeki girişimcilikle ilgili derslerin zorunlu ve seçmeli ders dağılımının, üniversitelerin girişimcilik eğitimine verdiği somut ağırlığı daha net gözlemlemek adına girişimcilik ve ilgili ders yelpazesine ve zorunlu-seçmeli dağılımına ilişkin analiz yapmak önem arz etmektedir.

İşletme bölümlerinin ders programlarında Girişimcilik dersi haricinde Yenilik/Teknoloji Yönetimi, Yeni ürün Geliştirme, İş Planı Geliştirme/Hazırlama, Elektronik Ticaret, Proje Yönetimi, Sosyal Girişimcilik, Yaratıcılık, İkna ve Müzakere Teknikleri, Küçük İşletme Yönetimi, Takım Yönetimi, Girişimciler İçin Finans, Tasarım Odaklı Düşünce (Ray, 1997; McMullan vd., 2002; Küçük, 2009; Samwel

Mwasalwiba, 2010; Martin, 2015) gibi kaç adet dersin sunulduğu ve bunların zorunlu/seçmeli durumlarına dair veriler analiz edilmiştir. Üniversitelerin GYÜE sıralamasına göre verileri Tablo 4'te, girişimcilik ve ilgili derslerin genel ders yükü içerisindeki yeri ise Tablo 5'te sergilenmektedir:

Tablo 4: Üniversitelere Göre Girişimcilik ve İlgili Derslerin Zorunlu/Seçmeli Dağılımı

Üniversite Adı	Girişimcilik ve İlgili Zorunlu Ders Sayısı	Zorunlu Ders Sayısı	Girişimcilik ve İlgili Seçmeli Ders Sayısı	Seçmeli Ders Sayısı*	Girişimcilik ve İlgili Toplam Ders Sayısı	Toplam Ders Sayısı
Orta Doğu Teknik Üniversitesi	0	30	5	26	5	56
İstanbul Teknik Üniversitesi	0	43	6	160	6	203
Yıldız Teknik Üniversitesi	0	35	6	122	6	157
Sabancı Üniversitesi	0	25	12	48	12	73
İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi	0	36	8	110	8	146
Özyeğin Üniversitesi	2	37	10	47	12	84
Koç Üniversitesi	0	23	8	84	8	107
Boğaziçi Üniversitesi	0	38	4	63	4	101
Bahçeşehir Üniversitesi	0	31	6	79	6	110
İstanbul Üniversitesi	0	43	8	111	8	154
Gebze Teknik Üniversitesi	1	37	9	41	10	78
Ege Üniversitesi	0	45	11	262	11	307
Erciyes Üniversitesi	0	49	5	45	5	94
Hacettepe Üniversitesi	0	37	7	57	7	94
TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi	1	40	5	31	6	71
Marmara Üniversitesi	6	114	6	321	12	435
Ankara Üniversitesi	4	84	4	72	8	156
Karadeniz Teknik Üniversitesi	1	41	1	34	2	75
Akdeniz Üniversitesi	0	37	5	69	5	106
Bursa Uludağ Üniversitesi	0	41	4	68	4	109
İstanbul Medipol Üniversitesi	1	35	2	33	3	68
Dokuz Eylül Üniversitesi	0	89	9	144	9	233
Bursa Teknik Üniversitesi	1	38	4	57	5	95
Hasan Kalyoncu Üniversitesi	3	43	5	19	8	62
Çukurova Üniversitesi	0	78	4	40	4	118
Atatürk Üniversitesi	0	40	5	72	5	112
Yeditepe Üniversitesi	2	33	5	22	7	55
Sakarya Üniversitesi	0	35	5	92	5	127
Kocaeli Üniversitesi	0	35	3	68	3	103
Fırat Üniversitesi	1	40	3	23	4	63
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	0	50	4	90	4	140
Kadir Has Üniversitesi	1	37	1	37	2	74
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	0	38	3	68	3	106
İstinye Üniversitesi	0	36	5	53	5	89
Yaşar Üniversitesi	2	36	3	91	5	127
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi	0	48	3	20	3	68
Pamukkale Üniversitesi	2	81	19	161	21	242
Atılım Üniversitesi	2	82	1	103	3	185
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	1	35	3	61	4	96
İzmir Ekonomi Üniversitesi	1	36	1	44	2	80
Selçuk Üniversitesi	2	93	15	111	17	204
Abdullah Gül Üniversitesi	2	37	7	52	9	89
Düzce Üniversitesi	2	37	4	80	6	117
Süleyman Demirel Üniversitesi	4	88	6	70	10	158
Başkent Üniversitesi	0	38	4	54	4	92
Toplam	42	2104	254	3515	296	5619

*Seçmeli derslerde sadece bölüm seçmeli dersleri dikkate alınmış, üniversite/fakülte seçmeli dersleri analizin dışında bırakılmış, aynı isme sahip birden fazla grupta verilen dersler 1 adet olarak sayılmıştır.

Kaynak: Yazar tarafından üretilmiştir.

İncelenen 45 üniversitenin işletme bölümlerine ait ders müfredatlarında toplam 296 adet girişimcilik ve ilgili konulu ders tespit edilmiştir. Bu derslerin 42'si (%14,19) zorunlu, 254'ü (%85,81) ise seçmeli statüde sunulmaktadır. Üniversite başına düşen ortalama zorunlu girişimcilik dersi sayısı 0,93 (SD=1,34), seçmeli ders sayısı ise 5,64 (SD=3,58) olarak hesaplanmıştır. Toplam girişimcilik ortalama dersi sayısı 6,58 (SD=3,89) olarak belirlenmiştir. Zorunlu ders sayısı 0 ile 6 arasında; seçmeli ders sayısı ise 1 ile 19 arasında değişmektedir. Toplam girişimcilik dersi sayısı açısından üniversiteler arasında farklılıklar gözlemlenmiş; bu sayı en düşük 2, en yüksek 21 olarak kaydedilmiştir.

Tablo 5: Girişimcilik ve İlgili Derslerin Ders Programındaki Oransal Dağılımı

Kategori	Girişimcilik ve İlgili Ders Oranı
Tüm derslere oranla	%5,27 (296 / 5619)
Zorunlu dersler içinde	%2,00 (42 / 2104)
Seçmeli dersler içinde	%7,23 (254 / 3515)

Kaynak: Yazar tarafından üretilmiştir.

Girişimcilik ve ilgili derslerin genel ders yükü içerisindeki yeri değerlendirildiğinde, bu derslerin toplam 5.619 ders arasında 296 adetle yer aldığı ve %5,27’lik bir orana karşılık geldiği belirlenmiştir. Girişimcilik içerikli dersler, tüm zorunlu derslerin %2’sini, seçmeli derslerin ise %7,23’ünü oluşturmaktadır.

Üniversiteler arası farklılıklar

Söz konusu farklılıkları gözler önüne sermek amacıyla üniversitelerin sunduğu zorunlu, seçmeli ve toplam girişimcilik dersleri yoğunluk düzeylerine göre sınıflandırılmıştır. Yoğunluk düzeyini belirlemek amacıyla, temel betimsel istatistikler (minimum, maksimum, ortalama, medyan ve standart sapma) hesaplanmıştır. Bu değerler doğrultusunda, dağılımın yapısına uygun biçimde beş düzeyli bir sınıflandırma ölçeği geliştirilmiştir. Yoğunluk düzeyleri, ortalamanın standart sapmaya göre olan konumuna göre tanımlanmış; örneğin “Çok Yüksek” düzey, ortalamanın bir standart sapma üzerindeki değerleri; “Orta” düzey, ortalama $\pm 0,5$ standart sapma aralığını ifade edecek biçimde sınırlandırılmıştır. Bu yaklaşım, sayısal verilerin doğal dağılımına dayanarak kategorik analiz yapmayı ve üniversiteler arası anlamlı karşılaştırmalar sunmayı amaçlamaktadır. Tablo 6’da ayrıntılar sunulmuştur.

Tablo 6: Zorunlu, Seçmeli ve Toplam Girişimcilik ve İlgili Ders Sayısına Göre Üniversitelerin Yoğunluk Düzeyleri

Yoğunluk Düzeyleri	Zorunlu Girişimcilik ve İlgili Ders Sayısı	Üniversiteler	Seçmeli Girişimcilik ve İlgili Ders Sayısı	Üniversiteler	Toplam Girişimcilik ve İlgili Ders Sayısı	Üniversiteler
Çok Yüksek Yoğunluk	≥ 4	Marmara, Ankara, Süleyman Demirel	≥ 13	Pamukkale, Sabancı, Selçuk	≥ 11 ders	Pamukkale, Sabancı, Marmara, Özyeğin, Ege
Yüksek Yoğunluk	3	Hasan Kalyoncu	8 - 12	Bilkent, Özyeğin, Koç, İstanbul, Gebze Teknik, Ege, Dokuz Eylül, Marmara, Abdullah Gül	8 - 10 ders	Koç, Gebze Teknik, Selçuk, Dokuz Eylül, Abdullah Gül
Orta Yoğunluk	2	Özyeğin, Yeditepe, Yaşar, Pamukkale, Atılım, Selçuk, Abdullah Gül, Düzce	5 - 7	ODTÜ, İTÜ, YTÜ, Bahçeşehir, Hacettepe, Yeditepe, TOBB ETÜ, Erciyes, Atatürk, Sakarya, Akdeniz, İstinye, Hasan Kalyoncu, Süleyman Demirel	5 - 7 ders	İstanbul, Bilkent, Ankara, Yeditepe, Hasan Kalyoncu, Hacettepe, İTÜ, Bahçeşehir, YTÜ, TOBB ETÜ, Yaşar
Düşük Yoğunluk	1	Gebze Teknik, TOBB ETÜ, Karadeniz Teknik, İstanbul Medipol, Bursa Teknik, Fırat, Kadir Has, Çanakkale Onsekiz Mart, İzmir Ekonomi	3 - 4	Boğaziçi, Ankara, Bursa Uludağ, Bursa Teknik, Çukurova, Kocaeli, Fırat, Eskişehir Osmangazi, Yaşar, Ondokuz Mayıs, Sivas Cumhuriyet, ÇOMÜ, Düzce, Başkent	3 - 4 ders	ODTÜ, Erciyes, Akdeniz, İstinye, Sakarya, Çanakkale Onsekiz Mart, Süleyman Demirel, Düzce, Atatürk
Çok Düşük Yoğunluk	0	ODTÜ, İTÜ, YTÜ, Sabancı, Bilkent, Koç, Boğaziçi, Bahçeşehir, İstanbul, Ege, Erciyes, Hacettepe, Akdeniz, Bursa Uludağ, Dokuz Eylül, Çukurova, Atatürk, Sakarya, Kocaeli, Eskişehir Osmangazi, Ondokuz Mayıs, İstinye, Sivas Cumhuriyet, Başkent	≤ 2	Karadeniz Teknik, İstanbul Medipol, Kadir Has, Atılım, İzmir Ekonomi	≤ 2 ders	Boğaziçi, Kocaeli, Bursa Uludağ, Bursa Teknik, Çukurova, Başkent, Fırat, Ondokuz Mayıs, Sivas Cumhuriyet, İstanbul Medipol, Kadir Has, Atılım, Karadeniz Teknik, İzmir Ekonomi

Kaynak: Yazar tarafından üretilmiştir.

Zorunlu girişimcilik derslerine ilişkin verilere göre, incelenen üniversitelerin yarısından fazlasında bu alanda zorunlu ders bulunmamaktadır. Zorunlu ders sayısı bakımından Marmara, Ankara ve Süleyman Demirel Üniversiteleri “çok yüksek yoğunluk”; Hasan Kalyoncu Üniversitesi “yüksek yoğunluk”; Özyeğin, Yeditepe, Yaşar, Pamukkale, Atılım, Selçuk, Abdullah Gül ve Düzce Üniversiteleri ise “orta yoğunluk” kategorilerinde yer almaktadır.

Seçmeli girişimcilik dersi sayısı açısından Pamukkale, Sabancı ve Selçuk Üniversiteleri 13 ve üzeri dersle “çok yüksek yoğunluk”; Bilkent, Özyeğin, Koç, İstanbul, Gebze Teknik, Ege, Dokuz Eylül, Marmara ve Abdullah Gül Üniversiteleri 8-12 dersle “yüksek yoğunluk” grubunda yer almaktadır.

Toplam girişimcilik dersi sayısı bakımından Pamukkale, Sabancı, Marmara, Özyeğin ve Ege Üniversiteleri 11 ve üzeri dersle “çok yüksek yoğunluk”; Koç, Gebze Teknik, Selçuk, Dokuz Eylül ve Abdullah Gül Üniversiteleri ise 8-10 dersle bir alt kategoride konumlanmaktadır. Aynı üniversitelerin zorunlu, seçmeli ve toplam ders sayıları kategorileri açısından farklı yoğunluk düzeylerinde yer aldığı görülmektedir.

Bu kapsamlı dağılımın ardından gerek ders sayısı gerekse zorunlu/seçmeli yapısal tercihleriyle öne çıkan bazı üniversiteler örnek niteliğinde Tablo 7’de sunulmaktadır.

Tablo 7: Girişimcilik ve İlgili Derslerde Zorunlu/Seçmeli Dağılımıyla Dikkat Çeken Üniversiteler

Üniversite	Zorunlu	Seçmeli	Toplam	Girişimcilik Eğitimi Yaklaşımı
Pamukkale Üniversitesi	2	19	21	En geniş girişimcilik ders havuzu
Sabancı Üniversitesi	0	12	12	Tamamen esnek yapı
Marmara Üniversitesi	6	6	12	En çok zorunlu ders sunan
Selçuk Üniversitesi	2	15	17	Yüksek çeşitlilik
Abdullah Gül Üniversitesi	2	7	9	Dengeli dağılım
Koç Üniversitesi	0	8	8	Seçmeli ağırlıklı yapı

Kaynak: Yazar tarafından üretilmiştir.

Tablo verilerine göre, Pamukkale Üniversitesi toplam 21 girişimcilik ve ilgili derse sahip olup, en yüksek toplam ders sayısına sahiptir. Sabancı Üniversitesi’nde tamamı seçmeli olmak üzere 12 girişimcilik dersi yer almaktadır. Marmara Üniversitesi’nde 6 adet zorunlu girişimcilik dersi bulunmakta olup, bu sayı zorunlu dersler arasında en yüksek değerdir. Selçuk ve Abdullah Gül Üniversiteleri’nde hem zorunlu hem de seçmeli dersler bulunmaktadır. Koç Üniversitesi’nde ise 8 adet seçmeli girişimcilik dersi yer almakta; zorunlu girişimcilik dersi bulunmamaktadır.

Girişimcilik ve ilgili ders adlarının tematik yapısı

Bulguların bütüncül bir perspektifle ele alınabilmesi amacıyla, ders adlarına dayalı tematik kodlama yapılmıştır. Bu analiz, Braun ve Clarke’ın (2006) tematik analiz yöntemi esas alınarak gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada, GYÜ’de yer alan 45 üniversitenin ders müfredatlarında yer alan toplam 296 girişimcilik ve ilgili ders başlığı listelenmiş; ardından isim benzerlikleri temel alınarak açık kodlama ile ön temalar oluşturulmuştur. İkinci aşamada, bu kodlar kavramsal yakınlıklarına göre gruplandırılmış, tematik kategoriler belirlenmiş ve her tema altında örnek dersler tanımlanmıştır. Kodlama güvenilirliğini sağlamak amacıyla, nitel araştırma deneyimi olan başka bir akademisyenin katılımıyla bağımsız çift kodlama yapılmıştır. Kodlama sonuçları karşılaştırıldığında, Cohen’s kappa katsayısı 0,89 olarak bulunmuştur. Temalar hem girişimcilik becerilerinin teorik çerçevesini hem de uygulamalı yönlerini yansıtan çok boyutlu bir yapı içerisinde geliştirilmiştir. Kodlama ve tema gruplama süreci, nitel veri analizine uygun olarak içerik analizi yazılımı aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçlarına Tablo 8’de yer verilmiştir.

Tablo 8: Girişimcilik ve İlgili Derslerin Tematik Kodlaması

Tema	Örnek Dersler
Girişimcilik	Girişimcilik, Uygulamalı Girişimcilik, Girişimcilik ve İş Planı Hazırlama
İnovasyon ve Yenilik Yönetimi	İnovasyon Yönetimi, Yeni Ürün Geliştirme, Yaratıcılık ve İnovasyon
Teknoloji Yönetimi ve Bilişim Teknolojileri	Teknoloji Yönetimi, Dijital Dönüşüm ve Endüstri 4.0, Teknoloji Uzgörüsü, Bilgi Teknolojilerine Giriş, Bilgi ve İletişim Teknolojileri, Bilişim Teknolojileri
E-Ticaret ve Dijital İş Proje Yönetimi	E-Ticaret, Elektronik Ticaret, Dijital Girişimcilik Proje Yönetimi, Proje ve Risk Yönetimi, Yatırım ve Proje Yönetimi
Sosyal Girişimcilik	Sosyal Girişimcilik, Sosyal İnovasyon ve Girişimcilik, Sosyal Sorumluluk Projeleri
Liderlik ve Yönetim Becerileri	Liderlik ve Değişim Yönetimi, Müzakere Becerileri, Çevik Liderlik
Finans ve Yatırım	Girişimcilik Finansmanı, Girişimcilik ve Risk Sermayesi, Yatırım Projeleri Analizi
Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeler	Küçük İşletme Yönetimi, KOBİ'ler Rekabetçiliği ve İnovasyon

Kaynak: Yazar tarafından üretilmiştir.

Tematik kodlama sonuçlarına göre, “Girişimcilik” ana teması birçok üniversitenin ders içeriklerinde temel ve uygulamalı başlıklarla yer almaktadır. Ayrıca “İnovasyon ve Yenilik Yönetimi”, “Teknoloji Yönetimi ve Bilişim Teknolojileri” ile “E-Ticaret ve Dijital İş” temalarının da bazı üniversitelerde ders adı ve içeriği düzeyinde temsil edildiği görülmektedir. “Proje Yönetimi” ve “Finans ve Yatırım” temaları, planlama ve mali içerikli derslerle ilişkilendirilen başlıklar olarak yer almaktadır. Bunun yanında, bazı üniversitelerde “Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeler”, “Sosyal Girişimcilik” ve “Liderlik ve Yönetim Becerileri” gibi temalara karşılık gelen dersler de sunulmaktadır.

Tartışma

Bu çalışma, Türkiye’de girişimcilik eğitiminin yükseköğretim düzeyinde nasıl yapılandırıldığını ortaya koymayı amaçlamakta ve bu kapsamda, Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksi’nde (GYÜE) yer alan üniversitelerin işletme programlarını incelemektedir. Bu çalışma, yalnızca müfredat verilerini değil; kurumsal stratejik belgeleri de veri olarak kullanması bakımından literatürde daha önce yapılan çalışmalardan ayrılmaktadır (örn. Gürol ve Atsan, 2006; Küçük, 2009). Girişimcilik eğitimi ile stratejik yönelimler arasındaki ilişkiyi veri tabanlı ve sistematik olarak analiz eden ilk kapsamlı çalışmalardan biridir.

Üniversite, fakülte ve bölüm düzeyindeki vizyon ve misyon ifadeleri içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiş; ardından, söz konusu programlarda yer alan girişimcilik ve ilgili dersler, müfredattaki konumları açısından nicel olarak analiz edilmiştir.

Stratejik vizyon ile müfredat uygulamaları arasındaki uyumsuzluk

Elde edilen bulgular, girişimcilik olgusunun üniversitelerin vizyon ve misyon belgelerinde sıklıkla vurgulanan stratejik bir tema olduğunu; ancak bu önemin, ders müfredatlarında yapısal bir karşılık bulmakta yetersiz kaldığını göstermektedir. Vizyon ve misyon analizinde öne çıkan “Bilimsel Araştırma ve Bilgi Üretimi”, “Küresel Perspektif ve Uluslararasılaşma” ile “Eğitimde Mükemmeliyet” temaları, üniversitelerin öncelikle araştırma kapasitesi ve uluslararası görünürlük odaklı bir kimlik benimsediklerini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, “Yenilikçilik ve Girişimcilik” temasının vizyon ve misyon ifadelerinde yer alması, girişimcilik ekosisteminin uzun vadeli sürdürülebilirliği için eğitim faaliyetlerinin kritik bir rol üstlendiği yönündeki literatürle örtüşmektedir (Henderson ve Robertson, 2000).

Ancak bu temanın özellikle üniversite düzeyinde belirginleşmesine karşın, fakülte ve bölüm düzeyinde giderek azalması; stratejik vizyon ile müfredat uygulamaları arasında bir uyumsuzluk bulunduğu işaret etmektedir. Bu durum, Etzkowitz vd. (2000), Nelson (2001) ve Etzkowitz (2003) tarafından geliştirilen “girişimci üniversite” paradigmasının kurumsal belgelerdeki ifadelere yansımış olmasına rağmen, eğitim programlarına henüz tam anlamıyla entegre edilemediğini göstermektedir. Dolayısıyla, bu çalışma girişimcilik eğitiminin yalnızca bireysel düzeyde değil, aynı zamanda kurumsal yapı ve stratejilerle bütünleşik olarak değerlendirilmesi gerektiğine işaret ederek, girişimci üniversite yazınına kurumsal yönelimler açısından yeni bir perspektif kazandırmaktadır.

Bu bağlamda, keşifsel amaçla yürütülen çalışma bulgularının kurumsal teori alanındaki "ayrışma" (decoupling) (Meyer ve Rowan, 1977: 356) kavramı ile güçlü bir paralellik gösterdiği gözlemlenmiştir. Bu teoriye göre kurumlar, dış meşruiyet elde etmek amacıyla, "girişimci üniversite" vizyonu gibi rasyonelleştirilmiş modern söylem ve yapıları sembolik olarak benimserler (Meyer ve Rowan, 1977). Ancak aynı zamanda, günlük teknik faaliyetlerini "pratik kaygılara" yanıt verecek şekilde sürdürebilmek için, bu sembolik yapılar, genellikle kurumun teknik çekirdeğindeki "eğitim müfredatı" gibi köklü ve değiştirilmesi zor operasyonel faaliyetlerden ayrışır (Meyer ve Rowan, 1977).

Bu çalışmanın ortaya koyduğu strateji-müfredat tutarsızlığı, söz konusu teorik çerçevenin net bir yansımaları sunmaktadır. Üniversitelerin "girişimci üniversite" vizyonunu stratejik belgelerinde güçlü bir şekilde benimsemesi, meşruiyet sağlayan resmi yapıya bir örnektir. Öte yandan, bu vizyonun eğitimin teknik çekirdeği olan müfredata zayıf yansımaları ve girişimcilik derslerinin çekirdek programlara yeterince bütünleştirilememesi, sembolik düzeydeki stratejinin asıl uygulamadan "ayrıştığını" göstermektedir. Örneğin, köklü müfredatları değiştirmenin zorluğu veya akademik önceliklerin farklılaşması gibi pratik kaygılara yanıt olarak faaliyetlerin resmi yapıdan ayrıştığı düşünülmektedir. Ayrıca, müfredatın değişiminin kurumsal dirençle karşılaşması olasılığı, girişimcilik eğitiminin stratejik düzeyden uygulamaya geçmesinde yapısal sınırlamalar olabileceğini akla getirmektedir. Gözlemlenen bu durum, kurumsal meşruiyet arayışı ile operasyonel gerçeklikler arasındaki ayrışmanın Türkiye yükseköğretim bağlamındaki bir yansıması olarak değerlendirilebilir.

Vizyon ve misyon ifadelerinde "Liderlik ve Yönetim Becerileri" temasının daha sınırlı bir yer tutması, fakültelerin bu yetkinlikleri öğrenci profiline entegre etme konusunda yeterli vurguyu yapmadığını düşündürmektedir. Bu durum, yalnızca girişimcilik niyetini artırmakla kalmayıp, aynı zamanda iş kurma ve işletme yönetimi gibi temel becerileri kazandırmayı amaçlayan girişimcilik eğitimi literatürüyle (Tessem Gerba, 2012; Walter ve Block, 2016; Iwu vd., 2021) tam uyum sağlanabilmesi adına, müfredatların daha kapsamlı hale getirilmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Girişimcilik eğitiminde zorunlu ve seçmeli derslerin dağılımı

Araştırma bulguları, üniversite, fakülte ve bölüm düzeyinde hazırlanan stratejik belgelerde sıklıkla vurgulanan "yenilikçilik" ve "girişimcilik" kavramlarının, müfredat düzeyinde yapısal bir karşılık bulmadığını göstermektedir. İncelenen 45 işletme programında sunulan toplam 296 girişimcilik temalı dersin yalnızca %14,19'u zorunlu statüde yer almaktadır. Bu derslerin, programlardaki toplam 5619 ders içerisindeki genel payı ise %5,27 düzeyindedir. Girişimcilik temalı derslerin zorunlu dersler içindeki oranı %2,00 gibi oldukça düşük bir seviyedeysen, seçmeli derslerde bu oran %7,23'e yükselmektedir. Bu veriler, girişimcilik eğitiminin büyük ölçüde çekirdek müfredatın dışında tutulduğunu ve çoğunlukla öğrencilerin bireysel tercihinin bırakıldığını göstermektedir. Elde edilen veriler, Türkiye'de girişimcilik derslerinin genellikle seçmeli statüde sunulduğunu ve müfredattaki etkisinin sınırlı kaldığını belirten önceki araştırmalarla (Gürol ve Atsan, 2006; Yelkikalan vd., 2010) örtüşmektedir. Bu durum, girişimciliğin yükseköğretim programlarında merkezi bir bileşen olmaktan ziyade çevresel ve isteğe bağlı bir konu olarak ele alındığını ortaya koymaktadır. Müfredat yapıları incelendiğinde ise, üniversiteler arasında girişimcilik eğitiminin kapsamı ve entegrasyon düzeyinde ciddi farklar bulunduğu gözlemlenmiştir. Dolayısıyla bu çalışma, girişimcilik eğitiminin içeriksel çeşitliliğini ve kurumsal düzeydeki yansımalarını tematik kodlama ve nicel müfredat analizi yoluyla birlikte ele alarak yazına veri temelli bir çerçeve sunmaktadır.

Kurumlar arası farklılıklar

Zorunlu girişimcilik dersi sayısı açısından üniversiteler arasında 0 ile 6 arasında değişen geniş bir dağılım gözlenmektedir. Marmara ve Pamukkale Üniversiteleri gibi bazı kurumlar kapsamlı programlar sunarken, birçok üniversite toplamda yalnızca 2 ila 8 ders arasında sınırlı bir içerik sunmaktadır. Bu durum, Türkiye'de girişimcilik eğitiminin yükseköğretim politikaları bağlamında henüz bütüncül, standartlaştırılmış ve eşgüdümlü bir yapıya kavuşmadığını göstermektedir. Avrupa Komisyonu'nun (2002) girişimcilik eğitiminin tüm eğitim kademelerine entegre edilmesi yönündeki çağrısı dikkate alındığında, işletme programlarının hâlen parçalı ve kurumsal bazda şekillenen yaklaşımlarla ilerlediği anlaşılmaktadır. Bu çeşitlilik, girişimcilik eğitiminin davranışsal, zihinsel ve bağlamsal etkenleri içeren çok boyutlu doğasını ve disiplinlerarası yapısını yansıtmaktadır (Fayolle ve Klandt, 2006). Aynı zamanda, üniversitelerin hem KOBİ'ler gibi yerel ekonomik dinamiklere hem de dijitalleşme ve sürdürülebilirlik gibi küresel dönüşüm süreçlerine uyum sağlama yönündeki stratejik tercihlerini ortaya koymaktadır.

Öte yandan, üniversitelerin girişimcilik eğitime ilişkin pedagojik yaklaşımlarında da belirgin farklılıklar gözlemlenmektedir. Bazı üniversiteler girişimcilik eğitimi yalnızca seçmeli dersler aracılığıyla sunulan esnek ve bireyselleştirilmiş bir modelle yapılandırırken (örneğin Sabancı

Üniversitesi), bazı üniversiteler bu alanı çekirdek müfredatın bir parçası hâline getirerek zorunlu derslerle desteklemektedir (örneğin Marmara Üniversitesi). Bu çeşitlilik, kurumların öğrenci profili, kurumsal vizyonları, girişimcilik kültürüne verdikleri önem ve izledikleri akademik stratejilerle doğrudan ilişkilidir. Aynı üniversitelerin üç farklı kategori içinde farklı yoğunluk düzeylerinde yer alması, girişimcilik eğitiminin kurumsal politika, öğretim yaklaşımı ve program öncelikleriyle yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu çok boyutlu sınıflama, yalnızca sayısal ölçütlere değil, derslerin program içindeki stratejik önemine de dikkat edilmesini sağlamaktadır.

Derslerin tematik kodlama analizine göre, girişimcilik eğitimi yalnızca temel kavramsal bilgilerin aktarımıyla sınırlı kalmayıp “İnovasyon ve Yenilik Yönetimi”, “Dijital Girişimcilik”, “Proje Yönetimi” ile “Finans ve Yatırım” gibi alt temalar etrafında şekillenmektedir. Bu bulgu, Samwel Mwasalwiba’nın (2010) girişimcilik eğitimi literatür taramasında belirttiği geniş içerik çerçevesiyle büyük ölçüde örtüşmektedir. Benzer şekilde, Martin (2015) ve Ray (1997) gibi araştırmacılar tarafından vurgulanan iş yönetimi becerileri ve davranışsal-yaratıcı yetkinlikler (örneğin karar verme, finansal planlama, iletişim, liderlik ve eleştirel düşünme) de araştırma bulgularında tespit edilen ders temalarıyla doğrudan ilişkilidir. Bu paralellik, Türkiye’deki bazı üniversitelerin müfredatlarında girişimcilik eğitimi yalnızca girişim kurma odaklı değil; aynı zamanda girişimcilik sürecinin farklı aşamalarına hitap eden çok boyutlu bir yapıda sunduğuna işaret etmektedir. Bu yaklaşım, Razak (2025)’ın vurguladığı şekilde, girişimcilik eğitiminin yalnızca ekonomik değil aynı zamanda toplumsal ve uluslararası kalkınma perspektifleriyle de şekillenmesi gerektiği görüşüyle örtüşmektedir. Ancak, bu çeşitliliğe rağmen, söz konusu derslerin çoğunlukla seçmeli statüde sunulması, bu potansiyelin yaygın ve sürdürülebilir bir biçimde tüm öğrencilere ulaşmasını kısıtladığı gözlemlenmektedir.

Yazın taramasında da ortaya konduğu üzere, girişimcilik eğitimi yalnızca teknik bilgi aktarımına indirgenmemeli; bunun ötesinde davranışsal, zihinsel ve bağlamsal boyutları içeren bütüncül bir gelişim süreci olarak kurgulanmalıdır. Bu bağlamda, yalnızca ders başlıklarının çeşitliliği değil, bu derslerin müfredat içerisindeki konumlandırılması, zorunlu ya da seçmeli statüsü ve program içindeki yapısal bütünlüğü de eğitimin etkililiğini belirleyen anahtar faktörler arasında yer almaktadır. Girişimcilik eğitiminin sürdürülebilir biçimde özümsebilmesi ve öğrencilerin girişimci yetkinliklerinin kurumsal düzeyde geliştirilebilmesi, bu içeriklerin çekirdek müfredatla stratejik olarak bütünleştirilmesi gereğini ortaya çıkartmaktadır. Ancak yazında, bunun nasıl gerçekleştiğine veya program düzeyinde ne ölçüde yapılandırıldığına ilişkin ampirik bulguların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Bu durum, girişimcilik eğitiminin yapısal boyutlarını konu alan araştırmaların artırılması gerektiğini ve özellikle müfredatın içerik-strateji bütünlüğü açısından daha kapsamlı değerlendirmelere ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

Sonuç

Girişimcilik, yenilikçi ürünler, süreçler ve pazarlar keşfetme yoluyla, yeni değerler yaratan işletmeler kurarak ekonomik faaliyetlerin büyümesine katkı sağlamaktadır (Ahmad ve Seymour, 2008). Girişimci düşünce ve davranış, yalnızca girişimcilere değil, geleceğin yöneticilerine de katkı sağladığından (Binks, Starkey ve Mahon, 2006) bu niteliklerin yönetici adaylarına kazandırılması önemlidir (Lyons ve Zhang, 2018; Peschl vd., 2021). Genel yönetim programlarında girişimcilik modüllerinin yer alması, öğrencilerin dinamik yönetim becerilerini geliştirmesine olanak tanımaktadır (Almeida, Daniel ve Figueiredo, 2021).

Bu çalışma, Türkiye’deki işletme lisans programlarında girişimcilik eğitiminin müfredat içindeki konumunu ve kurumsal stratejilerle olan uyumunu kapsamlı biçimde inceleyerek alana bütüncül ve özgün bir katkı sunmaktadır. Girişimcilik derslerinin sayısal dağılımına, zorunlu/seçmeli yapılarına ve üniversiteler arası farklılıklara odaklanan analizler, ülke genelindeki eğilimleri şeffaf biçimde ortaya koymuştur. Makale, Türkiye’deki üniversitelerin girişimcilik vizyonlarını söylemsel düzeyin ötesinde, lisans düzeyindeki müfredata yansımaları üzerinden analiz eden ve kurumsal strateji ile ders yapısı arasındaki uyumu nitel ve nicel verilerle ele alan ilk sistematik çalışmalardan biridir. Sayısal bulgularla desteklenen bu çok yönlü analiz, girişimcilik eğitiminin mevcut durumuna bütüncül bir bakış sunmakta ve ileride yapılacak teorik ve uygulamalı araştırmalar için sağlam bir zemin oluşturmaktadır.

Elde edilen bulgular, Türkiye’de girişimcilik eğitiminin birçok üniversitede hâlâ seçmeli ders statüsünde sınırlı kaldığını; ancak bazı kurumların bu alanı stratejik bir öncelik olarak ele alarak daha kapsamlı programlar sunduğunu göstermektedir. Bu bulgu, Türkiye’de girişimcilik derslerinin genellikle seçmeli statüde sunulduğunu belirten önceki araştırmalarla (Gürol ve Atsan, 2006; Yelkikalan vd., 2010) da örtüşmektedir. Bu durum, müfredat düzeyinde girişimciliğe atfedilen önemin üniversiteler arasında belirgin şekilde farklılaştığını ve sistematik bir yaklaşım gereksinimini ortaya koymaktadır.

Teorik çıkarımlar

Bu çalışmanın temel teorik katkısı, Türkiye'deki girişimci üniversitelerin stratejik söylemleri ile müfredat uygulamaları arasındaki tutarsızlığı ampirik olarak ortaya koymanın ötesinde, bu duruma kurumsal teori temelinde bir açıklama getirmesidir.

Tartışma bölümünde detaylandırıldığı üzere, gözlemlenen bu tutarsızlık, Meyer ve Rowan'ın (1977) "ayırışma" (decoupling) teorisi ekseninde güçlü bir analitik zemin kazanmaktadır. Bulgular, üniversitelerin dış paydaşlara ve normatif nedenlerle "girişimci üniversite" kimliğini kurumsal düzeyde (vizyon/misyon metinleri) benimsediğini, ancak bu söylemin operasyonel çekirdek olan eğitim müfredatına tam olarak nüfuz etmediğini göstermektedir.

Girişimcilik eğitimi yazınındaki çalışmaların önemli bir kısmı betimleyici analizlere odaklanırken, bu çalışma, strateji-uygulama kopukluğunu teorik bir çerçeveye oturarak alana özgün bir katkı sunmaktadır. Çalışmanın keşifsel tasarımı, bu teorik bağlantının veriden türetilmesine olanak sağlamış ve kurumsal meşruiyet arayışı ile operasyonel gerçeklikler arasındaki uyumsuzluğun Türkiye yükseköğretim bağlamındaki yansımalarını görünür kılmıştır. Bu yönüyle çalışma, "girişimci üniversite" idealinin pratikte nasıl işlediğine dair eleştirel bir bakış açısı sunarak, gelecekteki araştırmalar için teorik bir temel oluşturmaktadır.

Politika ve uygulama önerileri

Girişimcilik eğitimi, sürekli dönüşen doğası ve bağlamsal gereklilikleri nedeniyle dinamik bir süreçtir. Bu nedenle, girişimcilik ekosisteminin sürdürülebilirliği açısından kritik bir rol üstlenmektedir. Çalışmanın bulguları, girişimcilik eğitiminin üniversitelerde daha etkili ve yaygın bir şekilde sunulabilmesi için çok boyutlu iyileştirmelere ihtiyaç olduğunu göstermektedir. İlk olarak, girişimcilik derslerinin büyük oranda seçmeli statüde sunulması, bu derslere erişimi öğrenci tercihinine bağımlı hâle getirmektedir. Bu nedenle, girişimcilik eğitiminin çekirdek müfredata entegre edilmesi, zorunlu derslerin sayısının ve kapsamının artırılması öncelikli bir alan olarak öne çıkmaktadır. Bu noktada özellikle Marmara, Ankara ve Hasan Kalyoncu Üniversiteleri gibi yüksek sayıda zorunlu girişimcilik dersi sunan kurumlar öncü örnekler olarak dikkat çekmektedir.

Bunun yanı sıra, girişimcilik eğitimi yalnızca işletme kurma becerileriyle sınırlı kalmamalı; sosyal girişimcilik, dijital girişimcilik ve sürdürülebilir inovasyon gibi bir çok yeni iş alanı yaratma potansiyeli olan çağdaş temaları da kapsamalıdır. Pedagojik olarak ise uygulamalı öğrenme, vaka analizleri ve proje tabanlı öğretim gibi yöntemler yaygınlaştırılmalı; girişimcilik merkezleri ve üniversite-sanayi iş birlikleriyle öğrencilerin deneyimsel öğrenme imkânları artırılmalıdır.

Üniversiteler müfredatlarını yenilerken yalnızca küresel eğilimleri değil, iç ve dış paydaşlardan gelen talepleri de göz önünde bulundurmalıdır. Girişimcilik kültürünün kurumsal düzeyde benimsenmesi ve üniversiteyle özdeşleşmesi bu sürecin başarısı açısından belirleyici olacaktır. Aynı zamanda, girişimcilik eğitiminin düzenli olarak izlenmesi ve çıktılarının değerlendirilmesi, sürekli gelişim için vazgeçilmezdir (Özdemir, 2017: 6). Bu sürecin etkinliği, üniversitelerin girişimcilik alanında uzman akademik kadrolarla desteklenmesiyle artırılabilir.

Girişimcilik eğitiminin temel hedefi yalnızca belirli öğrenci gruplarına ulaşmak değil; girişimcilik bakış açısının müfredata entegre edilmesiyle tüm öğrencilere yaygın şekilde erişim sağlamaktır. Bu bağlamda, girişimcilik derslerinin farklı disiplinlerden öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde çeşitlendirilmesi ve erişilebilirliğinin artırılması gerekmektedir (Özdemir, 2017: 5). Bu amaca ulaşmak için, karar alıcılar ile akademisyenlerin iş birliği içinde teorik çerçeveleri uygulamalı öğrenme deneyimleriyle bütünleştiren müfredatlar geliştirmeleri önemlidir.

Birçok üniversitenin stratejik belgelerinde yer alan "girişimci üniversite" vizyonunun, fakülte ve bölüm düzeyindeki eğitim uygulamalarına tutarlı biçimde yansıtılması gerekmektedir. Bu amaçla, iç kalite güvencesi mekanizmaları ve müfredat komisyonları girişimcilik eğitiminin izlenmesi ve geliştirilmesinde daha etkin rol oynamalıdır. Kurumsal düzeyde ise Yükseköğretim Kurulu ve ilgili meslek kuruluşlarının, girişimcilik derslerinin programlar arası tutarlılıkla zorunlu ders olarak sunulmasını teşvik edecek şekilde girişimcilik derslerinin içeriği, öğretim yöntemleri ve değerlendirme kriterleri gibi konularda ulusal standartlar belirlemesi, kalite ve eşitlik açısından önemli katkı sağlayacaktır.

Çalışmanın kısıtları ve gelecek araştırmalar için öneriler

Çalışmanın veri seti, üniversitelerin resmî web sitelerindeki ders programları, ders adları ve beyan metinlerinden toplanarak oluşturulmuştur. Ancak ders içeriklerine erişimin sınırlı olması ve içeriklerin farklı format ve ayrıntı düzeylerinde sunulması, veri setinin homojenliğini ve derinlemesine analiz

olanaklarını sınırlandırmıştır. Bu nedenle, ders içeriklerinin pedagojik yapısı, öğretim yöntemleri ve uygulamalı bileşenleri analiz kapsamına alınamamıştır.

Gelecekteki araştırmalar, bu sınırlılıkları aşmak adına nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı daha kapsamlı çalışmalara yönelmelidir. Özellikle girişimcilik dersi alan öğrencilerin öğrenme çıktıları, girişimcilik niyetleri ve mezuniyet sonrası başarılarının anketler, mülakatlar veya deneysel çalışmalarla değerlendirilmesi faydalı olacaktır. Ayrıca, farklı fakültelerdeki programlarda girişimcilik derslerinin entegrasyon düzeylerinin karşılaştırılması, disiplinler arası eğilimlerin netleştirilmesini sağlayacaktır. Aynı şekilde, kuluçka merkezleri, öğrenci kulüpleri ve teknopark iş birlikleri gibi müfredat dışı girişimcilik etkinliklerinin öğrenciler üzerindeki etkileri de ayrı bir araştırma alanı olarak değerlendirilebilir. Bunun yanı sıra, üniversitelerin girişimcilik ekosistemi içindeki paydaşlarla kurduğu iş birliği modellerinin haritalandırılması, girişimcilik eğitiminin yalnızca ders düzeyinde değil, kurumsal ve stratejik düzeydeki etkisini de ortaya koyacaktır. Son olarak, bu çalışmada ortaya konan Türkiye'deki müfredat yapısının, girişimcilik eğitiminde en iyi uygulamalara sahip olduğu kabul edilen ülkelerdeki modellerle karşılaştırmalı olarak (benchmarking) incelenmesi, ulusal uygulamaların uluslararası bağlamdaki yerini belirlemek açısından gelecek çalışmalara değerli bir perspektif sunacaktır.

Hakem Değerlendirmesi / Peer-review:

Dış bağımsız

Externally peer-reviewed

Çıkar Çatışması / Conflict of interests:

Yazar çıkar çatışması bildirmemiştir.

The author has no conflict of interest to declare.

Finansal Destek / Grant Support:

Yazar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

The author declared that this study has received no financial support.

Kaynakça / References

- Ahmad, N., & Seymour, R. (2008). Defining entrepreneurial activity: Definitions supporting frameworks for data collection. SSRN Electronic Journal. <https://doi.org/10.2139/ssrn.1090372>
- Ahmad, S. Z., Abu Bakar, A.-R., & Ahmad, N. (2018). An evaluation of teaching methods of entrepreneurship in hospitality and tourism programs. *International Journal of Management in Education*, 16, 14–25. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2017.11.002>
- Almeida, J., Daniel, A. D., & Figueiredo, C. (2021). The future of management education: The role of entrepreneurship education and junior enterprises. *International Journal of Management in Education*, 19(1), Article 100318. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2019.100318>
- Avrupa Komisyonu. (2002). Final Report of the Expert Group 'Best Procedure' Project on Education and Training for Entrepreneurship, November, European Commission, Enterprise Directorate General. [https://ec.europa.eu/docsroom/documents/23144/attachments/1/translations/en/renditions/pdf](https://ec.europa.eu/docsroom/documents/23144/attachments/1/translations/en/renditions/pdf adresinden erişildi. Erişim tarihi: 28.06.2025) adresinden erişildi. Erişim tarihi: 28.06.2025
- Bae, T. J., Qian, S., Miao, C., & Fiet, J. O. (2014). The relationship between entrepreneurship education and entrepreneurial intentions: A meta-analytic review. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 38(2), 217–254. <https://doi.org/10.1111/etap.12095>
- Bazeley, P. & Jackson, K. (Der.) (2013). *Qualitative Data Analysis With Nvivo*. Sage Publications Limited.
- Bechard, J. P., & Toulouse, J. M. (1998). Validation of a didactic model for the analysis of training objectives in entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*, 13(4), 317–332. [https://doi.org/10.1016/s0883-9026\(98\)80006-2](https://doi.org/10.1016/s0883-9026(98)80006-2)

- Binks, M., Starkey, K., & Mahon, C. L. (2006). Entrepreneurship education and the business school. *Technology Analysis & Strategic Management*, 18(1), 1-18. <https://doi.org/10.1080/09537320500520411>
- Blenker, P., Dreisler, P., Færgeman, H. M., & Kjeldsen, J. (2006). Learning and teaching entrepreneurship: dilemmas, reflections and strategies, *International Entrepreneurship Education—Issues and Newness*, (Ed: A. Fayolle and H. Klandt) Ann Arbor, MI, USA: Edward, pp. 21-33. <https://doi.org/10.4337/9781847201652.00008>
- Bobbitt, F. (2004) Scientific method in curriculum-making. *The Curriculum Studies Reader*, (Ed: Flinders D. J. and Thornton S. J.), 2nd edn (New York: RoutledgeFalmer), 9-16. <https://doi.org/10.4324/9780203017609-8>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bulad, M. & Dülger, M. (2023). Exploring The Impact of Entrepreneurship Education: A Study on Entrepreneurial Intentions in Turkish Universities, *Journal of Behavior at Work (JB@W)*, 8(2), 74-88. <https://doi.org/10.25203/idd.1350398>
- Corbin, J. & Strauss, A. (2008). *Basics of Qualitative Research*. Sage.
- Doğan, E. (2015). The Effect of Entrepreneurship Education on Entrepreneurial Intentions of University Students In Turkey. *Istanbul University Econometrics and Statistics E-Journal*, (23), 79-93.
- Edelman, L. F., Manolova, T. S., & Brush, C. G. (2008). Entrepreneurship education: Correspondence between practices of nascent entrepreneurs and textbook prescriptions for success. *Academy of Management Learning & Education*, 7(1), 56-70. <https://doi.org/10.5465/amle.2008.31413862>
- Etzkowitz, H., Webster, A., Gebhardt, C., Regina, B. and Terra, C. (2000), The future of the university and the university of the future: evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm, *Research Policy*, 29, 313-30. [https://doi.org/10.1016/s0048-7333\(99\)00069-4](https://doi.org/10.1016/s0048-7333(99)00069-4)
- Etzkowitz, H. (2003). Research groups as 'quasi-firms': The invention of the entrepreneurial university. *Research Policy*, 32(1), 109-121. [https://doi.org/10.1016/S0048-7333\(02\)00009-4](https://doi.org/10.1016/S0048-7333(02)00009-4)
- Fayolle, A. & Gailly, B. (2015). The impact of entrepreneurship education on entrepreneurial attitudes and intention: hysteresis and persistence. *Journal of Small Business Management*, 53 (1): 75-93. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12065>
- Fayolle, A., & Klandt, H. (Eds.). (2006). *International entrepreneurship education: Issues and newness*. Edward Elgar Publishing. <https://doi.org/10.4337/9781847201652>
- Ferreira, J., Fayolle, A., Ratten, V. & Raposo, M. (Eds.). (2018), Vol. 288. *Entrepreneurial Universities: Collaboration, Education and Policies*. London: Routledge, ISBN 9781786432452. <https://doi.org/10.4337/9781786432469>
- Garavan, T. N., & O' Cinneide, B. (1994). Entrepreneurship Education and Training Programmes: A Review and Evaluation-Part 1. *Journal of European Industrial Training*, 18(8), 3-12. <https://doi.org/10.1108/03090599410073505>
- Gartner, W. B., & Vesper, K. H. (1994). Experiments in entrepreneurship education: Successes and failures. *Journal of Business Venturing*, 9(3), 179-187. [https://doi.org/10.1016/0883-9026\(94\)90028-0](https://doi.org/10.1016/0883-9026(94)90028-0)
- Gelaidan, H. M., & Abdullateef, A. O. (2017). Entrepreneurial intentions of business students in Malaysia: The role of self-confidence, educational and relation support. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 24(1), 54-67. <https://doi.org/10.1108/jsbed-06-2016-0078>
- Gibb, A. (2002). In pursuit of a new 'enterprise' and 'entrepreneurship' paradigm for learning: creative destruction, new values, new ways of doing things and new combinations of knowledge. *International Journal of Management Reviews*, 4(3), 233-269. <https://doi.org/10.1111/1468-2370.00086>
- Gibb, Y. K., & Nelson, E. G. (1996). Personal competences, training and assessment: A challenge for small business trainers. *Proceedings of the European Small Business Seminar*, 15, 97-107.
- Goetz, S. J., Fleming, D. A., & Rupasingha, A. (2012). The economic impacts of self-employment. *Journal of Agricultural and Applied Economics*, 44(3), 315-321. <https://doi.org/10.1017/s1074070800000432>

- Gürol, Y., & Atsan, N. (2006). Entrepreneurial characteristics amongst university students: Some insights for entrepreneurship education and training in Turkey. *Education+ Training*, 48(1), 25-38. <https://doi.org/10.1108/00400910610645716>
- Gürol, Y., Aydınlık A. & Atsan, N. (2008). Entrepreneurship Education In Turkish Universities, 18th Annual Global Conference, Internationalizing Entrepreneurship, Education and Training, 17-20 July 2008 Ohio, USA.
- Henderson, R., & Robertson, M. (2000). Who wants to be an entrepreneur? Young adult attitudes to entrepreneurship as a career. *Career Development International*, 5(6), 279-287. <https://doi.org/10.1108/00400919910279973>
- Honig, B. (2004). Entrepreneurship Education: Toward a Model of Contingency-Based Business Planning. *Academy of Management Learning & Education*, 3(3), 258-273. <https://doi.org/10.5465/amle.2004.14242112>
- Iwu, C. G., Opute, P. A., Nchu, R., Eresia-Eke, C., Tengeh, R. K., Jaiyeoba, O., & Aliyu, O. A. (2021). Entrepreneurship education, curriculum and lecturer-competency as antecedents of student entrepreneurial intention. *The International Journal of Management Education*, 19(1), 100295. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2019.03.007>
- Kalyoncuoğlu, S., Aydınlan, B., & Göksel, A. (2017). The effect of entrepreneurship education on entrepreneurial intention: An experimental study on undergraduate business students. *Journal of management research*, 9(3), 72-91. <https://doi.org/10.5296/jmr.v9i3.11282>
- Karadeniz, Y., & Özkan, Ç. (2020). Dünya ve türkiye üniversitelerinde girişimcilik bölümlerinin artan önemi: Lisans ve lisansüstü eğitim düzeyinde bir araştırma. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(2), 872-885. <https://doi.org/10.33206/mjss.523372>
- Karimi, S., Biemans, H. J., Lans, T., Chizari, M., & Mulder, M. (2016). The impact of entrepreneurship education: A study of Iranian students' entrepreneurial intentions and opportunity identification. *Journal of Small Business Management*, 54(1), 187-209. <https://doi.org/10.18174/296219>
- Kazakeviciute, A., Urbone, R., & Petraite, M. (2016). Curriculum development for technology-based entrepreneurship education: A cross-disciplinary and cross-cultural approach. *Industry and Higher Education*, 30(3), 202-214. <https://doi.org/10.1177/0950422216656050>
- Kirby, D. A. (2004). Entrepreneurship education: can business schools meet the challenge?. *Education+ Training*, 46(8/9), 510-519. <https://doi.org/10.4337/9781847201652.00009>
- Küçük, O. (2009). Türk Eğitim Sisteminde Girişimcilik ve Girişimcilik Eğitiminde Avrupa Birliği (AB) Hibe Projelerinden Yararlanma Düzeyi: Bir Uygulama, 2. Uluslararası Girişimcilik Kongresi, Kırgızistan.
- Laukkanen, M. (2000). Exploring alternative approaches in high-level entrepreneurship education: creating micromechanisms for endogenous regional growth. *Entrepreneurship & Regional Development*, 12(1), 25-47. <https://doi.org/10.1080/089856200283072>
- Lekoko, M., Rankhumise, E. M., & Ras, P. (2012). The effectiveness of entrepreneurship education: What matters most?. *African Journal of Business Management*, 65(1), 12023- 12032. <https://doi.org/10.5897/ajbmx12.001>
- Liñán, F. (2004). Intention-based models of entrepreneurship education. *Piccola Impresa/Small Business*, 3(1), 11-35.
- Liñán, F. (2007). 13 The role of entrepreneurship education in the entrepreneurial process. *Handbook of Research in Entrepreneurship Education*, Volume, 230. 230-247. <https://doi.org/10.4337/9781847205377.00023>
- Liñán, F., Rodríguez-Cohard, J. C., & Rueda-Cantuche, J. M. (2011). Factors affecting entrepreneurial intention levels: a role for education. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 7, 195-218. <https://doi.org/10.1007/s11365-010-0154-z>
- Lyons, E., & Zhang, L. (2018). Who does (not) benefit from entrepreneurship programs? *Strategic Management Journal*, 39(1), 85-112. <https://doi.org/10.1002/smj.2704>
- Maresch, D., Harms, R., Kailer, N., & Wimmer-Wurm, B. (2016). The impact of entrepreneurship education on the entrepreneurial intention of students in science and engineering versus business

- studies university programs. *Technological Forecasting and Social Change*, 104, 172-179. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2015.11.006>
- Martin, C. (2015). Needs and perspectives of entrepreneurship education for postgraduate students. A Romanian case study. *Journal Plus Education*, 153-157.
- Martin, B. C., McNally, J. J., & Kay, M. J. (2013). Examining the formation of human capital in entrepreneurship: A meta-analysis of entrepreneurship education outcomes. *Journal of Business Venturing*, 28(2), 211-224. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2012.03.002>
- Matlay H (2005) Researching entrepreneurship and education. Part 1: What is entrepreneurship and does it matter? *Education + Training*, 47(8/9): 665-677. <https://doi.org/10.1108/00400910510633198>
- McIntyre, J. R., & Roche, M. (1999). University education for entrepreneurs in the United States: a critical and retrospective analysis of trends in the 1990s. Center for International Business Education and Research, Georgia Institute of Technology, Working Paper Series, 99/00-021.
- McMullan, W., Chrisman, J., & Vesper, K., (2002). Lessons from successful innovations in entrepreneurial support programming (Ed: Chrisman, J., Holbrook, J., & Chua, J.), *Innovation and entrepreneurship in Western Canada: From family businesses to multinationals* (pp. 207-223). University of Calgary, Calgary, Alberta. <https://doi.org/10.2307/j.ctv6cfq9m.12>
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61-89. [https://doi.org/10.1016/1053-4822\(91\)90011-z](https://doi.org/10.1016/1053-4822(91)90011-z)
- Meyer, J. W., & Rowan, B. (1977). Institutionalized organizations: Formal structure as myth and ceremony. *American Journal of Sociology*, 83(2), 340-363. <https://doi.org/10.1086/226550>
- Mohamed, N. A., & Sheikh Ali, A. Y. (2021). Entrepreneurship education: systematic literature review and future research directions. *World Journal of Entrepreneurship, Management and Sustainable Development*, 17(4), 644-661. <https://doi.org/10.1108/wjemsd-07-2020-0084>
- Morris, M. H., Webb, J. W., Fu, J., & Singhal, S. (2013). A competency-based perspective on entrepreneurship education: Conceptual and empirical insights. *Journal of Small Business Management*, 51(3), 352-369. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12023>
- Neck, H. M., & Greene, P. G. (2010). Entrepreneurship education: Known worlds and new frontiers. *Journal of Small Business Management*, 49(1), 55-70. <https://doi.org/10.1111/j.1540-627x.2010.00314.x>
- Nelson, L. (2001). The entrepreneurial university, (Ed: Teich, A.H., Nelson, S. D., McEnaney C. and Lita, S. J), *AAAS Science and Technology Policy Yearbook 2001*, Washington, DC: American Association for the Advancement of Science, pp. 279-85.
- Oosterbeek, H., van Praag, M. & Ijsselstein, A. (2010). The impact of entrepreneurship education on entrepreneurship skills and motivation. *European Economic Review*, 54(3), 442-454. <https://doi.org/10.1016/j.euroecorev.2009.08.002>
- Özdem, G. ve Sarı, E. (2008). Yükseköğretimde yeni bakış açılarıyla birlikte yeni kurulan üniversitelerden beklenen işlevler (Giresun Üniversitesi örneği). *Üniversite ve Toplum Dergisi*, 8(1), 1-15.
- Özdemir, P. (2017). Üniversitelerimizdeki girişimcilik eğitiminin farklı boyutlardan değerlendirilmesi. *Journal of Entrepreneurship and Innovation Management*, 6(2), 1-24.
- Paço, A., & Raposo, M. (2011). Entrepreneurship education: Relationship between education and entrepreneurial activity. *Psicothema*, 23(3), 453-457.
- Peschl, H., Deng, C., & Larson, N. (2021). Entrepreneurial thinking: A signature pedagogy for an uncertain 21st century. *International Journal of Management in Education*, 19(1), Article 100427. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2020.100427>
- Piperopoulos, P. & Dimov, D. (2015). Burst bubbles or build steam? Entrepreneurship education, entrepreneurial self-efficacy, and entrepreneurial intentions. *Journal of Small Business Management*, 53(4), 970-985. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12116>
- Pulka, B. M., Aminu, A. A., & Rikwentishe, R. (2015). The effects of entrepreneurship education on university students' attitude and entrepreneurial intention. *European Journal of Business and Management*, 7(20), 149-157.

- Rae, D., Martin, L., Antcliff, V., & Hannon, P. (2012). Enterprise and entrepreneurship in English higher education: 2010 and beyond. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 19(3), 380-401. <https://doi.org/10.1108/14626001211250090>
- Rasmussen, E. A., & Sorheim, R. (2006). Action-based entrepreneurship education. *Technovation*, 26, 185-194. <https://doi.org/10.1016/j.technovation.2005.06.012>
- Rauch, A. & Hulsink, W. (2015). Putting entrepreneurship education where the intention to act lies: An investigation into the impact of entrepreneurship education on entrepreneurial behavior. *Academy of Management Learning & Education*, 14 (2): 187-204. <https://doi.org/10.5465/amle.2012.0293>
- Ray, D.M. (1997). Teaching entrepreneurship in Asia: impact of a pedagogical innovation. *Entrepreneurship, Innovation and Change*, 6 (3), 193-227.
- Razak, A. (2025). Driving Global Competitiveness: The Internationalization of Research and Innovation in Business and Entrepreneurship Education for Sustainable Development and Social Impact (Ed: Chawla, G., & Gupta, A.), *Internationalization of Higher Education: Strategic, Structural and Policy Dimensions in Business Education* (pp. 173-212). Singapore: Springer Nature Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-96-8994-1_10
- Rideout, E. C., & Gray, D. O. (2013). Does entrepreneurship education really work? A review and methodological critique of the empirical literature on the effects of university-based entrepreneurship education. *Journal of Small Business Management*, 51(3), 329-351. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12021>
- Samwel Mwasalwiba, E. (2010). Entrepreneurship education: a review of its objectives, teaching methods, and impact indicators. *Education+ Training*, 52(1), 20-47. <https://doi.org/10.1108/00400911011017663>
- Schultz, C. (2022). A balanced strategy for entrepreneurship education: Engaging students by using multiple course modes in a business curriculum. *Journal of Management Education*, 46(2), 313-344. <https://doi.org/10.1177/10525629211017958>
- Seikkula-Leino, J. (2011). The implementation of entrepreneurship education through curriculum reform in Finnish comprehensive schools. *Journal of Curriculum Studies*, 43(1), 69-85. <https://doi.org/10.1080/00220270903544685>
- Tessema Gerba, D. (2012). Impact of entrepreneurship education on entrepreneurial intentions of business and engineering students in Ethiopia. *African Journal of Economic and Management Studies*, 3(2), 258-277. <https://doi.org/10.1108/20400701211265036>
- Tiberius, V., & Weyland, M. (2023). Entrepreneurship education or entrepreneurship education? A bibliometric analysis. *Journal of Further and Higher Education*, 47(1), 134-149. <https://doi.org/10.1080/0309877x.2022.2100692>
- Tiberius, V., Weyland, M., & Mahto, R. V. (2023). Best of entrepreneurship education? A curriculum analysis of the highest-ranking entrepreneurship MBA programs. *The International Journal of Management Education*, 21(1), 100753. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2022.100753>
- Times Higher Education. (2025). Impact rankings 2025: Industry, innovation and infrastructure. <https://www.timeshighereducation.com/impactrankings/industry-innovation-and-infrastructure>
- TÜBİTAK. (2024). 2024 Yılı Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksi Sonuçları, <https://tubitak.gov.tr/tr/kurumsal/politikalar/girisimci-ve-yenilikci-universite-endeksi/girisimci-ve-yenilikci-universite-endeksi-tablo> adresinden erişildi. Erişim tarihi: 30.05.2025
- Vesper, K. H., & Gartner, W. B. (1997). Measuring progress in entrepreneurship education. *Journal of Business Venturing*, 12(5), 403-421. [https://doi.org/10.1016/s0883-9026\(97\)00009-8](https://doi.org/10.1016/s0883-9026(97)00009-8)
- von Graevenitz, G., Harhoff, D., & Weber, R. (2010). The effects of entrepreneurship education. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 76(1), 90-112. <https://doi.org/10.1016/j.jebo.2010.02.015>
- Walter, S. G., & Block, J. H. (2016). Outcomes of entrepreneurship education: An institutional perspective. *Journal of Business Venturing*, 31(2), 216-233. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2015.10.003>
- Wilson, K. E. (2008). Entrepreneurship education in Europe. *Entrepreneurship and Higher Education*, Chapter 5, OECD.

- Wilson, F., Kickul, J., & Marlino, D. (2007). Gender, entrepreneurial self-efficacy, and entrepreneurial career intentions: Implications for entrepreneurship education. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 31(3), 387-406. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2007.00179.x>
- Wu, Y. C., Hsueh, H. Y., Liao, W. H., & Chang, H. C. (2025). Interpersonal Network Modeling Based on Text Analysis: A Case Study Using the Overseas Taiwanese Leftist Database. 2025 19th International Conference on Ubiquitous Information Management and Communication (IMCOM) (pp. 1-7). IEEE. <https://doi.org/10.1109/imcom64595.2025.10857495>
- Yelkikalan, N., Akatay, A., Yıldırım, H. M., Karadeniz, Y., Köse, C., Koncagül, Ö., & Özer, E. (2010). Dünya ve Türkiye üniversitelerinde girişimcilik eğitimi. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2010(2), 51-59.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.