Girişimcilik Eğitimi ve Destek Sistemleri Arasındaki Kopukluk: Kamu Kaynaklarının Etkin Kullanımı İçin Kavramsal Bir Model Önerisi

Ahmet Zeki DEMİR[1]

Makale Geliş Tarihi: 16.08.2026
Makale Kabul Tarihi: 14.10.2026
Makale Türü: Araştırma Makalesi
Atıf: Demir, A. Z. (2026). Girişimcilik Eğitimi ve Destek Sistemleri Arasındaki Kopukluk: Kamu Kaynaklarının Etkin Kullanımı İçin Kavramsal Bir Model Önerisi. *İşletme ve İktisat Çalışmaları Dergisi*, *14*(2), 35-51.

Öz

Türkiye'de KOSGEB ve TÜBİTAK aracılığıyla girişimcilik eğitimleri sunulmakta; bu eğitimleri tamamlayanlara çeşitli hibeler, vergi muafiyetleri ve faizsiz krediler gibi teşvikler sağlanmaktadır. Üniversitelerde verilen girişimcilik eğitimi ise mevcut teşvik sistemine doğrudan entegre değildir. Bu çalışma, teşvik sistemleriyle doğrudan bağlantılı olan KOSGEB bünyesinde yürütülen girişimcilik eğitimleri ile bu eğitimleri takip eden teşvik mekanizmaları (hibe, kredi, vergi muafiyeti) arasındaki uyumsuzluğa odaklanmaktadır. Eğitim müfredatında kazandırılmaya çalışılan beceriler ile teşvik sistemlerinde aranan koşullar birbirini tutmamaktadır. Bununla birlikte, eğitimi verenlerin donanımı (akademisyen ağırlıklı kadroların girişimcilik deneyiminden yoksun oluşu), öğrenme çıktılarının ölçülmemesi, desteklerin tek seferlik ve izlemesiz olması ile mezunların sistematik takip edilmemesi gibi sorunlar, sistemin bütüncül olarak sorgulanmasını gerektirmektedir. Bu çalışma, eğitim, teşvik ve izleme sistemleri arasındaki kopukluğu analiz etmekte ve sistemin bütüncül olarak yeniden tasarlanması için altı politika önerisi sunmaktadır: (1) melek yatırımcı ve deneyimli girişimcilerin eğitmen kadrosuna dâhil edilmesi, (2) öğrenme çıktılarını ölçen proje sunumu ve jüri değerlendirme zorunluluğu, (3) teşvik sistemleri ile eğitim müfredatının eşleştirilmesi, (4) tek seferlik destekler yerine aşamalı ve performansa dayalı model, (5) melek yatırımcı eşleştirme sisteminin mevcut teşviklere alternatif ve tamamlayıcı olarak kurgulanması, (6) teşviklerden yararlanan işletmelerin periyodik izlenmesi. Çalışma, kamu kaynaklarının girişimcilik ekosisteminde daha etkin kullanılabilmesi için somut ve uygulanabilir bir çerçeve sunmayı amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Girişimcilik Eğitimi, KOSGEB, TÜBİTAK, Teşvik Sistemleri, Kamu Politikası, Melek Yatırımcı, Girişimcilik Destekleri.
JEL Kodları: O38, O31, L26.

The Gap between Entrepreneurship Education and Support Systems: A Conceptual Model Proposal for the Effective Use of Public Resources

Abstract

Entrepreneurship education and incentive systems in Turkey allocate substantial public resources through KOSGEB and TÜBİTAK. However, entrepreneurship education provided at universities is not directly integrated into the existing incentive system. This study focuses on the mismatch between the entrepreneurship training programs conducted under KOSGEB-which are directly linked to incentive systems—and the subsequent incentive mechanisms (grants, loans, and tax exemptions). The skills taught in the training curricula and the conditions required by incentive systems are incompatible with each other. Furthermore, issues such as the inadequate qualifications of trainers (academic-heavy cadres lacking entrepreneurial experience), the absence of learning outcome measurement, one-off and unmonitored supports, and the lack of systematic follow-up of graduates necessitate a holistic examination of the system. This study analyzes the gap between training, incentive, and monitoring systems and offers six policy recommendations for a comprehensive redesign: (1) inclusion of business angels and experienced entrepreneurs in the trainer pool, (2) mandatory project presentations and jury evaluations to measure learning outcomes, (3) alignment of incentive systems with training curricula, (4) transition from one-off supports to a phased and performance-based model, (5) development of a business angel matching system as an alternative and complementary to existing incentives, and (6) periodic monitoring of businesses benefiting from incentives. The study aims to provide a concrete and applicable framework for more effective utilization of public resources in the entrepreneurship ecosystem.

Keywords: Entrepreneurship Education, KOSGEB, TÜBİTAK, Incentive Systems, Public Policy, Business Angel, Entrepreneurship Support.
JEL Codes: O38, O31, L26

[1]*Dr. Öğr. Üyesi, Samsun Üniversitesi, Siyasal Bilgiler Fakültesi, Denizcilik İşletmeleri Yönetimi Bölümü, ahmet.demir@samsun.edu.tr, ORCID: 0000-0002-3408-5271.*

1. Giriş

Girişimcilik, günümüz ekonomilerinde istihdam yaratma, yenilikçilik ve büyümenin temel motorlarından biri olarak kabul edilmektedir (Schumpeter, 1934; Acs vd., 2013; Audretsch vd., 2015). Bu kabul, dünya genelinde hükümetlerin girişimcilik eğitimine ve girişimcilik ekosistemlerinin desteklenmesine yönelik önemli kamu kaynakları ayırmasına yol açmıştır (OECD, 2019; World Bank, 2014). Türkiye'de de benzer bir yaklaşım benimsenmiş; KOSGEB, TÜBİTAK ve üniversiteler aracılığıyla girişimcilik eğitim programları düzenlenmekte, bu programları tamamlayanlara çeşitli hibeler, vergi muafiyetleri ve faizsiz krediler sunulmaktadır (KOSGEB, 2024; TÜBİTAK, 2024).

Üniversitelerde verilen girişimcilik eğitimi mevcut teşvik sistemine (hibe, kredi, vergi muafiyeti) doğrudan entegre olmadığından bu çalışma, teşvik sistemleriyle doğrudan bağlantılı olan KOSGEB bünyesinde yürütülen girişimcilik eğitimleri ile bu eğitimleri takip eden teşvik mekanizmaları arasındaki uyumsuzluğa odaklanmaktadır.

Girişimcilik eğitiminin önemi, hem akademik yazında hem de politika belgelerinde sıklıkla vurgulanmaktadır (Fayolle & Gailly, 2008; Neck & Greene, 2011; Nabi vd., 2017). Girişimcilik eğitiminin bireylerin girişimcilik niyetini, öz-yeterliliğini ve yetkinliklerini geliştirdiğine; nihayetinde iş kurma ve başarılı işletme yaratma olasılığını artırdığına ilişkin kapsamlı bir literatür bulunmaktadır (Martin vd., 2013; Wong & Chans, 2022). Bu nedenle, kamu politikaları girişimcilik eğitimini teşvik etmekte ve bu alana önemli kaynaklar tahsis etmektedir.

Bu kamu kaynaklarının ne ölçüde etkin kullanıldığı, eğitim programlarının gerçekten girişimcilik becerileri kazandırıp kazandırmadığı ve verilen desteklerin amacına ulaşıp ulaşmadığı konusunda ciddi soru işaretleri bulunmaktadır (Rideout & Gray, 2013; Dickson vd., 2008; Mensah-Williams & Derera, 2023). Girişimcilik eğitimi, teorik bilgi ile pratik deneyim arasında köprü kurmayı hedefleyen bir alan olmasına rağmen, uygulamada bu köprü genellikle kurulamamaktadır (Hägg & Gabrielsson, 2019). Eğitimi verenlerin çoğunlukla akademisyenlerden oluşması, iş dünyası deneyiminin eksikliği ve eğitim müfredatının gerçek ihtiyaçlardan uzak olması, bu alandaki temel sorunlardan bazılarıdır (Sorokin & Chernenko, 2022).

Bunun yanı sıra, eğitim programları ile sonrasında sunulan teşvik sistemleri arasında ciddi bir uyumsuzluk bulunmaktadır (Goodhart, 1984; Campbell, 1979). Eğitimde kazandırılmaya çalışılan beceriler (iş planı hazırlama, pazar analizi, prototip geliştirme, fırsat tanıma, istihdam planlaması, finansal okuryazarlık) ile hibe, vergi muafiyeti ve faizsiz kredi gibi teşvik programlarında aranan koşullar birbirini tutmamaktadır (Mensah-Williams & Derera, 2023). Bu uyumsuzluk, eğitimin etkisini azaltmakta, katılımcıları eğitimde öğrendiklerini uygulamaktan alıkoymakta ve kamu kaynaklarının israfına yol açmaktadır (Rideout & Gray, 2013; Dickson vd., 2008).

Mevcut literatürde, girişimcilik eğitimi ve destek sistemleri genellikle birbirinden ayrı olarak ele alınmaktadır. Eğitim programlarının etkinliği üzerine yapılan çalışmalar (Nabi vd., 2017; Martin vd., 2013; Wong ve Chans, 2022) ile destek sistemlerinin tasarımı üzerine yapılan çalışmalar (Gompers & Lerner, 2001; Kerr vd., 2014; Mason & Harrison, 2008) ayrı ayrı ilerlemektedir. Oysa bu iki sistem, girişimcilik ekosisteminin birbirini tamamlayan parçalarıdır ve birlikte ele alınmaları gerekmektedir.

Önerilen politika modeli, girişimcilik ekosistemi literatüründe Isenberg (2010) ve Stam (2015) tarafından geliştirilen çerçevelerle de uyumludur. Isenberg (2010), başarılı bir girişimcilik ekosisteminin altı boyutunu (politika, finansman, kültür, destekler, insan sermayesi ve pazarlar) tanımlamıştır. Bu çalışmada önerilen altı politika, söz konusu boyutların özellikle finansman, insan sermayesi ve destekler boyutlarına doğrudan müdahale etmektedir. Stam (2015) ise ekosistemin sistemik bütünlüğünü (systemic coherence) vurgulamakta; bu çalışma, eğitim-teşvik-izleme üçgeninde bir bütünlük oluşturarak bu ilkeye hizmet etmektedir.

Tablo 1'de, mevcut literatürdeki seçili çalışmaların girişimcilik eğitimi, teşvik sistemleri ve bu iki sistem arasındaki uyum konularına ne ölçüde odaklandıkları karşılaştırmalı olarak sunulmaktadır.

Tablo 1: Mevcut Literatürde Girişimcilik Eğitimi ve Destek Sistemleri Çalışmalarının Kapsamı

Çalışma	Eğitim Programları	Teşvik Sistemleri	Eğitim-Teşvik Uyumu	Politika Önerisi
Dickson vd. (2008)	✓	-	-	-
Fayolle & Gailly (2008)	✓	-	-	-
Rideout & Gray (2013)	✓	-	-	-
Martin vd. (2013)	✓	-	-	-
Gompers & Lerner (2001)	-	✓	-	-
Mason & Harrison (2008)	-	✓	-	-
Kerr vd. (2014)	-	✓	-	-
Nabi vd. (2017)	✓	-	-	-
Hägg & Gabrielsson (2019)	✓	-	-	-
Wong & Chans (2022)	✓	-	-	-
Mensah-Williams & Derera (2023)	✓	-	✓	-
Bu çalışma	✓	✓	✓	✓

Kaynak: Yazar tarafından ilgili literatür taranarak oluşturulmuştur.

Tablo 1'de görüldüğü üzere, mevcut literatürdeki çalışmaların önemli bir bölümü ya girişimcilik eğitimine (Dickson vd., 2008; Fayolle & Gailly, 2008; Rideout & Gray, 2013; Martin vd., 2013; Nabi vd., 2017; Hägg & Gabrielsson, 2019; Wong ve Chans, 2022) ya da teşvik sistemlerine (Gompers & Lerner, 2001; Mason & Harrison, 2008; Kerr vd., 2014) odaklanmaktadır. Mensah-Williams ve Derera (2023) eğitim çıktılarının ölçümüne odaklanırken, incelenen literatür içinde eğitim programları ile teşvik sistemleri arasındaki uyumu sistematik olarak inceleyen çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu çalışma, söz konusu boşluğa katkıda bulunmayı amaçlamaktadır.

Çalışmanın ikinci bölümünde girişimcilik eğitiminin amaçları, paydaşları ve Türkiye'deki mevcut duruma ilişkin temel göstergeler tartışılmaktadır. Üçüncü bölümde kullanılan yöntem açıklanmaktadır. Dördüncü bölümde eğitim sisteminin mevcut sorunları, eğitmen donanımı ve öğrenme çıktılarının ölçülmesi bağlamında incelenmektedir. Beşinci bölümde teşvik sistemlerinin sorunları analiz edilmektedir. Altıncı bölümde, sistemin yeniden tasarlanmasına yönelik altı politika önerisi sunulmaktadır. Yedinci bölümde önerilerin uygulanabilirliği, karşıt argümanlar ve çalışmanın sınırlılıkları tartışılmakta ve sekizinci bölümde sonuç değerlendirmesi yapılmaktadır.

2. Girişimcilik Eğitiminin Amaçları, Paydaşları ve Mevcut Durum

2.1. Girişimcilik Eğitiminin Amaçları

Girişimcilik eğitiminin temel amacı, bireyleri girişimcilik kariyerine hazırlamak, girişimcilik becerilerini geliştirmek ve nihayetinde yeni işletmelerin kurulmasını ve başarılı olmasını sağlamaktır (Fayolle & Gailly, 2008; Neck & Greene, 2011). Bu genel amaç, alt düzeyde üç temel hedefe ayrılmaktadır:

Birincisi, farkındalık ve niyet oluşturmaktır. Girişimcilik eğitimi, bireylerin girişimciliği bir kariyer seçeneği olarak görmesini ve bu yönde niyet geliştirmesini hedeflemektedir (Krueger vd., 2000). Bu amaç, özellikle üniversitelerdeki girişimcilik derslerinin temel çıkış noktasıdır; ancak KOSGEB gibi teşvik bağlantılı programlarda da bu hedef önemli bir yer tutar.

İkincisi, yetkinlik kazandırmaktır. Girişimcilik eğitimi, bireylere iş kurma ve yönetme sürecinde gerekli olan bilgi, beceri ve tutumları kazandırmayı amaçlamaktadır (Wong & Chans, 2022). Bu yetkinlikler, iş planı hazırlama, pazar analizi, finansal yönetim, pazarlama, risk yönetimi, fırsat tanıma, istihdam planlaması ve uluslararası açılım gibi alanları kapsamaktadır (Bacigalupo vd., 2016).

Üçüncüsü, davranış değişikliği ve iş kurmadır. Nihai hedef, eğitimin bireylerin davranışlarını değiştirmesi ve girişimcilik eylemine (iş kurma) dönüşmesidir (Martin vd., 2013; Nabi vd., 2017). Bu hedef, girişimcilik eğitiminin en zor ve en uzun vadeli çıktısıdır.

Bu üç hedef, birbirini tamamlayan ve zaman içinde ilerleyen bir süreç olarak düşünülmelidir. Niyet olmadan yetkinlik, yetkinlik olmadan eylem, eylem olmadan başarılı işletme beklenemez. Ancak mevcut sistemde bu üç hedef arasındaki bağlantı kopuktur.

2.2. Girişimcilik Eğitiminin Paydaşları

Türkiye'de girişimcilik eğitimi ve destekleri çok sayıda paydaşı içermektedir:

Kamu kurumları: KOSGEB (Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeleri Geliştirme ve Destekleme İdaresi Başkanlığı), TÜBİTAK (Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu), Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, Ticaret Bakanlığı, Hazine ve Maliye Bakanlığı ile SGK, girişimcilik eğitim programlarının tasarlanması, finanse edilmesi ve yürütülmesinde merkezi rol oynamaktadır.

Üniversiteler: Devlet ve vakıf üniversiteleri, lisans ve lisansüstü düzeyde girişimcilik dersleri sunmakta, sürekli eğitim merkezleri aracılığıyla sertifika programları düzenlemekte ve TÜBİTAK ile KOSGEB destekli projelerde eğitim faaliyetleri yürütmektedir. Ancak bu çalışma, teşvik sistemleriyle doğrudan bağlantılı olan KOSGEB bünyesinde yürütülen girişimcilik eğitimlerine odaklanmaktadır. Üniversitelerde verilen girişimcilik eğitimi mevcut teşvik sistemine doğrudan entegre olmadığı için analizin merkezine konulmamıştır.

Eğitmenler: Girişimcilik eğitimlerini veren kişiler, çoğunlukla akademisyenler, sektörden gelen uzmanlar veya sertifikalı eğitmenlerdir. Bu gruptaki eğitmenlerin girişimcilik deneyim düzeyleri büyük farklılık göstermektedir.

Katılımcılar: Girişimcilik eğitimine katılan bireyler, iş fikri olan potansiyel girişimciler, mevcut işletme sahipleri, öğrenciler ve işsizlikle mücadele kapsamında yönlendirilen kişiler olarak çeşitlenmektedir.

Destek sağlayıcılar: Eğitim sonrasında hibe, kredi ve vergi muafiyeti sağlayan kurumlar (KOSGEB, TÜBİTAK, Hazine ve Maliye Bakanlığı, bankalar, kredi garanti fonları) ve özel sektör aktörleri (melek yatırımcılar, özel girişim sermayesi fonları).

Bu paydaşlar arasındaki koordinasyon ve uyum, sistemin başarısı için kritik öneme sahiptir. Ancak mevcut yapıda bu paydaşlar arasında kopukluklar bulunmaktadır.

2.3. Türkiye'de Girişimcilik Eğitimi ve Teşvik Sistemlerinin Yapısı

Türkiye'de girişimcilik eğitimi ve teşvik sistemleri, son yıllarda önemli bir yapısal dönüşüm geçirmiştir. KOSGEB, 2019 yılı itibarıyla geleneksel sınıf içi eğitim modelini sonlandırmış, yerine dijital bir platform olan KOSGEB LMS üzerinden yürütülen "Geleneksel Girişimci Eğitimi" ve "İleri Girişimci Eğitimi" modellerini hayata geçirmiştir (KOSGEB, 2023). Bu eğitimleri tamamlayan girişimciler, KOSGEB'in "Girişimci Destek Programı" kapsamında "İş Kurma" ve "İş Geliştirme" aşamalarında makine-teçhizat, personel giderleri, ofis kirası ve danışmanlık gibi kalemlerde destek alabilmektedir (KOSGEB, 2024).

Bunun yanı sıra, TÜBİTAK bünyesinde yürütülen 1812 - Yatırım Tabanlı Girişimcilik Destek Programı (BiGG Yatırım), tekno-girişimcilere hızlandırma, tohum öncesi ve tohum yatırım olmak üzere üç aşamalı bir destek mekanizması sunmaktadır (TÜBİTAK, 2024). Vergi muafiyetleri gibi kamu destekleri ise Gelir İdaresi Başkanlığı tarafından yürütülmektedir (Gelir İdaresi Başkanlığı, 2026).

Bu çalışma, söz konusu eğitim programları ile teşvik mekanizmaları arasındaki yapısal uyumsuzluğa odaklanmaktadır. Dolayısıyla, programların sayısal büyüklüğünden çok, müfredat içeriği ile teşvik koşulları arasındaki uyum (veya uyumsuzluk) analizin merkezinde yer almaktadır.

3. Yöntem

Bu çalışma, Türkiye'deki girişimcilik eğitimi ve kamu destek sistemleri arasındaki kopukluğu analiz ederek bütüncül bir politika modeli önerisi geliştirmeyi amaçlayan kavramsal bir çalışmadır. Çalışmada izlenen yöntem, sistematik bir literatür taramasına dayanmakta olup dört aşamadan oluşmaktadır.

Birinci aşamada, Web of Science, Scopus, Google Scholar ve TR Dizin veri tabanlarında ["girişimcilik eğitimi", "entrepreneurship education", "teşvik sistemleri", "hibe sistemleri", "startup incentives", "KOSGEB", "TÜBİTAK", "kamu destekleri", "vergi muafiyeti", "faizsiz kredi" ve "melek yatırımcı"] anahtar kelimeleri kullanılarak literatür taranmıştır. Tarama, 2000-2024 yılları arasındaki

yayınları kapsamaktadır. Tarama sonucunda ulaşılan çalışmalardan, (1) girişimcilik eğitimi ve/veya kamu destek sistemleri üzerine odaklanan, (2) Türkiye veya benzer gelişmekte olan ülke bağlamında yapılmış, (3) politika önerileri içeren veya uygulama değerlendirmesi sunan çalışmalar dahil edilme kriteri olarak belirlenmiştir.

Yapılan tarama sonucunda toplam 1.247 çalışmaya ulaşılmıştır. Tekrar eden yayınların (n=312) elenmesinin ardından kalan 935 çalışma başlık ve özet düzeyinde taranmıştır. Bu inceleme sonucunda, girişimcilik eğitimi ve/veya kamu destek sistemleri üzerine odaklanmayan (n=447) ve Türkiye veya benzer gelişmekte olan ülke bağlamında yapılmamış (n=298) çalışmalar elenmiştir. Kalan 190 çalışma tam metin olarak incelenmiş ve politika önerisi içermeyen veya uygulama değerlendirmesi sunmayan (n=135) çalışmalar da kapsam dışı bırakılmıştır. Bu süreç sonucunda, nihai analiz için 55 çalışma belirlenmiştir.

İkinci aşamada, dahil edilen 55 çalışma, "eğitim programları", "teşvik sistemleri (hibe, kredi, vergi)" ve "eğitim-teşvik uyumu" temaları altında sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmanın sonuçları Tablo 1'de sunulmaktadır. Tablo 1'deki karşılaştırma, ilgili temaları doğrudan ele alan 11 temel çalışma üzerinden yapılmıştır.

Üçüncü aşamada, mevcut literatürdeki boşluk ve Türkiye'deki uygulamalara ilişkin ikincil veriler (KOSGEB, TÜBİTAK faaliyet raporları) ışığında, mevcut sistemin sorunları analiz edilmiştir. Bu analiz, sistemin dört temel boyutuna odaklanmaktadır: (i) eğitmen donanımı ve eğitim kalitesi, (ii) öğrenme çıktılarının ölçülmesi, (iii) teşvik sistemlerinin tasarımı (tek seferlik destek, izleme eksikliği, aşamalı destek yoksunluğu) ve (iv) farklı teşvik türleri arasındaki koordinasyon eksikliği.

Dördüncü aşamada, analiz bulgularına dayalı olarak altı politika önerisi geliştirilmiştir. Bu öneriler, uluslararası başarılı uygulama örnekleri (Avnimelech & Teubal, 2006; Wilson & Silva, 2013) ve teorik çerçeveler (Goodhart, 1984; Campbell, 1979) ile desteklenmiştir. Öneriler, eğitim, teşvik ve izleme boyutlarını kapsayan bütüncül bir sistem tasarımı hedeflemektedir.

Çalışma, doğrudan birincil veri toplama (anket, mülakat, saha çalışması) içermemektedir. Bu nedenle, önerilen modelin ampirik geçerliliği, gelecekte yapılacak pilot uygulamalar ve değerlendirme çalışmaları ile sınanmalıdır. Çalışmanın kavramsal doğası, politika önerilerinin esnek ve farklı bağlamlara uyarlanabilir olmasını sağlamaktadır.

4. Eğitim Sisteminin Sorunları

4.1. Eğitimi Verenlerin Donanımı

Girişimcilik eğitiminin en temel sorunlarından biri, eğitimi verenlerin donanımıdır. Girişimcilik, doğası gereği deneyimsel ve pratik bir alandır (Neck & Greene, 2011; Hägg & Gabrielsson, 2019). Başarılı bir girişimci, pazardaki fırsatları tanıma, risk yönetimi, kaynakları etkin kullanma, ağ kurma ve başarısızlıklardan öğrenme gibi becerileri deneyim yoluyla edinir. Bu becerilerin sadece teorik bilgi ile aktarılması mümkün değildir.

Ancak mevcut sistemde, girişimcilik eğitimlerini veren kadroların önemli bir bölümü akademik kökenlidir. Akademisyenler, konuyla ilgili güncel literatüre hakim olsalar da, çoğunlukla doğrudan bir girişimcilik deneyimine sahip değillerdir (Hägg & Gabrielsson, 2019; Sorokin & Chernenko, 2022). Bu durum, eğitimin pratik ve deneyimsel boyutunun sınırlı kalmasına neden olabilmektedir. Oysa girişimcilik eğitiminin etkinliği, teorik bilginin yanı sıra, pazardaki fırsatları tanıma, risk yönetimi ve kaynak yaratıcılığı gibi becerilerin deneyim aktarımı yoluyla da öğretilmesini gerektirir (Neck & Greene, 2011). Dolayısıyla, mevcut yapıda akademik bilgi ile pratik deneyim arasında bir denge kurulması; eğitmen kadrolarının bu iki boyutu da içerecek şekilde çeşitlendirilmesi önemli bir iyileştirme alanı olarak görülmektedir.

Bu durumun üç önemli sonucu bulunmaktadır:

Birincisi, teorik-pratik uçurumudur. Eğitimler, genellikle iş planı hazırlama, SWOT analizi ve pazarlama karması gibi teorik araçlar üzerinden yürütülmektedir. Oysa girişimciliğin özü olan "fırsat tanıma", "belirsizlik altında karar verme" ve "kaynak yaratıcılığı" gibi konular teorik derslerle aktarılamamaktadır (Fayolle & Gailly, 2008).

İkincisi, yenilikçi fikirleri ayırt edememektir. Akademisyen eğitmenler, bir iş fikrinin pazarda gerçekten karşılık bulup bulmayacağını, hangi iş modellerinin sürdürülebilir olacağını ve hangi girişimcinin başarılı olma potansiyeline sahip olduğunu tespit etmekte zorlanmaktadır. Bu durum, sektör deneyiminin eğitim sürecine daha fazla dâhil edilmesi gerektiğini göstermektedir.

Üçüncüsü, rol model eksikliğidir. Başarılı bir girişimci, öğrencilerine ilham kaynağı ve rol model olabilir. Ancak akademisyen eğitmenler, öğrencilere "ben bunu yaptım" diyememekte, sadece "bunun nasıl yapıldığını okudum" demektedir (Neck & Greene, 2011).

4.2. Öğrenme Çıktılarının Ölçülmemesi

Girişimcilik eğitiminin bir diğer temel sorunu, öğrenme çıktılarının ölçülmemesidir. Mevcut sistemde, eğitim programlarını tamamlayan katılımcılara, eğitime %80 oranında devam ettikleri takdirde katılım belgesi veya diploma verilmektedir. Bu belge, katılımcının eğitimi ne ölçüde öğrendiğini değil, sadece eğitime katıldığını göstermektedir (Mensah-Williams & Derera, 2023).

Bu durum, öğrenme çıktılarının ölçülmemesinin doğrudan bir sonucudur. Katılımcıların eğitim öncesi ve sonrası bilgi düzeyleri, beceri gelişimleri veya tutum değişiklikleri sistematik olarak ölçülmemektedir (Wong ve Chans, 2022). Eğitmenler, katılımcıların ne öğrendiğini, hangi becerileri geliştirdiğini ve eğitimin davranışlarını ne ölçüde değiştirdiğini bilmemektedir.

Ölçüm yapıldığı durumlarda dahi, kullanılan yöntemler çoğunlukla "memnuniyet anketi" düzeyindedir (Mensah-Williams & Derera, 2023). "Eğitimi beğendiniz mi?" veya "Eğitmen yeterli miydi?" gibi sorular, öğrenme çıktısını ölçmez; sadece katılımcının eğitimden memnun olup olmadığını gösterir. Oysa memnuniyet ile öğrenme arasında doğrudan bir ilişki bulunmamaktadır (Dickson vd., 2008).

Eğitim programları arasında kalite farkı belirlenememekte, başarılı programlar tespit edilememekte, başarısız programlar iyileştirilememektedir. Ayrıca, diplomanın katılım belgesi olarak verilmesi, teşvik sistemlerinde her mezuna aynı hakları tanımakta, bu da kalitesiz eğitim alan kişilerin de desteklerden yararlanmasına yol açmaktadır.

4.3. Eğitim Müfredatı ile Teşvik Sistemleri Arasındaki Kopukluk

Girişimcilik eğitiminde kazandırılmaya çalışılan beceriler ile çeşitli teşvik mekanizmalarında aranan koşullar birbirini tutmamaktadır. Bu uyumsuzluk, eğitimin etkisini azaltmakta ve katılımcıların eğitimde öğrendiklerini uygulamaktan alıkoymaktadır.

KOSGEB bünyesinde yürütülen girişimcilik eğitimlerinin müfredatı, katılımcılara iş planı hazırlama, pazar analizi yapma, fırsatları tanıma, risk yönetimi, prototip geliştirme, istihdam planlaması, finansal okuryazarlık ve uluslararası açılım gibi beceriler kazandırmayı hedeflemektedir. Oysa teşvik programlarının koşulları, çoğunlukla makine-ekipman alımı, patent başvurusu, ticari işletme tescil belgesi, vergi levhası veya SGK kaydı gibi somut ve kolay ölçülebilir kriterlere odaklanmaktadır.

Bu kopukluk, Goodhart Yasası (Goodhart, 1984) ve Campbell Yasası (Campbell, 1979) ile teorik olarak açıklanabilir. Goodhart, bir göstergenin hedef haline gelmesi durumunda o göstergenin ölçme amacını yitirdiğini ileri sürmektedir. Campbell ise sosyal programlarda kullanılan nicel göstergelerin programların asıl amaçlarından sapmasına yol açabileceğini vurgulamaktadır.

KOSGEB destek programları özelinde düşünüldüğünde, "kurulan işletme sayısı" ve "makine-ekipman alımı" gibi kolay ölçülebilir göstergeler, zamanla programların asıl amacı olan "sürdürülebilir girişimciliği teşvik etme" hedefinin yerini alabilmektedir. Eğitimde iş planı hazırlama, pazar analizi, prototip geliştirme ve finansal okuryazarlık gibi beceriler kazandırılmaya çalışılırken; teşvik sistemleri makine-ekipman faturası, patent başvurusu, vergi levhası veya SGK kaydı gibi göstergeleri ödüllendirmektedir. Bu durum, girişimcinin eğitimde öğrendiği yetkinlikleri teşvik başvurusunda kullanabilmesini engellemekte ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığını zayıflatmaktadır. Tablo 2, bu uyumsuzluğu sistematik olarak göstermektedir.

Tablo 2'de görüldüğü üzere eğitimde kazandırılan beceriler ile teşvik sisteminde aranan koşullar arasında sistematik bir uyumsuzluk bulunmaktadır. Her satırda eğitimde öğretilen beceri ile teşvikte aranan koşul arasında doğrudan bir bağlantı kurulamamaktadır. Örneğin eğitimde öğretilen "finansal okuryazarlık" becerisi faizsiz kredi başvurusunda hiçbir şekilde kullanılmamakta; "uluslararası açılım" becerisi ise ihracat odaklı aktif teşvikler yerine vergi muafiyeti gibi pasif bir araçla desteklenmektedir.

Bu uyumsuzluk, Goodhart ve Campbell'ın da belirttiği gibi sistemin ölçülebilir olanı ödüllendirirken asıl amacı olan sürdürülebilir girişimciliği teşvik etmekten uzaklaşmasına neden olmaktadır. Katılımcılar eğitimde öğrendikleri becerileri teşvik başvurusunda kullanamadıkları için bu becerileri geliştirmeye motive olmamakta veya öğrendiklerini kısa sürede unutmaktadır. Eğitim ile teşvik arasındaki bu kopukluk, kamu kaynaklarının etkin kullanımının önündeki en önemli engellerden biri olarak görülmektedir.

Tablo 2: Girişimcilik Eğitimi ve Teşvik Sistemleri Arasındaki Uyumsuzluk

Eğitimde Kazandırılan Beceri	Teşvik Sisteminde Aranan Koşul	Teşvik Türü	Uyumsuzluk Türü
İş planı hazırlama	Makine-ekipman alımı faturası	Hibe	Eğitimde iş planı öğrenilir, hibede fatura istenir. İkisi arasında bağlantı yoktur.
Pazar analizi yapma	Patent başvurusu	Hibe/Teknogirişim	Eğitimde pazar analizi öğrenilir, hibede teknik belge istenir. Öğrenilen kullanılmaz.
Prototip geliştirme	Ticari işletme tescil belgesi	Hibe	Eğitimde prototip geliştirilir, hibede işletme defteri istenir. Yetkinlik teşvikle eşleşmez.
Risk yönetimi	Geri ödemesiz hibe	Hibe	Eğitimde risk yönetimi öğrenilir, hibede risk yoktur. Öğrenilen pratiğe dönüşmez.
Fırsat tanıma	Sabit iş planı	Hibe/Kredi	Eğitimde fırsata göre uyarlama öğrenilir, teşvikte sabit plan istenir. Esneklik engellenir.
Finansal okuryazarlık	Faizsiz kredi	Kredi	Eğitimde finansal yönetim öğrenilir, kredide sadece maliyet avantajı sunulur. Yetkinlik değerlendirilmez.
Uluslararası açılım	Vergi muafiyeti	Vergisel	Eğitimde uluslararasılaşma öğrenilir, vergi muafiyeti pasif bir teşviktir ve bunu desteklemez.

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

5. Teşvik Sisteminin Sorunları

5.1. Mevcut Teşvik Mekanizmalarının Çeşitliliği

Türkiye'de girişimcilere yönelik teşvik mekanizmaları üç ana başlık altında toplanabilir:

Nakit destekler (hibeler): KOSGEB Girişimci Eğitim Programları sonrası verilen hibeler, TÜBİTAK Teknogirişim destekleri gibi geri ödemesiz kaynaklar. Bu destekler, makine-ekipman alımı, iş yeri kirası, personel giderleri gibi kalemler için kullanılabilmektedir.

Kredi destekleri: KOSGEB, T.C. Ziraat Bankası ve Halkbank aracılığıyla sağlanan faizsiz veya düşük faizli krediler. KOSGEB Kredi Garanti Fonu (KGF) destekli krediler, bankaların sağladığı düşük faizli girişimcilik kredileri bu grupta yer almaktadır.

Vergisel teşvikler: Gelir vergisi stopaj muafiyeti (girişimcilerin ücret gelirlerinde uygulanan muafiyet), kurumlar vergisi indirimi, KDV istisnası gibi vergi avantajları. Teknoparklarda faaliyet gösteren firmalara sağlanan kurumlar vergisi muafiyeti de bu kapsamdadır.

Bu teşviklerin ortak özelliği, eğitim müfredatı ile koordinasyon içinde değil, kendi başlarına tasarlanmış olmalarıdır. Her bir teşvik türü farklı bir kurum tarafından (KOSGEB, TÜBİTAK, Hazine ve Maliye Bakanlığı) yönetilmekte ve farklı amaçlar gütmektedir.

5.2. Tek Seferlik, İzlemesiz Destek

Mevcut teşvik sistemlerinde, özellikle KOSGEB Girişimci Destek Programı kapsamındaki hibeler ve vergi muafiyetleri gibi bazı destek türleri, genellikle tek bir zaman diliminde sağlanmakta ve sonrasında işletmelerin akıbeti sistematik olarak izlenmemektedir (KOSGEB, 2024; TÜBİTAK, 2024). Farklı programlar arasında izleme mekanizmaları açısından farklılıklar olmakla birlikte, genel sistem bütünlüğünde periyodik ve kapsamlı bir izleme yapısı bulunmamaktadır.

Hibe alan bir işletmenin bir yıl sonra hala faal olup olmadığı bilinmemektedir. Vergi muafiyeti alan bir işletmenin, bu avantajı istihdam veya yatırım artışına ne ölçüde dönüştürdüğü takip edilmemektedir. Kredi kullanan bir girişimcinin, krediyi hangi alanlarda kullandığı ve bu yatırımların işletmeye nasıl bir getiri sağladığı bilinmemektedir.

Bu durum, Campbell Yasası'nın (Campbell, 1979) öngördüğü gibi, göstergelerin sistematik olarak çürümesine ve anlamını yitirmesine yol açmaktadır. İzleme eksikliği, kamu kaynaklarının etkinliğinin değerlendirilememesine neden olmakta; teşvik programlarına ayrılan bütçelerin ne kadarının başarılı işletmelere dönüştüğü bilinmemektedir.

5.3. Teşvik Türleri Arasındaki Koordinasyon Eksikliği

Farklı teşvik mekanizmaları farklı kurumlar tarafından yürütülmektedir: KOSGEB (hibeler, krediler), TÜBİTAK (Ar-Ge destekleri), Hazine ve Maliye Bakanlığı (vergi muafiyetleri), bankalar (ticari krediler). Bu kurumlar arasında koordinasyon sınırlı düzeydedir ve mevcut yapıda sistematik bir iş birliği mekanizması bulunmamaktadır.

Sonuç olarak:

- Bir işletme vergi muafiyetinden yararlanırken, aynı işletmenin KOSGEB hibesinden yararlanamaması (kaynak israfı)
- Faizsiz kredi alan bir girişimcinin, krediyi eğitimde öğrendiği iş planına uygun şekilde kullanamaması (hedef sapması)
- Vergi muafiyetinden yararlanan bir girişimcinin, aynı anda başka bir teşvikten yararlanıp yararlanamayacağını bilmemesi (bilgi asimetrisi)

Bu koordinasyon eksikliği, çeşitli teşviklerin toplam etkisini azaltmakta ve kamu kaynaklarının verimsiz kullanılmasına yol açmaktadır.

5.4. Teşvik ile Yatırım Arasındaki Farkın Göz Ardı Edilmesi

Teşvikler (hibe, vergi muafiyeti) belirli başvuru ve uygunluk kriterlerine sahip olsa da, özel yatırım mekanizmalarına kıyasla piyasa temelli seçicilik ve yatırım sonrası aktif yönlendirme kapasitesi daha sınırlı olabilmektedir (Gompers & Lerner, 2001). Geri ödemesiz olmaları, yatırımcının kendi sermayesini riske attığı duruma kıyasla daha az seçici bir değerlendirme sürecine yol açabilmektedir. Yatırım ise, geri ödeme beklentisi nedeniyle ciddi bir değerlendirme sürecini zorunlu kılmakta ve sadece potansiyel görülen girişimlere yapılmaktadır (Hellmann & Puri, 2002).

Bu fark, sistemin etkinliğini doğrudan etkilemektedir. Teşvik alan girişimci, bir başkasının parasını kullandığı için risk almamakta, başarısızlık durumunda kişisel bir kaybı olmamaktadır. Oysa yatırım alan girişimci, yatırımcısına karşı sorumluluk hissetmekte, işinin başarılı olması için daha fazla çaba göstermekte ve yatırımcı işin başarılı olması için mentorluk, ağ ve deneyim sunmaktadır (Hellmann & Puri, 2002).

Melek yatırımcılar, bu noktada mevcut teşviklere alternatif/tamamlayıcı bir mekanizma olarak değerlendirilmelidir. Melek yatırımcılar, kendi sermayelerini yatırdıkları için ciddi bir değerlendirme sürecinden geçmekte, sadece potansiyel gördükleri girişimleri desteklemekte ve destekledikleri girişimlerin başarılı olması için aktif mentorluk sağlamaktadır (Kerr vd., 2014; Mason & Harrison, 2008).

5.5. Aşamalı Destek Eksikliği

Girişimcilik süreci, eğitimden iş kurmaya ve büyümeye kadar uzanan çok aşamalı bir süreçtir. Bu sürecin her aşamasında farklı ihtiyaçlar ve farklı teşvik mekanizmaları gerekmektedir (Blank, 2013; Ries, 2011). Ancak mevcut sistem, bu aşamalar arasındaki geçişleri destekleyecek mekanizmalardan yoksundur.

Eğitim alan bir katılımcı, iş kurma aşamasına gelene kadar prototip geliştirme, müşteri bulma, ilk satış yapma, tedarikçi bulma gibi pek çok kritik aşamadan geçmektedir. Bu aşamaların her birinde farklı teşviklere ihtiyaç duyulmaktadır. Ancak mevcut sistem, eğitimden hemen sonra tek seferlik bir destek sunmakta, aradaki aşamaları ise tamamen boş bırakmaktadır.

Aşamalı destek eksikliği, girişimcilik sürecinin "ölüm vadisi" (valley of death) olarak adlandırılan bölümünde kayıplara yol açmaktadır (Murphy & Edwards, 2003). Fikri olan, prototip geliştiren, müşteri bulan ve ilk satışları yapan girişimciler, yeterli destek bulamadıkları için işlerini büyütememekte veya tamamen kapatmaktadır.

6. Politika Önerileri

Önceki bölümlerde analiz edilen sorunlar ışığında, girişimcilik eğitimi ve teşvik sistemlerinin yeniden tasarlanmasına yönelik altı politika önerisi sunulmaktadır. Bu öneriler, mevcut literatürden (Blank, 2013; Ries, 2011; Mason & Harrison, 2008; Kerr vd., 2014; Gompers & Lerner, 2001) ve başarılı uluslararası uygulama örneklerinden (OECD, 2019; Wilson & Silva, 2013) esinlenilerek geliştirilmiştir.

Önerilen altı politika, Isenberg (2010) tarafından tanımlanan girişimcilik ekosisteminin altı boyutuyla doğrudan ilişkilendirilebilir: (1) melek yatırımcı eğitmenler → insan sermayesi ve destekler; (2) proje sunumu ve jüri değerlendirmesi → insan sermayesi ve politika; (3) müfredat-teşvik eşleştirilmesi → politika ve destekler; (4) aşamalı model → finansman ve destekler; (5) melek yatırımcı eşleştirme → finansman; (6) periyodik izleme → politika. Bu bağlamda öneriler, Stam (2015)'ın vurguladığı "sistemik bütünlük" ilkesine uygun olarak tasarlanmıştır.

6.1. Öneri 1: Melek Yatırımcı ve Deneyimli Girişimcilerin Eğitmen Kadrosuna Dâhil Edilmesi

Mevcut sistemde, girişimcilik eğitimleri ağırlıklı olarak akademisyenler tarafından verilmektedir. Akademisyenler, konuyla ilgili güncel literatüre hakim olsalar da, çoğunlukla gerçek bir girişimcilik deneyimine sahip değillerdir. Oysa girişimcilik eğitiminin etkinliği, deneyimli girişimcilerin ve melek yatırımcıların sürece dâhil edilmesiyle artırılabilir. Nitekim, Hazine ve Maliye Bakanlığı verilerine göre Türkiye'de 2025 yılı itibarıyla iptal edilenler hariç toplam 1.143 melek yatırımcı lisansı verilmiştir (EY, 2025). Bu durum, eğitmen havuzunun nicelik olarak var olduğunu ancak bu potansiyelin eğitim sistemine entegrasyonu için gerekli mekanizmaların henüz geliştirilmediğini göstermektedir.

Uygulama Adımları:

- KOSGEB ve TÜBİTAK, eğitmen sertifikasyon sistemini yeniden tasarlamalıdır. Sertifika almak için girişimcilik deneyimi zorunlu hale getirilmelidir.
- **Hazine ve Maliye Bakanlığı'ndan melek yatırımcı lisansı almış kişiler, eğitmen sertifikasyonunda öncelikli olarak değerlendirilmelidir.** Bu sayede mevcut lisanslı melek yatırımcı havuzunun (1.143 kişi) eğitim sistemine kazandırılması teşvik edilebilir (EY, 2025).
- Her girişimcilik eğitim programında, eğitmen kadrosunun en az %50'si deneyimli girişimci veya melek yatırımcılardan oluşmalıdır. Bu oran, literatürdeki başarılı uygulama örnekleri (örneğin Finlandiya'daki Team Academy modeli) ve deneyimli girişimcilerin eğitim sürecine katılımının etkinliğine ilişkin bulgular dikkate alınarak önerilmiştir (Neck & Greene, 2011; Hägg & Gabrielsson, 2019).
- Üniversiteler, girişimcilik derslerine sektörden misafir eğitmenleri dâhil etmelidir.
- Melek yatırımcı ağları, eğitim programlarıyla entegre çalışmalıdır.

Beklenen Faydalar: Eğitim teorik olmaktan çıkacak ve pratik deneyim aktarımı sağlanacaktır. Katılımcılar, gerçekten iş kurmuş birinden öğrenecek ve rol model edinecektir. Fikir değerlendirmesi, pazardan gelen biri tarafından yapıldığı için daha gerçekçi olacaktır.

6.2. Öneri 2: Öğrenme Çıktılarını Ölçen Proje Sunumu ve Jüri Değerlendirmesi Zorunluluğu

Mevcut sistemde, eğitimi tamamlayan katılımcılara, sadece eğitime devam ettikleri için diploma veya katılım belgesi verilmektedir. Bu belge, katılımcının eğitimi ne ölçüde öğrendiğini değil, sadece katıldığını göstermektedir.

Uygulama Adımları:

- Eğitim sonunda, katılımcılar bir iş planı ve prototip sunmak zorunda olmalıdır.
- Başarılı olan (jüri değerlendirmesi) diplomasını almalı ve desteklerden yararlanabilmelidir.
- Başarısız olanlar, eğitimi tekrarlamalı veya ek destek almalıdır.
- Her eğitim programında, son hafta "proje sunumu" haftası olarak belirlenmelidir.
- Jüri, akademisyenler, sektör temsilcileri ve melek yatırımcılardan oluşmalıdır.
- Değerlendirme kriterleri: iş fikrinin özgünlüğü, pazar potansiyeli, uygulanabilirlik, sunum kalitesi.

Beklenen Faydalar: Diploma, katılım belgesi değil, öğrenme belgesi olacaktır. Katılımcılar eğitimi ciddiye alacak ve öğrendiklerini uygulamaya çalışacaktır. Eğitim programları arasında kalite farkı ortaya çıkacak ve başarılı programlar tespit edilebilecektir.

6.3. Öneri 3: Teşvik Sistemleri ile Eğitim Müfredatının Eşleştirilmesi

Mevcut sistemde, eğitim müfredatı ile teşvik programlarının kriterleri arasında ciddi bir uyumsuzluk bulunmaktadır. Eğitimde öğretilen beceriler ile hibede, kredide ve vergi muafiyetinde aranan koşullar birbirini tutmamaktadır.

Uygulama Adımları:

- KOSGEB, TÜBİTAK, Hazine ve Maliye Bakanlığı arasında koordinasyon sağlanmalıdır.
- Eğitim müfredatı ile tüm teşvik türlerinin (hibe, kredi, vergi muafiyeti) kriterleri eşleştirilmelidir.
- Eğitimde kazandırılan her beceri, ilgili teşvik mekanizmasında aranan bir koşula karşılık gelmelidir.
- Örneğin: 'Finansal okuryazarlık' becerisi → faizsiz kredi başvuru koşulu ile eşleştirilmeli. 'Uluslararası açılım' becerisi → Ticaret Bakanlığı UR-GE (Uluslararası Rekabetçiliğin Geliştirilmesi) Programı, yurtdışı fuar katılım destekleri veya ihracat vergi iadesi gibi uluslararasılaşmayı doğrudan teşvik eden mekanizmalarla ilişkilendirilmelidir.
- Teşvik başvurularında aranan SGK kaydı, vergi levhası ve ticaret odası tescil belgesi gibi resmi prosedürler, eğitim müfredatının bir parçası olarak katılımcılara öğretilmeli ve bu süreçlerin tamamlanması eğitimin bir çıktısı olarak değerlendirilmelidir. Bu sayede katılımcılar, eğitimde öğrendikleri teorik becerileri pratiğe dökerken, aynı zamanda teşvik başvurusu için gerekli olan idari şartları da yerine getirmiş olacaktır.

Maliyet Tahmini: Müfredat ve kriter revizyonu ile kurumlar arası koordinasyon toplantıları, mevcut personel ile yürütülebileceği için ek maliyet gerektirmemektedir. Yalnızca koordinasyon toplantıları ve çalıştaylar için küçük bir bütçe ayrılması yeterlidir.

Beklenen Faydalar: Eğitim ile teşvik arasında bir köprü kurulacaktır. Katılımcılar, eğitimde öğrendiklerini teşvik başvurusunda kullanabilecektir. Eğitimin etkisi artacak ve öğrenilenler kalıcı hale gelecektir. Farklı teşvik türleri arasında sinerji oluşacaktır.

6.4. Öneri 4: Tek Seferlik Destekler Yerine Aşamalı ve Performansa Dayalı Model

Mevcut sistem, eğitimden hemen sonra tek seferlik destek (hibe, kredi, vergi muafiyeti) vermektedir. Oysa girişimcilik süreci aşamalıdır ve her aşamada farklı teşvikler gerekmektedir.

Uygulama Adımları:

- Tek seferlik destekler yerine, aşamalı ve performansa dayalı bir teşvik modeli getirilmelidir.
- Her aşama, bir önceki aşamanın başarıyla tamamlanmasına bağlanmalıdır.
- Farklı aşamalarda farklı teşvik türleri devreye girmelidir.

Tablo 3: Aşamalı Destek Modeli

Aşama	Açıklama	Teşvik Türü	Sağlayıcı	Kriter
1. Eğitim	Girişimcilik eğitimi	Eğitim (ücretsiz)	KOSGEB	%80 devam
2. Prototip	Fikrin prototipe dönüşmesi	Hibe (prototip geliştirme)	KOSGEB	Prototip teslimi ve jüri onayı
3. Müşteri Kazanımı	İlk müşteri ve pazar testi	Hibe (pazarlama)	KOSGEB	İlk müşteri siparişi
4. İş Kurma	Ticari işletme kurulması	Vergi muafiyeti	Hazine/Maliye	Ticaret odası tescil belgesi, vergi levhası, SGK kaydı
5. Büyüme	İstihdam ve ciro artışı	Faizsiz kredi	KOSGEB/Bankalar	Belirli sayıda çalışan + bir yıl faaliyet

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

KOSGEB'in mevcut Girişimci Destek Programı, "İş Kurma" ve "İş Geliştirme" olmak üzere iki ana aşamadan oluşmaktadır. Önerilen aşamalı model (Tablo 3), bu yapıdan beş temel noktada farklılaşmaktadır: (1) prototip geliştirme aşaması, (2) ilk müşteri kazanımı aşaması, (3) vergi muafiyetinin iş kurma aşamasıyla eşzamanlı olarak devreye alınması, (4) büyüme aşamasında faizsiz kredi seçeneği, (5) her aşamada performansa dayalı geçiş kriterleri. Bu farklılaşma, girişimcilik sürecinin "ölüm vadisi" olarak adlandırılan prototip ve ilk müşteri aşamalarına yönelik destek mekanizmalarını ekleyerek mevcut yapıyı tamamlamaktadır.

Maliyet Tahmini: Maliyet Tahmini: Aşamalı model, mevcut toplam teşvik bütçesinin aynı kalması durumunda, kaynakların daha etkin dağıtılmasını sağlayacaktır. İdari maliyetler (değerlendirme, izleme) yaklaşık %10-15 artabilir, ancak bu artış, teşviklerin daha etkin kullanılmasıyla telafi edilecektir.

Beklenen Faydalar: Her aşamada katılımcı bir şey öğrenecek, bir şey üretecek ve bir sonraki aşamaya hak kazanacaktır. Teşvikler boşa gitmeyecek, sadece gerçekten ilerleme kaydedenlere verilecektir. Farklı teşvik türleri birbirini tamamlayacaktır.

6.5. Öneri 5: Melek Yatırımcı Eşleştirme Sistemi

Mevcut sistemde, teşvikler (hibe, vergi muafiyeti) geri ödemesiz olduğu için seçicilik mekanizması zayıftır. Melek yatırımcılar ise kendi sermayelerini yatırdıkları için ciddi bir değerlendirme sürecinden geçmekte ve sadece potansiyel gördükleri girişimleri desteklemektedir.

Uygulama Adımları:

- Eğitim sonunda, katılımcı fikirlerini melek yatırımcılara sunmalıdır.
- Beğenilen fikirlere, mevcut kamu teşviklerine alternatif olarak değil, onları tamamlayıcı bir mekanizma olarak melek yatırımcı yatırımı sağlanmalıdır. Bu sayede girişimciler hem kamu desteklerinden hem de özel sermayeden eş zamanlı olarak yararlanabilmelidir.
- Yatırım alan girişimler, devlet garantisi veya eşleştirme fonu (matching fund) ile desteklenmelidir.
- KOSGEB ve TÜBİTAK, Melek Yatırımcı Ağı ile iş birliği yapmalıdır.
- Eğitim programlarının sonunda bir "Yatırım Günü" düzenlenmelidir.
- Çıkar çatışmasını önlemek amacıyla, melek yatırımcıların eğitim programlarında eğitmen olarak görev alması ile aynı dönemdeki program katılımcılarına yatırım yapması arasında en az altı aylık bir soğutma süresi (cooling-off period) uygulanması önerilmektedir. Altı aylık süre, eğitim programının tamamlanması, katılımcıların iş planlarını geliştirmesi ve jüri değerlendirme sürecinin sonuçlanması için yeterli bir zaman aralığı olarak öngörülmüştür; bu süre, eğitmen ile katılımcı arasında eğitim sürecinde kurulan hiyerarşik ilişkinin yatırım kararı üzerindeki olası psikolojik ve etik etkilerini ortadan kaldırmayı hedeflemektedir. Ayrıca, eğitmen melek yatırımcılar, yatırım yaptıkları girişimlerin eğitim süreçlerine doğrudan müdahil olamamalıdır.

Maliyet Tahmini: Eşleştirme fonu için devlet bütçesinden ayrılacak kaynak, mevcut teşvik bütçesinin yaklaşık %20-30'u oranında olmalıdır. Bu kaynak, melek yatırımcıların yatırım yaptığı girişimlere eşleştirme olarak sağlanacaktır. Uzun vadede, başarılı yatırımlardan elde edilecek geri dönüşler bu maliyeti karşılayacaktır.

Beklenen Faydalar: Mevcut teşviklere kıyasla daha seçici bir sistem oluşacaktır. Melek yatırımcı, girişimcinin başarılı olması için mentorluk yapacak ve ağını açacaktır. Devlet kaynakları daha etkin kullanılacak ve başarısız girişim sayısı azalacaktır.

6.6. Öneri 6: Teşviklerden Yararlanan İşletmelerin Periyodik İzlenmesi

Mevcut sistemde, KOSGEB ve TÜBİTAK gibi kurumlar tarafından sağlanan hibeler, krediler ve vergi muafiyetlerinden yararlanan işletmelerin akıbeti sistematik olarak izlenmemektedir (KOSGEB, 2024 ve TÜBİTAK, 2024). Bu nedenle, başarılı ve başarısız girişimler arasındaki fark tespit edilememekte ve kamu kaynaklarının etkinliği değerlendirilememektedir.

Uygulama Adımları:

- Hibelerden, vergi muafiyetlerinden ve faizsiz kredilerden yararlanan her işletme, iki yıl boyunca her altı ayda bir raporlamak zorunda olmalıdır.
- Raporlamayan işletmelerin sonraki teşvik başvuruları kabul edilmemelidir.
- KOSGEB, Hazine ve Maliye Bakanlığı arasında ortak bir "Teşvik Takip Sistemi" kurulmalıdır.
- Farklı teşvik türlerinin birlikte etkisi (örneğin: vergi muafiyeti + hibe) ölçülmelidir.

- İzleme verileri, program değerlendirmesinde kullanılmalı ve teşviklerin yeniden tasarımına rehberlik etmelidir.

Maliyet Tahmini: Teşvik Takip Sistemi'nin kurulması için bir defaya mahsus yazılım geliştirme maliyeti ve personel istihdamı gerekmektedir. Bu maliyet, mevcut KOSGEB bütçesinin yaklaşık %5'i oranında olacaktır. Uzun vadede, sistemin işletme maliyeti asgari düzeyde olacaktır.

Beklenen Faydalar: Başarısızlıklar görünür olacak, başarılı modeller tespit edilecek ve programlar iyileştirilecektir. Kamu kaynaklarının etkinliği ölçülebilir hale gelecektir. Hangi teşvik türünün hangi aşamada daha etkili olduğu belirlenebilecektir.

7. Tartışma

7.1. Önerilerin Uygulanabilirliği

Bu çalışmada sunulan altı politika önerisinin uygulanabilirliği, mevcut kurumsal yapı ve siyasi irade ile yakından ilişkilidir. KOSGEB, TÜBİTAK ve Hazine ve Maliye Bakanlığı gibi kurumların mevzuat değişikliği yetkisi bulunmakla birlikte, bu tür köklü değişikliklerin hayata geçirilmesi zaman alacaktır.

Öneri 1 (melek yatırımcı eğitmen) ve Öneri 5 (melek yatırımcı eşleştirme) için mevcut melek yatırımcı lisanslama sistemi bir altyapı sağlamaktadır. Hazine ve Maliye Bakanlığı verilerine göre, 2025 yılı itibarıyla Türkiye'de iptal edilenler hariç toplam 1.143 melek yatırımcı lisansı verilmiştir (EY, 2025). Bu sayı, eğitim programlarının tamamında eğitmen ihtiyacını karşılamak için yeterli olmasa da, pilot illerde başlatılacak uygulamalar ve havuzun stratejik kullanımı için önemli bir potansiyel oluşturmaktadır. Orta vadede, melek yatırımcılara yönelik bir "eğitmen sertifikasyon" programı geliştirilerek bu havuzun eğitim sistemine kazandırılması sağlanabilir.

Öneri 2 (proje sunumu ve jüri değerlendirmesi) ve Öneri 3 (müfredat-teşvik eşleştirme) için mevzuat değişikliği gerekmektedir. Ancak bu değişiklikler, KOSGEB, TÜBİTAK ve Hazine ve Maliye Bakanlığı gibi kurumların kendi yönetmelikleri ile yapılabilecek niteliktedir. Öneri 4 (aşamalı model) ve Öneri 6 (periyodik izleme) ise bütçe ve personel kaynağı gerektirmektedir. İzleme sisteminin kurulması, ek personel alımı veya mevcut personelin yeniden görevlendirilmesini zorunlu kılacaktır.

Önerilerin uygulanmasında karşılaşılabilecek olası engeller arasında, bürokratik direnç, kurumlar arası koordinasyon eksikliği, maliyet artışı ve siyasi irade eksikliği sayılabilir. Bu engellerin aşılması için, pilot uygulamalarla başlanması, başarılı sonuçların raporlanması ve yaygınlaştırılması önerilmektedir.

Önerilerin uygulanabilirliğine ilişkin olarak, maliyet, zaman, kurumsal kapasite ve siyasi irade boyutlarında bir değerlendirme yapıldığında, mevcut sistemde personel ve bütçe kısıtları nedeniyle tüm önerilerin eş zamanlı uygulanması mümkün görünmemektedir. Bu nedenle, pilot uygulama ile başlanması önerilmektedir. Öncelikle Öneri 2 (proje sunumu ve jüri değerlendirmesi) ve Öneri 6 (periyodik izleme), mevcut sistem içinde daha düşük maliyetle hayata geçirilebilir. Ardından Öneri 1 (melek yatırımcı eğitmen) ve Öneri 5 (melek yatırımcı eşleştirme) için kurumlar arası iş birliği protokolleri geliştirilmelidir.

7.2. Uluslararası Uygulamalarla Karşılaştırma

Önerilen model, uluslararası başarılı uygulamalarla paralellik göstermektedir. Bu bölümde, İsrail, İngiltere ve Finlandiya örnekleri, Türkiye bağlamına uyarlanabilirlikleri açısından karşılaştırmalı olarak ele alınmaktadır.

İsrail'in Yozma Programı, 1993 yılında devlet sermayesini özel girişim sermayesi fonlarıyla eşleştirerek (matching fund) ülkenin girişimcilik ekosistemini dönüştürmüştür (Avnimelech & Teubal, 2006). Program, devletin 100 milyon dolarlık kaynağını 10 ayrı fona dağıtmış ve her fona yerli/yabancı özel sermaye bulma koşulu getirmiştir. Programın en dikkat çekici özelliği, başarılı fonlardaki kamu payının (%40) özel sektöre satılmasıdır; bu sayede devlet, başlangıçtaki sermayesini geri kazanmış ve özel sektörün ekosistemde kalıcı olmasını sağlamıştır (Avnimelech & Teubal, 2006). Bu model, Türkiye için önerilen melek yatırımcı eşleştirme sistemine (Öneri 5) doğrudan ilham kaynağı olabilir. Yozma'nın başarısı, eşleştirme fonlarında devletin sadece finansman sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda yatırım sonrası müdahil olmaması ve piyasa mekanizmalarına güvenmesi ilkesine dayanmaktadır.

İngiltere'nin Business Angel Eşleştirme Fonu, melek yatırımcıların girişimlere yatırım yapmasını teşvik etmek amacıyla devlet eşleştirme (matching fund) mekanizması sunmaktadır (Wilson & Silva, 2013). İngiltere deneyimi, eşleştirme oranının (devlet/özel yatırım) ve yatırım üst sınırının dikkatli belirlenmesi gerektiğini göstermektedir. Aynı zamanda, fonun bürokratik engellerden arındırılmış

olması ve hızlı başvuru süreçleri (fast-track) sunması, modelin başarısında kritik rol oynamıştır. Bu unsurlar, Türkiye'deki melek yatırımcı eşleştirme sisteminin tasarımında dikkate alınmalıdır.

Finlandiya'daki Team Academy (Tiimiakatemia) modeli, girişimcilik eğitimini geleneksel sınıf ortamından çıkararak tamamen deneyimsel öğrenme üzerine kurgulamıştır (Neck & Greene, 2011; Hägg & Gabrielsson, 2019). Bu modelde öğrenciler, gerçek işletmeler kurar, bu işletmeleri yönetir ve öğrenim süreçlerini bu deneyimler üzerinden şekillendirir. Eğitim, teorik derslerden ziyade koçluk (coaching) ve takım tabanlı öğrenme ile yürütülür. Team Academy modelinin en önemli özelliği, girişimciliğin "yaparak öğrenme" (learning by doing) yoluyla aktarılması ve başarısızlığın bir öğrenme fırsatı olarak görülmesidir (Hägg & Gabrielsson, 2019). Bu model, Türkiye için önerilen Öneri 1 (melek yatırımcı ve deneyimli girişimcilerin eğitmen kadrosuna dâhil edilmesi) ve Öneri 2 (proje sunumu ve jüri değerlendirmesi) ile doğrudan paralellik göstermektedir. Team Academy'nin başarısı, eğitmenlerin teorisyen değil, pratik deneyime sahip girişimci-koçlar olmasından kaynaklanmaktadır.

Türkiye'deki mevcut yapı, bu uluslararası örneklere kıyasla daha merkeziyetçi ve bürokratik bir yapıya sahiptir. Önerilen modelin hayata geçirilmesi, bu yapının esnetilmesini ve özel sektör aktörlerinin (melek yatırımcılar, girişimciler, sektör temsilcileri) karar süreçlerine daha fazla dâhil edilmesini gerektirmektedir. İsrail Yozma'nın devlet-özel sektör iş birliği, İngiltere eşleştirme fonunun esnek ve hızlı yapısı, Finlandiya Team Academy'nin deneyimsel ve pratik eğitim anlayışı, Türkiye'deki sistemin dönüşümü için uygun modeller sunmaktadır.

7.3. Politika Önerilerinin Uygulanabilirliğinin Değerlendirilmesi

Önerilen politika çerçevesinin hayata geçirilmesi sürecinde karşılaşılabilecek olası zorluklar ve bu zorluklara ilişkin kaygılar, önerilerin uygulanabilirliğinin değerlendirilmesi açısından önem taşımaktadır. Bu bölümde, önerilerin pratikte karşılaşabileceği temel zorluklar ve bu zorlukların nasıl aşılabileceği tartışılmaktadır.

Melek yatırımcıların eğitmen olarak sisteme dâhil edilmesi, KOSGEB bünyesindeki eğitimlerin standartizasyonu ve ölçülebilirliği açısından endişe yaratabilir. Nitekim, eğitmen profillerinin çeşitlenmesi, eğitim çıktılarının tutarlılığını zorlaştırabilir. Ancak bu endişe, melek yatırımcıların akademisyenler ve KOSGEB uzmanlarıyla birlikte, önceden belirlenmiş standart bir müfredat çerçevesinde çalışmasıyla giderilebilir. Uluslararası örnekler (Babson College, Team Academy), bu modelin eğitim kalitesinden ödün vermeden başarıyla uygulanabildiğini göstermektedir. KOSGEB eğitimlerinde standartizasyon, eğitmenin kimliğinden çok, müfredatın uygulanma biçimi ve değerlendirme kriterlerinin tutarlılığı ile ilgilidir.

Aşamalı teşvik modelinin bürokratik yükü artırarak girişimcileri sistemden uzaklaştırabileceği yönünde bir kaygı bulunmaktadır. Bu kaygı, özellikle kamu destek sistemlerinde aşamalı modellerin sıklıkla ek bürokratik işlemleri beraberinde getirmesi nedeniyle haklı bir zemine sahiptir. Bununla birlikte, aşamalı modelin idari yükü, dijital başvuru ve izleme sistemleri ile önemli ölçüde azaltılabilir. Her aşama için basitleştirilmiş değerlendirme kriterleri belirlenerek girişimcilerin üzerindeki bürokratik yük minimize edilebilir. Ayrıca, mevcut sistemdeki tek seferlik teşvik modelinin de girişimciler için benzer bürokratik yükler içerdiği unutulmamalıdır. Aşamalı model, girişimcinin her aşamada yanında olduğu için aslında daha az bürokratik sorun yaşamasına yardımcı olabilir.

Hibelerin ve vergi muafiyetlerinin yatırıma dönüştürülmesi, kamu kaynaklarının özel sektör kârına aktarılması olarak yorumlanabilir. Bu eleştiri, devletin piyasa mekanizmasına müdahalesi ve kamu kaynaklarının özel aktörlere devri konusundaki hassasiyetleri yansıtmaktadır. Oysa melek yatırımcı eşleştirme sistemi, mevcut teşviklere alternatif değil, tamamlayıcı bir mekanizma olarak önerilmektedir. Hibeler ve vergi muafiyetleri geleneksel yapısını koruyabilir; melek yatırımcı sistemi ise ek bir seçenek olarak sunulmaktadır. Devlet kaynaklarının daha etkin kullanılması, nihayetinde toplumsal faydayı artıracaktır. Ayrıca, eşleştirme fonu (matching fund) ile devlet, özel sermayenin girişimcilik ekosistemine girmesini teşvik ederken, aynı zamanda kamu kaynaklarının çarpan etkisi yaratmasını sağlamaktadır.

Önerilerin uygulanması için ek bütçe gerektiği ve mevcut mali koşullarda bunun mümkün olmayabileceği yönünde bir eleştiri getirilebilir. Bu eleştiri, özellikle daralan kamu bütçelerinin yaşandığı dönemlerde daha da anlam kazanmaktadır. Ancak önerilerin tamamının eş zamanlı uygulanması zorunlu değildir. Pilot uygulamalarla başlanabilir ve başarılı sonuçlar elde edildikçe yaygınlaştırılabilir. Ayrıca, önerilerin uzun vadede kamu kaynaklarının daha etkin kullanılmasını

sağlayarak aslında tasarruf yaratması beklenmektedir. Mevcut sistemde boşa giden kaynakların önlenmesi, ek bütçe ihtiyacını karşılayabilir.

Farklı teşvik türlerinin farklı kurumlar tarafından yürütülmesi nedeniyle eşleştirmenin mümkün olmayabileceği ileri sürülebilir. Bu kaygı, Türkiye'deki kamu kurumları arasındaki koordinasyon eksikliğine işaret etmesi açısından dikkate değerdir. Kurumlar arası koordinasyonu sağlamak için bir üst koordinasyon kurulu oluşturulabilir. Cumhurbaşkanlığı veya Strateji ve Bütçe Başkanlığı koordinasyonunda, KOSGEB, TÜBİTAK ve Hazine ve Maliye Bakanlığı temsilcilerinden oluşan bir "Girişimcilik Teşvikleri Koordinasyon Kurulu" bu süreci yönetebilir.

7.4. Çalışmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma, kavramsal bir politika önerisi sunmaktadır. Önerilen model, ampirik olarak test edilmemiştir. Önerilerin etkinliği, pilot uygulamalar ve ardından yapılacak değerlendirme çalışmaları ile sınanmalıdır.

Çalışma, Türkiye'deki girişimcilik eğitimi ve teşvik sistemlerine odaklanmıştır. Bulgular ve öneriler, doğrudan diğer ülkelere genellenemez. Farklı kurumsal yapılara, kültürel bağlamlara ve ekonomik koşullara sahip ülkelerde, önerilerin uyarlanması gerekebilir.

Çalışma, eğitmen donanımı, öğrenme çıktılarının ölçülmesi ve teşvik sistemlerinin tasarımı gibi konulara odaklanmıştır. Girişimcilik ekosisteminin diğer önemli unsurları (Ar-Ge destekleri, teknoparklar, kuluçka merkezleri, girişim sermayesi fonları, mentorluk programları) kapsam dışında bırakılmıştır. Bu unsurların sisteme entegrasyonu, gelecek araştırmaların konusu olabilir.

Çalışma, ikincil verilere (KOSGEB, TÜBİTAK faaliyet raporları) dayanmaktadır. Birincil veri toplama (katılımcı anketleri, eğitmen mülakatları, teşvik alan işletmelerle görüşmeler) yapılmamıştır. Bu nedenle, sunulan verilerin kapsamı ve güncelliği, raporların kapsamı ile sınırlıdır.

Türkiye'deki girişimcilik eğitmen profiline ilişkin (akademisyen/uygulamacı oranı) güncel ve güvenilir bir istatistiksel veriye ulaşılamamıştır. Bu çalışma, mevcut literatürdeki niteliksel bulgulara (Hägg & Gabrielsson, 2019; Neck & Greene, 2011; Sorokin & Chernenko, 2022) dayanarak bu tespiti yapmıştır. Konuya ilişkin nicel verilerin gelecekteki araştırmalarda toplanması önerilmektedir.

8. Sonuç

Türkiye'de girişimcilik eğitimine ve teşvik sistemlerine yönelik kamu harcamaları yıllar itibarıyla önemli bir büyüklüğe ulaşmıştır. KOSGEB, TÜBİTAK ve Hazine ve Maliye Bakanlığı aracılığıyla yürütülen programlar geniş bir katılımcı kitlesine ulaşmakta ve önemli miktarda kamu kaynağı kullanmaktadır. Bununla birlikte, bu kaynakların girişimcilik performansına dönüşümünü uzun vadeli olarak değerlendiren bütüncül izleme mekanizmaları sınırlıdır. Kurulan işletmelerin hayatta kalma oranları, istihdam yaratma kapasiteleri, yenilikçilik düzeyleri ve uzun vadeli büyüme performanslarına ilişkin kapsamlı ve kurumlar arası karşılaştırılabilir verilerin sınırlı olması, kamu desteklerinin etkinliğinin bütüncül biçimde değerlendirilmesini güçleştirmektedir.

Bu çalışma, mevcut literatür ve ikincil veriler ışığında, söz konusu sorunun önemli nedenlerinden birinin eğitim, teşvik ve izleme sistemleri arasındaki yapısal kopukluk olduğunu ileri sürmektedir. Goodhart Yasası (Goodhart, 1984) ve Campbell Yasası'nın (Campbell, 1979) öngördüğü gibi, ölçülebilir göstergeler zamanla sistemlerin asıl amaçlarının yerini almakta ve hedef sapmasına yol açmaktadır. Kamu destek sistemlerinde 'kurulan işletme sayısı' veya 'kullanılan hibe miktarı' gibi kolay ölçülebilir göstergeler, zamanla 'sürdürülebilir girişimciliği teşvik etme' gibi asıl amaçların önüne geçebilmektedir. Bu nedenle, eğitim çıktıları ile teşvik kriterleri arasında doğrudan ve anlamlı bir bağlantı kurulması; teşviklerin ise izleme ve performans değerlendirme mekanizmalarıyla ilişkilendirilmesi gerekmektedir.

Söz konusu yapısal kopukluk, üç temel boyutta kendini göstermektedir. Birincisi, eğitim müfredatı ile teşvik koşulları arasındaki uyumsuzluktur. Eğitimde kazandırılmaya çalışılan beceriler ile teşvik programlarında aranan koşullar arasında sistematik bir bağlantının yeterince kurulmadığı görülmektedir. İkincisi, girişimcilik eğitiminde uygulama deneyiminin daha fazla kullanılmasına yönelik bir ihtiyaç bulunmaktadır. Türkiye'de 2025 yılı itibarıyla iptal edilenler hariç toplam 1.143 melek yatırımcı lisansı verilmiş olmasına rağmen (EY, 2025), bu potansiyel eğitmen havuzu eğitim sistemine entegre edilmemiştir. Üçüncüsü, farklı teşvik mekanizmalarının girişimciliğin sonraki aşamalarındaki performansla sistematik biçimde ilişkilendirilmesi ve uzun vadeli sonuçlarının izlenmesi sınırlıdır. Goodhart ve Campbell'ın teorik çerçeveleri ışığında yapılan analiz, kamu destek sistemlerinde

ölçülebilir göstergelerin zamanla asıl amaçların yerini alma riskine dikkat çekmekte; bu nedenle eğitim çıktıları ile teşvik kriterleri arasında daha anlamlı bir bağlantı kurulmasının önemine işaret etmektedir.

Bu üç temel boyut, beraberinde üç önemli sonuç doğurmaktadır. Birincisi, kamu kaynaklarının girişimcilik performansına dönüşümünün yeterince ölçülememesidir. Teşviklerin uzun vadeli sonuçları sistematik biçimde izlenmediği için, hangi desteklerin sürdürülebilir girişim performansına dönüştüğü ve hangi desteklerin beklenen sonuçları üretmediği yeterince belirlenememektedir. İkincisi, hedef sapması riskidir. Teşvikler kolay ölçülebilir göstergelere odaklandığında, programların bu göstergeleri optimize edecek şekilde tasarlanması; pazarlama, ürün geliştirme ve müşteri bulma gibi daha zor ölçülen ancak girişimcilik performansı açısından önemli alanların ikinci planda kalması mümkündür. Üçüncüsü, teşvik mekanizmaları arasındaki koordinasyon ve bilgiye erişim sorunudur. Farklı destek türleri arasında yeterli koordinasyon bulunmadığında, girişimcilerin kendileri için uygun desteklere erişme ve farklı destek mekanizmalarını tamamlayıcı biçimde kullanma imkânları sınırlanabilmektedir.

Çalışmanın temel katkısı, mevcut literatürde çoğunlukla birbirinden ayrı ele alınan eğitim ve teşvik sistemlerini, izleme boyutunu da ekleyerek eğitim-teşvik-izleme üçgeninde bütüncül bir çerçevede değerlendirmesidir. Önerilen altı politika, bu üçgenin her bir köşesine müdahale ederek sistemin bütünlüğünü güçlendirmeyi hedeflemektedir. Örneğin, finansal okuryazarlık eğitiminin uygun finansman mekanizmalarıyla, uluslararasılaşma yetkinliklerinin ise Ticaret Bakanlığı UR-GE Programı veya ihracat destekleri gibi mekanizmalarla ilişkilendirilmesi mümkündür.

Gelecek araştırmalar, önerilen modelin pilot uygulamalarla test edilmesine odaklanmalıdır. Melek yatırımcıların eğitmen olarak görev aldığı programlar ile geleneksel programlar arasında karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir. Aşamalı teşvik modelinin uygulandığı bölgelerdeki girişimcilik performansı, mevcut teşvik modelleriyle karşılaştırılabilir. Bu tür ampirik çalışmalar, önerilerin etkinliğine ilişkin somut kanıtlar sağlayacaktır.

Sonuç olarak, Türkiye'deki girişimcilik eğitimi ve teşvik sistemleri önemli bir potansiyele sahiptir. Ancak bu potansiyelin kamu kaynaklarının sürdürülebilir girişimcilik performansına dönüşebilmesi, eğitim, teşvik ve izleme mekanizmaları arasında daha güçlü bir bütünlük kurulmasına bağlıdır. Goodhart ve Campbell'ın uyarıları ışığında, ölçülebilir göstergelerin asıl amaçların yerini almaması için eğitim çıktılarının teşvik süreçlerine, teşviklerin ise izleme ve performans değerlendirmesine bağlanması gerekmektedir. Bu çalışma tarafından önerilen model, eğitim-teşvik-izleme üçgeninde kurulacak güçlü bir bütünlükle kamu kaynaklarının daha etkin kullanılabileceğini savunmaktadır. Modelin etkinliği ampirik olarak henüz test edilmemiş olmakla birlikte, gelecekteki pilot uygulamalar ve karşılaştırmalı çalışmalar için bir politika tasarım çerçevesi sunmaktadır.

Kaynakça

Acs, Z. J., Szerb, L., & Autio, E. (2013). Global Entrepreneurship Index 2013. The Global Entrepreneurship and Development Institute. https://doi.org/10.4337/9781782540427.00009

Audretsch, D. B., Kuratko, D. F., & Link, A. N. (2015). Making sense of the elusive paradigm of entrepreneurship. Small Business Economics, 45(4), 703-712. https://doi.org/10.1007/s11187-015-9663-z

Avnimelech, G., & Teubal, M. (2006). Creating venture capital industries that co-evolve with high tech: Insights from an extended industry life cycle perspective of the Israeli experience. Research Policy, 35(10), 1477-1498. https://doi.org/10.1016/j.respol.2006.09.017

Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y., & Van den Brande, G. (2016). EntreComp: The entrepreneurship competence framework. Publications Office of the European Union. https://doi.org/10.2791/593884

Blank, S. (2013). Why the lean start-up changes everything. Harvard Business Review, 91(5), 63-72. https://giurisprudenza.i-learn.unito.it/pluginfile.php/466109/mod_resource/content/1/why%20the%20lean%20startup%20changes%20everything.pdf

Campbell, D. T. (1979). Assessing the impact of planned social change. Evaluation and Program Planning, 2(1), 67-90. https://doi.org/10.1016/0149-7189(79)90048-X

Dickson, P. H., Solomon, G. T., & Weaver, K. M. (2008). Entrepreneurial selection and success: Does education matter? Journal of Small Business and Enterprise Development, 15(2), 239-258. https://doi.org/10.1108/14626000810871655

EY. (2025). Melek yatırımcı olmanın şartları ve vergi avantajları: Bireysel katılım yatırımcısı rehberi. EY Türkiye. https://www.ey.com/tr_tr/insights/tax/melek-yatirimci-olmanin-sartlari-ve-vergi-avantajlari

Fayolle, A., & Gailly, B. (2008). From craft to science: Teaching models and learning processes in entrepreneurship education. Journal of European Industrial Training, 32(7), 569-593. https://doi.org/10.1108/03090590810899838

Gelir İdaresi Başkanlığı. (2026). Genç Girişimcilere Vergi Teşviki. https://cdn.gib.gov.tr/api/gibportal-file/file/getFile?objectKey=DUYURU/UNIVERSAL/2026/2026_genc_girisimciler_info.pdf

Gompers, P., & Lerner, J. (2001). The venture capital revolution. Journal of Economic Perspectives, 15(2), 145-168. https://doi.org/10.1257/jep.15.2.145

Goodhart, C. A. E. (1984). Problems of monetary management: The UK experience. In Monetary theory and practice (pp. 91-121). Palgrave. https://doi.org/10.1007/978-1-349-17295-5_4

Hägg, G., & Gabrielsson, J. (2019). A systematic literature review of the evolution of pedagogy in entrepreneurial education research. International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research, 26(5), 829-861. https://doi.org/10.1108/IJEBR-04-2018-0272

Hellmann, T., & Puri, M. (2002). Venture capital and the professionalization of start-up firms: Empirical evidence. Journal of Finance, 57(1), 169-197. https://doi.org/10.1111/1540-6261.00419

Isenberg, D. J. (2010). How to start an entrepreneurial revolution. Harvard Business Review, 88(6), 40-50.

Kerr, W. R., Lerner, J., & Schoar, A. (2014). The consequences of entrepreneurial finance: Evidence from angel financings. Review of Financial Studies, 27(1), 20-55. https://doi.org/10.1093/rfs/hhr098

KOSGEB. (2023). KOSGEB LMS Girişimci Eğitim Programları. Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeleri Geliştirme ve Destekleme İdaresi Başkanlığı. https://lms.kosgeb.gov.tr

KOSGEB. (2024). KOSGEB 2023 Faaliyet Raporu. Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeleri Geliştirme ve Destekleme İdaresi Başkanlığı. https://webdosya.kosgeb.gov.tr/Content/Upload/Dosya/Mevzuat/2024/KOSGEB_2023_Yılı_Faaliyet_Raporu.pdf

Krueger, N. F., Reilly, M. D., & Carsrud, A. L. (2000). Competing models of entrepreneurial intentions. Journal of Business Venturing, 15(5-6), 411-432. https://doi.org/10.1016/S0883-9026(98)00033-0

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

Mason, C. M., & Harrison, R. T. (2008). Measuring business angel investment activity in the United Kingdom: A review of potential data sources. Venture Capital, 10(4), 309-330. https://doi.org/10.1080/13691060802380098

Mensah-Williams, E., & Derera, E. (2023). Conceptualising impact measurements of entrepreneurship education outcomes: A scoping review. Acta Commercii, 23(1), 1-12. https://doi.org/10.4102/ac.v23i1.1053

Murphy, L. M., & Edwards, P. L. (2003). Bridging the valley of death: Transitioning from public to private sector financing (NREL/MP-720-34036). National Renewable Energy Laboratory. https://grist.org/wp-content/uploads/2008/02/nrel-bridging_the_valley_of_death.pdf

Nabi, G., Liñán, F., Fayolle, A., Krueger, N., & Walmsley, A. (2017). The impact of entrepreneurship education in higher education: A systematic review and research agenda. Academy of Management Learning & Education, 16(2), 277-299. https://doi.org/10.5465/amle.2015.0026

Neck, H. M., & Greene, P. G. (2011). 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

OECD. (2019). OECD SME and Entrepreneurship Outlook 2019. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/34907e9c-en

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

Ries, E. (2011). The lean startup: How today's entrepreneurs use continuous innovation to create radically successful businesses. Crown Business.

https://ia800509.us.archive.org/7/items/TheLeanStartupErickRies/The%20Lean%20Startup%20-%20Erick%20Ries.pdf

Schumpeter, J. A. (1934). The theory of economic development. Harvard University Press.

Sorokin, P. S., & Chernenko, S. E. (2022). Skills as declared learning outcomes of entrepreneurship training in higher education institutions across the globe: Classification and analysis with a focus on thinking skills. Thinking Skills and Creativity, 46, 101177. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101177

Stam, E. (2015). Entrepreneurial ecosystems and regional policy: A sympathetic critique. European Planning Studies, 23(9), 1759-1769. https://doi.org/10.1080/09654313.2015.1061484

TÜBİTAK. (2024). 1812 - Yatırım Tabanlı Girişimcilik Destek Programı (BiGG Yatırım). https://tubitak.gov.tr/tr/destekler/sanayi/ulusal-destek-programlari/1812-yatirim-tabanli-girisimcilik-destek-programi-bigg-yatirim

Wilson, K., & Silva, F. (2013). Policies for seed and early-stage finance: Findings from the 2012 OECD financing questionnaire. OECD Science, Technology and Industry Policy Papers, No. 9. http://dx.doi.org/10.1787/5k3xqsf00j33-en

Wong, H. Y. H., & Chans, C. K. Y. (2022). A systematic review on the learning outcomes in entrepreneurship education within higher education settings. Assessment & Evaluation in Higher Education, 47(1), 1-18. https://doi.org/10.1080/02602938.2021.2021583

World Bank. (2014). Entrepreneurship education and training programs around the world: Dimensions for success. World Bank Group. https://doi.org/10.1596/978-1-4648-0202-7