

QUAN HỆ ĐỐI TÁC CÔNG TƯ TRONG GIÁO DỤC: CÁC NHÂN TỐ RỦI RO

Nguyễn Xuân An⁺,
Hoàng Thị Diệp,
Lê Thị Phương Thúy

Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam
+Tác giả liên hệ • Email: nguyensexuanan89@gmail.com

Article History

Received: 20/7/2020

Accepted: 07/8/2020

Published: 05/9/2020

Keywords

public-private partnerships in education, risk management, risk, education policy, public service.

ABSTRACT

Public-private partnerships have become an effective tool to provide public services in many developed and developing countries around the world. Since the 1990s of the twentieth century, public-private partnerships have been recommended to use in the field of education and training towards improving the provision of educational services to all people. However, public-private partnerships applied in education bring not only opportunities and advantages but also the risks. The article discusses the risks of implementing public-private partnerships in education. This result will help policy makers, educational managers, and private investors in Vietnam to have more useful information in making investment decisions in the form of public partnerships as well as options for proactive and effective risk management.

1. Mở đầu

“Quan hệ đối tác công tư” (QHĐTCT) đã và đang trở thành một thuật ngữ ngày càng phổ biến trong giới học thuật cũng như là một công cụ hữu hiệu của các chính phủ để cung cấp cơ sở hạ tầng và các dịch vụ công trên toàn thế giới (Wang và cộng sự, 2018). QHĐTCT được hình thành và phát triển qua nhiều thập kỉ và tồn tại dưới nhiều dạng khác nhau như một sự hỗn hợp của những sự hợp tác công và tư (Hodge và Greve, 2005). Ngày nay, các QHĐTCT được chính phủ các nước sử dụng như là một cơ chế quan trọng để thực hiện việc cung cấp các dịch vụ công như giao thông, cung cấp nước sạch và xử lí chất thải, năng lượng, bảo vệ môi trường, y tế công và một số lĩnh vực khác (Liu và cộng sự, 2014; Hodge và Greve, 2016; Wang và cộng sự, 2018) với mục tiêu đạt được sự hiệu quả trong đầu tư công và cung cấp được các hàng hóa công tốt hơn. QHĐTCT đã và đang ngày càng đóng vai trò quan trọng trong việc hiện thực hóa các dự án công ở nhiều quốc gia (Warsen và cộng sự, 2018) và cung cấp những lợi thế không thể phủ nhận cho cả những đối tác thuộc khu vực công và tư nhân (Rybnicek và cộng sự, 2020).

Với mục tiêu giảm chi tiêu công cho lĩnh vực giáo dục và tăng hiệu quả của hệ thống giáo dục, nhiều quốc gia trên thế giới dưới sự thúc đẩy và hỗ trợ của các tổ chức quốc tế (UNESCO, World Bank...) cùng các bên liên quan quan trọng khác đã áp dụng QHĐTCT trong giáo dục (Verger, 2012) nhằm phát huy các điểm mạnh của việc kết hợp giữa sự định hướng công bằng của khu vực công với tính hiệu quả và đổi mới của lĩnh vực tư nhân (Verger và cộng sự, 2020). Dưới tiếp cận chính sách, QHĐTCT giúp đẩy mạnh giáo dục chất lượng hơn và cung cấp các cơ hội tiếp cận giáo dục mới cho các nhóm dân cư chịu thiệt thòi trong xã hội (Verger và cộng sự, 2020). Do đó, việc đưa phương thức QHĐTCT vào trong giáo dục là một giải pháp cấp thiết để đa dạng hóa dịch vụ giáo dục, tăng khả năng tiếp cận giáo dục của nhiều tầng lớp dân cư trong xã hội, từ đó giúp nâng cao hiệu quả của hệ thống giáo dục.

Đảng, Nhà nước và Chính phủ Việt Nam, với những nhận thức mới và các cải cách về chính sách đối với khu vực tư nhân đã tạo điều kiện thuận lợi cho sự tham gia ngày càng tăng của khu vực này trong việc cung cấp các dịch vụ công dưới dạng QHĐTCT. Tuy nhiên, cơ chế hay mô hình này mới chỉ được thực hiện chủ yếu ở các lĩnh vực cung cấp cơ sở hạ tầng (giao thông, cung cấp nước, năng lượng, chính phủ điện tử, nông nghiệp...) (Nguyễn Xuân Thịnh và Đoàn Doãn Tuấn, 2015; Mai Thị Thu, 2015; Hồ Thanh Thủy, 2016;...). Sau hơn một thập kỉ áp dụng phương thức QHĐTCT trong đầu tư công, Quốc hội nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam đã chính thức thông qua Luật đầu tư theo phương thức đối tác công tư số 64/2020/QH14 tạo cơ sở pháp lí mạnh mẽ hơn nữa và thúc đẩy phương thức đầu tư này tại nước ta (Quốc hội, 2020). Đây là văn bản quy phạm pháp luật quan trọng để tạo hành lang pháp lí cho việc áp dụng phương thức QHĐTCT trong giáo dục, mở ra những cơ hội mới cho sự phát triển giáo dục trong bối cảnh đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục Việt Nam và cuộc Cách mạng công nghiệp 4.0. Mặc dù vậy, phương thức QHĐTCT được áp dụng trong giáo dục không chỉ mang lại những cơ hội mà đi kèm theo đó còn là những rủi ro. Do vậy, xác định những rủi ro tiềm tàng trong việc thực hiện hình thức QHĐTCT trong giáo dục đối với các bên liên quan bên cạnh những lợi ích mà nó mang lại là điều rất cần thiết.

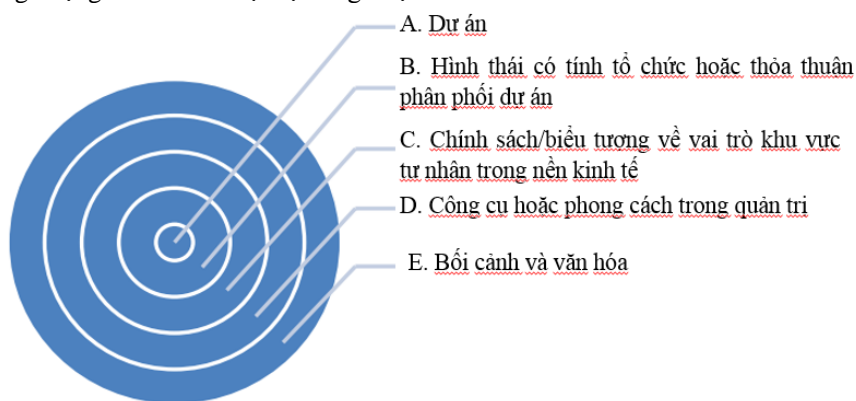
2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Quan hệ đối tác công tư

QHĐTCT là thuật ngữ có một phổ các định nghĩa về những thỏa thuận hợp tác có tính tổ chức giữa khu vực công và khu vực tư nhân. Một số nhà nghiên cứu nhìn nhận QHĐTCT như là một công cụ quản trị mới thay thế cho các phương pháp truyền thống của việc thầu khoán các dịch vụ công thông qua việc bỏ thầu cạnh tranh (Hodge và Greve, 2007). Một số khác cho rằng, QHĐTCT là một sự diễn đạt mới trong ngôn ngữ của quản lý công với hàm ý bao gồm việc thiết lập các thủ tục về sự tham gia của các tổ chức tư nhân trong việc cung cấp các dịch vụ công (Linder, 1999). Ở một góc nhìn khác, một số nhà nghiên cứu cho rằng, QHĐTCT là một phương thức mới để điều khiển các dự án cơ sở hạ tầng (Savas, 2000).

Ngoài sự quan tâm lớn từ các nhà làm chính sách và các học giả về quản trị công từ thập niên 80 của thế kỉ XX, QHĐTCT còn được đẩy mạnh một cách tích cực bởi các tổ chức quốc tế như Ngân hàng thế giới, Tổ chức Hợp tác và Phát triển Kinh tế (OECD) (Seddon và cộng sự, 2004). OECD định nghĩa phương thức QHĐTCT như “*một thỏa thuận giữa chính phủ với một hoặc nhiều các đối tác tư nhân (có thể bao gồm các nhà vận hành và các tổ chức tài chính), theo đó các đối tác này cung cấp dịch vụ theo cách mà các mục tiêu cung cấp dịch vụ của chính phủ được sắp xếp tương ứng với các mục tiêu lợi nhuận của các đối tác này và hiệu quả của liên kết phụ thuộc vào việc chuyển giao một cách đầy đủ rủi ro cho đối tác tư nhân đó*” (OECD, 2008, tr 17). Với một tiếp cận rộng hơn, Van Ham và Koppenjan (2001) lại coi QHĐTCT như là sự hợp tác giữa các chủ thể công - tư, trong đó họ cùng phát triển các sản phẩm và các dịch vụ cũng như chia sẻ các rủi ro, chi phí và tài nguyên mà được kết nối với các sản phẩm và dịch vụ này. Tiếp đó, Koppenjan (2005) tiếp tục khẳng định tính chất cùng hợp tác giữa các nhân tố công và tư để phát triển cơ sở hạ tầng và cung cấp các dịch vụ công, chia sẻ với nhau về rủi ro, chi phí và lợi ích trong tiếp cận mua sắm công có tính đổi mới thông qua phương thức QHĐTCT. Tiếp cận này cũng được tiếp nối và đồng thuận từ các học giả, nhà nghiên cứu về QHĐTCT như G. A. Hodge và Greve (2005, 2007, 2016, 2018), Verger và Moschetti (2017), Wang và cộng sự (2018),...

Theo Graeme A. Hodge và Greve (2016), với các cách hiểu về QHĐTCT như trên, tựu chung lại, một vài khái niệm có tính chất cốt yếu được thể hiện chung ở đây, đó là: *rủi ro, sự đổi mới* hay chỉ là *cộng tác đơn thuần*. Và thông qua việc quan sát các tranh luận về QHĐTCT, các tác giả này đã chỉ ra rằng dường như có năm cấp độ được bao hàm trong định nghĩa về hiện tượng này (như hình 1) (Hodge và Greve, 2018), đó là: A - Một dự án hoặc hoạt động cơ sở hạ tầng cụ thể; B - Một hình thái có tính tổ chức, thỏa thuận phân phối dự án, hoặc một công cụ quản lý; C - Một chính sách, sự tuyên bố, hoặc biểu tượng như là vai trò của khu vực tư nhân trong nền kinh tế; D - Công cụ hoặc phong cách trong quản trị; E - Bối cảnh và văn hóa.



Hình 1. Các cấp độ của hiện tượng quan hệ đối tác công - tư (Graeme A. Hodge và Greve, 2016, 2018)

Trong phạm vi bài viết này, nhóm nghiên cứu tiếp cận thuật ngữ QHĐTCT theo các khía cạnh như là một công cụ chính sách và quản trị hay các thỏa thuận về quản trị của chính phủ với các thực thể tư nhân cho việc thu hút khu vực tư nhân đầu tư vào trong lĩnh vực GD-ĐT.

2.2. Quan hệ đối tác công tư trong giáo dục

Trải qua nhiều thập kỉ, các chính phủ trên toàn thế giới, đặc biệt ở các nước đang phát triển, phải đối mặt cùng một lúc với cả hai thách thức đó là: (1) Tiếp nhận và duy trì số lượng trẻ em đi học; (2) Đồng thời đảm bảo kết quả

đầu ra của trẻ được cải thiện (La Rocque, 2008). Do đó, từ những năm 90 của thế kỉ XX, phương thức QHĐTCT được khuyến khích sử dụng ở một vài quốc gia trên thế giới trong việc cung cấp các dịch vụ giáo dục cho mọi nhóm dân cư (từ nhóm thu nhập thấp cho đến nhóm có thu nhập cao) như một giải pháp nhằm cải thiện không chỉ việc phân phối dịch vụ mà còn cả vấn đề tài chính của giáo dục cơ bản tại các nước đang phát triển (La Rocque, 2008; Patrinos và cộng sự, 2009; Unterhalter, 2017; Verger và Moschetti, 2017). Phương thức này cho phép khu vực tư nhân được tham gia vào việc cung cấp các dịch vụ giáo dục dưới nhiều hình thức khác nhau với mức độ tham gia khác nhau tùy theo mỗi quốc gia nhằm giảm chi tiêu công cho giáo dục và tăng tính cạnh tranh cũng như giúp nâng cao hiệu quả của hệ thống giáo dục quốc dân. Như một giải pháp kinh tế trong giáo dục, QHĐTCT mang đến khả năng cung cấp các dịch vụ giáo dục chất lượng, đặc biệt đối với cả những nước có thu nhập thấp, nơi mà chính phủ luôn phải đứng trước những thách thức về sự cân bằng giữa sự gia tăng các cơ hội giáo dục đối với các nhóm dân cư có hoàn cảnh xã hội khác nhau và giới hạn của ngân sách nhà nước (Verger, 2012; Termes và cộng sự, 2020). Bên cạnh đó, như một giải pháp chính sách giáo dục, QHĐTCT còn là giải pháp hiệu quả về mặt chi phí đối với các vấn đề về khả năng tiếp cận và chất lượng giáo dục mà nhiều hệ thống giáo dục hiện đang phải đối mặt, đặc biệt tại các nước thu nhập thấp và thu nhập trung bình trên thế giới (La Rocque, 2008; Patrinos và cộng sự, 2009). Dù dưới bất cứ góc độ nào, QHĐTCT trong giáo dục đều là một trong những giải pháp hiệu quả trong việc tăng khả năng tiếp cận giáo dục và đào tạo của mọi người dân, nâng cao hiệu quả và chất lượng của hệ thống GD-ĐT với chi phí từ ngân sách nhà nước ngày càng giảm thông qua sự tham gia của khu vực tư nhân vào việc cung cấp các dịch vụ giáo dục để chia sẻ các rủi ro, chi phí và các nguồn lực với nhà nước.

Với sự hợp tác công - tư được thiết lập ở quy mô toàn cầu, một phổ các kiểu khác nhau của QHĐTCT trong lĩnh vực giáo dục được hình thành. Theo nghiên cứu của La Rocque (2008) về QHĐTCT trong giáo dục cơ bản, tác giả đã phân loại các dạng QHĐTCT trong giáo dục thành 7 loại: (1) Các sáng kiến từ thiện từ khu vực tư nhân; (2) Các sáng kiến quản lí nhà trường, theo đó các tổ chức giáo dục công kí hợp đồng trực tiếp với các nhà cung cấp tư nhân để vận hành các trường công lập hoặc quản lí một vài khía cạnh nhất định của hoạt động nhà trường, tuy nhiên nhà trường vẫn thuộc quyền sở hữu công; (3) Chính phủ mua các sáng kiến, theo đó chính phủ kí hợp đồng với các trường tư thục để cung cấp giáo dục bằng ngân sách công; (4) Các sáng kiến các phiếu thanh toán, theo cách này chính phủ tài trợ cho sinh viên theo học các trường tư thục; (5) Các chương trình nhận “nuôi” nhà trường (adopt-a-school), theo đó các đối tác tư nhân cung cấp tiền mặt và tài nguyên bằng hiện vật để bổ sung cho quỹ tài trợ của chính phủ cho các trường công lập; (6) Các sáng kiến xây dựng năng lực nhà trường, theo đó các đối tác tư nhân cung cấp các chương trình đào tạo giáo viên và các chương trình nâng cao chương trình giảng dạy; (7) Các sáng kiến về cơ sở hạ tầng trường học, theo đó các đối tác tư nhân thực hiện việc thiết kế, xây dựng, cung cấp tài chính và vận hành cơ sở hạ tầng trường công theo một hợp đồng dài hạn với chính phủ. Gần đây, trong một nghiên cứu tổng quan về QHĐTCT ở các nước đang phát triển, Unterhalter (2017) đã tổng hợp 4 kiểu của quan hệ đối tác này dựa trên phân loại của La Rocque (2008), bao gồm: (1) Các hợp đồng khu vực công với khu vực tư để cung cấp các thành phần cốt lõi của hệ thống giáo dục hoặc hỗ trợ các dịch vụ đó; (2) Giáo dục công được bao cấp trong các trường tư thục thông qua các phiếu thanh toán hoặc các thỏa thuận tài chính khác; (3) Tổ chức từ thiện trong phạm vi của các hoạt động vận động chính sách và xây dựng trường công; (4) Các cơ chế quản trị, theo đó bao gồm những sự hợp tác giữa chính phủ, các tổ chức phi lợi nhuận hoặc lợi nhuận.

Với sự đa dạng về các hình thức hợp tác của QHĐTCT trong giáo dục, phương thức này đã mang đến những kết quả tích cực trong giáo dục như: tạo ra sự cạnh tranh trong thị trường giáo dục; các hợp đồng QHĐTCT có thể linh hoạt hơn hầu hết các thỏa thuận công; chính phủ có thể chọn nhà cung cấp tư nhân bằng quy trình đấu thầu “mở”, trong đó chính phủ xác định các yêu cầu cụ thể đối với chất lượng giáo dục mà họ kì vọng; các hợp đồng QHĐTCT có thể đạt được một cấp độ tăng lên của việc chia sẻ rủi ro (risk-sharing) giữa chính phủ và khu vực tư nhân (Patrinos và cộng sự, 2009). Tuy nhiên, việc thực hiện phương thức QHĐTCT trong giáo dục, cũng như các lĩnh vực khác như cơ sở hạ tầng, xây dựng, năng lượng... cũng tiềm ẩn những rủi ro và đối mặt với những thách thức.

2.3. Những nhân tố rủi ro của các dự án quan hệ đối tác công tư trong giáo dục

Rủi ro được cho là một trong những khía cạnh quan trọng nhất trong hợp tác theo phương thức QHĐTCT, bao gồm các vấn đề về xác định rủi ro, phân phối rủi ro và quản lí rủi ro (Grimsey và Lewis, 2004). Do vậy, một số nghiên cứu đã được tiến hành để xác định các rủi ro khi thực hiện phương thức QHĐTCT trong các lĩnh vực tại nhiều quốc gia trên thế giới (Tang và cộng sự, 2010; Nguyen và cộng sự, 2018). Một số các nghiên cứu đã chỉ ra các rủi ro trong việc thực hiện phương thức QHĐTCT ở các quốc gia khác nhau trên thế giới (Kavishe, 2018). Nghiên cứu tổng quan về các dự án sử dụng phương thức QHĐTCT của Tang và cộng sự (2010) đã chỉ ra rằng có 3 rủi ro lớn đó

là các rủi ro về chính trị, các rủi ro về tài chính và các rủi ro về thị trường. Một nghiên cứu khác về rủi ro sử dụng phương pháp nghiên cứu Delphi tại Trung Quốc của Xu và cộng sự (2010) đã xác định có 6 nhóm rủi ro chính là: sự can thiệp của chính phủ; rủi ro về kì hạn thanh toán của chính phủ; rủi ro về khả năng tồn tại của chính phủ; rủi ro về môi trường thị trường; rủi ro trong xây dựng vận hành; rủi ro của nền kinh tế vĩ mô. Dựa trên việc tổng hợp một loạt các nghiên cứu về rủi ro trong QHĐTCT trong ngành xây dựng và công nghiệp tại khu vực châu Á, Kavishe (2018) đã tổng hợp các rủi ro và đưa ra một bảng xác định các rủi ro dựa trên vòng đời của dự án QHĐTCT và chia thành 5 nhóm rủi ro, đó là: rủi ro về nghiên cứu tính khả thi; rủi ro về tài chính; rủi ro về mua sắm và thiết kế; rủi ro về xây dựng; rủi ro về vận hành.

Nghiên cứu tổng quan về rủi ro trong việc thực hiện phương thức QHĐTCT, Rybnicek và cộng sự (2020) đã xác định được 8 nhóm nhân tố rủi ro trong các dự án QHĐTCT; trong đó, mỗi nhóm sẽ được cấu thành bởi các rủi ro. Trong phạm vi bài viết này, các nhóm nhân tố rủi ro đó cũng được xác định là hệ thống những rủi ro mà các dự án sử dụng phương thức QHĐTCT trong lĩnh vực GD-ĐT sẽ gặp phải khi thực hiện:

(1) *Nhóm nhân tố rủi ro về hợp đồng (contract)*: đây được coi là nhóm nhân tố quan trọng nhất. Hợp đồng là các thỏa thuận có tính ràng buộc giữa các đối tác hợp tác với nhau và là một thành phần cốt yếu của bất kỳ dự án theo phương thức QHĐTCT nào (Sollño và Santos, 2010). Các nghiên cứu được kiểm chứng cho thấy các vấn đề liên quan đến vấn đề hợp đồng đại diện cho một trong những thách thức lớn nhất trong các phương thức QHĐTCT. Trong đó, nhóm nhân tố rủi ro này có 3 rủi ro chính liên quan đến hợp đồng, đó là đàm phán (*negotiations*), sự thiếu tính đầy đủ (*incompleteness*) và thiết kế hợp đồng (*contractual design*).

(2) *Nhóm nhân tố rủi ro liên quan đến nhóm nhân tố nguồn lực (resources)*: đây cũng là một trong những nhóm nhân tố rủi ro đóng vai trò then chốt trong các dự án theo phương thức QHĐTCT. Các nguồn lực trong QHĐTCT là các nguồn vốn cần thiết cho sự hợp tác đối với việc định hình tính điều phối giữa các đối tác để vượt qua các thách thức và phát triển những cơ hội mới mà không ai trong số họ có thể tạo ra một mình (D.W. Brinkerhoff và J.M. Brinkerhoff, 2011). Các rủi ro dựa trên nhóm nhân tố rủi ro liên quan đến nguồn lực được xác định bao gồm vấn đề tài chính (*finance*), nhân viên (*staff*) và thời gian (*time*).

(3) *Nhóm nhân tố rủi ro liên quan đến mục đích (objective) của dự án theo phương thức QHĐTCT*: các mục đích đề cập đến các chiến lược, tầm nhìn, mục tiêu hoặc kế hoạch của các dự án theo phương thức QHĐTCT và những kì vọng của các bên liên quan về chất lượng đầu ra của dự án. Các mục đích bị mâu thuẫn, các vấn đề với chiến lược và sự thiếu rõ ràng là những rủi ro quan trọng của nhóm rủi ro về mục đích giữa các đối tác công và tư.

(4) *Nhóm nhân tố rủi ro về khía cạnh cấu trúc (structure)*: đề cập việc QHĐTCT được tổ chức và xây dựng như thế nào và bằng cách nào các đối tác làm việc được với nhau một cách hiệu quả. Đối với khía cạnh này, có 3 rủi ro chính được xác định là các vai trò và trách nhiệm, việc ra quyết định và sự phối hợp.

(5) *Nhóm nhân tố rủi ro về sự cam kết (commitment)*: đề cập câu hỏi về việc các cá nhân nhận diện được bao nhiêu về QHĐTCT và các mục tiêu của nó, các cá nhân này trung thành với QHĐTCT như thế nào và liệu họ có sẵn sàng nỗ lực hết mình cho nó hay không. Các yếu tố rủi ro liên quan đến khía cạnh này là việc xác định dự án và liên quan đến sự tham gia của các đối tác.

(6) *Nhóm rủi ro về môi trường (environment)*: được xác định là nhân tố khung cùng với nhân tố hợp đồng. Nhân tố rủi ro về môi trường được định nghĩa dựa trên các yếu tố bên ngoài ảnh hưởng đến các dự án theo phương thức QHĐTCT. Các rủi ro này không thể hoặc có thể chỉ một phần bị ảnh hưởng bởi các đối tác trong QHĐTCT. Những rủi ro liên quan đến nhân tố rủi ro này là các rủi ro chính trị, rủi ro về nhu cầu/doanh thu, rủi ro liên quan đến môi trường cạnh tranh và những sự cố khó lường.

(7) *Nhóm rủi ro về giao tiếp (communication)*: liên quan đến hành động truyền thông tin đúng đến đúng người vào đúng thời điểm. 3 rủi ro chính liên quan đến giao tiếp được xác định là sự tương tác giữa các đối tác, thông tin được chia sẻ và giao tiếp vào đúng thời điểm.

(8) *Nhóm nhân tố rủi ro về niềm tin (trust)*: niềm tin được các tổ chức đặc biệt quan tâm vì nó có thể ảnh hưởng đến hiệu quả kinh doanh giữa các đối tác. Khái niệm này được định nghĩa như là sự kì vọng của một đối tác về hành vi chấp nhận được của đối tác kia. Ở đây có 3 rủi ro chính có thể được tìm thấy, đó là việc giám sát, xây dựng lòng tin và sự minh bạch.

Các nhóm nhân tố rủi ro trong các dự án theo phương thức QHĐTCT này có mối quan hệ qua lại phức tạp (Rybnicek và cộng sự, 2020). Ví dụ, nhóm nhân tố rủi ro về hợp đồng vừa đóng vai trò trong các phương thức QHĐTCT, lại vừa một giải pháp hoặc chiến lược giảm thiểu cho hầu hết các rủi ro khác. Một số những kết quả nghiên cứu gần đây về việc giải thích các mối tương quan phức tạp này cũng cho thấy hợp đồng và các mối quan hệ

trong phương thức QHĐTCT đều đóng vai trò phối hợp giữa các đối tác với nhau. Đặc biệt, đầu tư theo phương thức QHĐTCT trong giáo dục là một dạng đầu tư có tính chất dài hạn và một số kết quả đầu ra của dự án có thể phải sau một thời gian nhất định mới nhận thấy được có chất lượng và hiệu quả hay không. Do đó, việc xác định các rủi ro trong các dự án theo phương thức QHĐTCT trong lĩnh vực giáo dục là rất quan trọng, đóng vai trò quyết định đến dự thành công hay thất bại của dự án.

3. Kết luận

Bài viết đã làm rõ các thuật ngữ về QHĐTCT và QHĐTCT trong giáo dục để làm nền tảng cho việc bàn luận và xác định các rủi ro trong việc đầu tư các dự án lĩnh vực GD-ĐT theo phương thức đầu tư QHĐTCT. Dựa vào tổng quan các nghiên cứu về QHĐTCT và các nghiên cứu liên quan đến vấn đề rủi ro trong việc áp dụng phương thức đầu tư này, nghiên cứu đã đưa ra hệ thống các rủi ro được xếp vào trong tám nhóm nhân tố rủi ro dựa trên nghiên cứu của Rybnicek và cộng sự, (2020). Kết quả nghiên cứu này sẽ giúp các nhà hoạch định chính sách, các nhà quản lý giáo dục, các nhà đầu tư tư nhân ở Việt Nam có thêm những thông tin hữu ích trong việc ra quyết định đầu tư theo hình thức QHĐTCT, cũng như có các phương án để quản lý rủi ro một cách chủ động và hiệu quả. Đối với các cơ sở giáo dục, việc hiểu được những rủi ro và thách thức của hình thức này, bên cạnh những lợi ích mà nó sẽ đem lại, sẽ giúp cho họ có sự chuẩn bị về năng lực quản lý, giảng dạy của đội ngũ nhân sự cũng như có được tâm thế sẵn sàng cho việc quản trị nhà trường trong một bối cảnh mới. Với những rủi ro như vậy, các nhà hoạch định chính sách và các bên liên quan trong từng dự án QHĐTCT cần thực hiện quá trình quản lý rủi ro theo các bước: *xác định rủi ro* (risk identification), *đánh giá rủi ro* (risk evaluation) và *làm giảm nhẹ rủi ro* (risk mitigation) (Chinyio & Fergusson, 2003).

Tài liệu tham khảo

- Brinkerhoff, D. W., & Brinkerhoff, J. M. (2011). *Public-private partnerships: Perspectives on purposes, publicness, and good governance*. Public Administration and Development. <https://doi.org/10.1002/pad.584>.
- Chinyio, E., Fergusson, A. (2003). *A construction perspective on risk management in public-private partnership*. In M. B. A. Akintoye & C. Hardcastle (Eds.), *Publicprivate partnerships: Managing risks and opportunities* (pp. 93-126). John Wiley & Sons.
- Grimsey, D., & Lewis, M. K. (2004). *The governance of contractual relationships in public - private partnerships*. Journal of Corporate Citizenship, 15, 91-109.
- Hồ Thanh Thủy (2016). *Hợp tác đối tác công - tư trong phát triển chuỗi giá trị đối với ngành nông nghiệp*. Tạp chí Giáo dục Lí luận, số 239, tr 54-57.
- Hodge, G. A., & Greve, C. (2005). *The challenge of public-private partnerships: Learning from international experience*. Edward Elgar Publishing.
- Hodge, G. A., & Greve, C. (2007). *Public - Private Partnerships: An International Performance Review*. Public Administration Review, 545-558.
- Hodge, Graeme A., Greve, C. (2016). *On Public - Private Partnership Performance: A Contemporary Review*. Public Works Management and Policy, 22(1), 55-78. <https://doi.org/10.1177/1087724X16657830>.
- Hodge, Graeme, Greve, C. (2018). *Contemporary public - private partnership: Towards a global research agenda*. Financial Accountability and Management, 34(1), 3-16. <https://doi.org/10.1111/faam.12132>.
- Kavishe, N. (2018). *Risks Associated with Public Private Partnership (PPP) Housing Projects Delivery in Tanzania*. International Journal of Construction Engineering and Management, 7(2), 81-87.
- Koppenjan, J. F. M. (2005). *The formation of public-private partnerships: Lessons from nine transport infrastructure projects in the Netherlands*. Public Administration. <https://doi.org/10.1111/j.0033-3298.2005.00441.x>.
- La Rocque, N. (2008). *Public-private partnerships in basic education: An international review*. CfBT Education Trust.
- Linder, S. H. (1999). *Coming to terms with the public-private partnership: A grammar of multiple meanings*. American Behavioral Scientist, 43(1), 35-51. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/00027649921955146>.
- Liu, J., Love, P. E. D., Smith, J., Regan, M., & Sutrisna, M. (2014). *Public-Private Partnerships: A review of theory and practice of performance measurement*. International Journal of Productivity and Performance Management, 63(4), 499-512. <https://doi.org/10.1108/IJPPM-09-2013-0154>.
- Mai Thị Thu (2015). *Phương thức đối tác công - tư (PPP): Kinh nghiệm quốc tế và khuôn khổ thể chế tại Việt Nam*. Vietnam's Socio-Economic Development, 80, 16-27.

- Nguyen, D. A., Ph, D., Garvin, M. J., Ph, D., Asce, M., Gonzalez, E. E., Ph, D., & Asce, M. (2018). *Risk Allocation in U . S . Public-Private Partnership Highway Project Contracts*, 144(5), 1-13.
- Nguyễn Xuân Thịnh, Đoàn Doãn Tuấn (2015). *Mô hình đầu tư xây dựng và quản lý trạm bơm điện vừa và nhỏ vùng Đồng bằng sông Cửu Long theo hình thức đối tác công - tư*. Tạp chí Khoa học và Công nghệ Thủy lợi, 1, 45-49.
- OECD (2008). *Public-private partnerships: In pursuit of risk sharing and value for money*.
- Patrinos, H. A., Barrera-Osorio, F., & Guaqueta, J. (2009). *The Role and Impact of Public-Private Partnerships in Education*. In *The Role and Impact of Public-Private Partnerships in Education*.
- Quốc hội (2020). *Luật số 64/2020/QH14 về Đầu tư theo phương thức đối tác công tư ban hành ngày 18/6/2020*.
- Rybnicek, R., Plakolm, J., & Baumgartner, L. (2020). *Risks in Public - Private Partnerships: A Systematic Literature Review of Risk Factors, Their Impact and Risk Mitigation Strategies*. *Public Performance and Management Review*, 1-35. <https://doi.org/10.1080/15309576.2020.1741406>.
- Savas, E. S. (2000). *Privatization and public-private partnerships*. New York: Chatham House.
- Seddon, T., Billett, S., & Clemans, A. (2004). *Politics of social partnerships: A framework for theorizing*. *Journal of Education Policy*, 19(2), 123-142. <https://doi.org/10.1080/0144341042000186309>.
- Sollño, A. S., & de Santos, P. G. (2010). *Transaction costs in transport public-private partnerships: Comparing procurement procedures*. *Transport Reviews*. <https://doi.org/10.1080/01441640903037941>.
- Tang, L. Y., Shen, Q., & Cheng, E. W. L. (2010). *A review of studies on Public-Private Partnership projects in the construction industry*. *International Journal of Project Management*, 28(7), 683-694.
- Termes, A., Edwards, D. B., & Verger, A. (2020). *The Development and Dynamics of Public - Private Partnerships in the Philippines' Education: A Counterintuitive Case of School Choice, Competition, and Privatization*. *Educational Policy*, 34(1), 91-117. <https://doi.org/10.1177/0895904819886323>.
- Unterhalter, E. (2017). *A Review of public private partnerships around girls' education in developing countries: flicking gender equality on and off*. *Journal of International and Comparative Social Policy*, 33(2), 181-199.
- Van Ham, H., & Koppenjan, J. (2001). *Building public-private partnerships: Assessing and managing risks in port development*. *Public Management Review*, 3(4), 593-616.
- Verger, A. (2012). *Framing and selling global education policy: the promotion of public-private partnerships for education in low-income contexts*. *Journal of Education Policy*, 27(1), 109-130.
- Verger, A., & Moschetti, M. (2017). *Public-Private Partnerships as an Education Policy Approach: Multiple Meanings, Risks and Challenges*. In Unesco (pp. 1-13).
- Verger, A., Moschetti, M. C., & Fontdevila, C. (2020). *How and why policy design matters: understanding the diverging effects of public-private partnerships in education*. *Comparative Education*, 56(2), 278-303. <https://doi.org/10.1080/03050068.2020.1744239>.
- Wang, H., Xiong, W., Wu, G., & Zhu, D. (2018). *Public - private partnership in Public Administration discipline: a literature review*. *Public Management Review*, 20(2), 293-316. <https://doi.org/10.1080/14719037.2017.1313445>.
- Warsen, R., Nederhand, J., Klijn, E. H., Grotenbreg, S., & Koppenjan, J. (2018). *What makes public-private partnerships work? Survey research into the outcomes and the quality of cooperation in PPPs*. *Public Management Review*, 20(8), 1165-1185. <https://doi.org/10.1080/14719037.2018.1428415>.
- Xu, Y., Yeung, J. F. Y., Chan, A. P. C., Chan, D. W. M., Qing, S., & Ke, Y. (2010). *Automation in Construction Developing a risk assessment model for PPP projects in China - A fuzzy synthetic evaluation approach*. *Automation in Construction*, 19(7), 929-943. <https://doi.org/10.1016/j.autcon.2010.06.006>.