

EUROPEAN HIGHER EDUCATION INTEGRATION UNDER REGIONAL INTEGRATION THEORY

Phung Thi Hong Van

Email: pthvan@moet.edu.vn

VNU-HN University of Social Sciences
and Humanities
336 Nguyen Trai, Hanoi, Vietnam

Received: 23/10/2025

Revised: 14/11/2025

Accepted: 05/12/2025

Published: 20/01/2026

Abstract: This paper analyzes European higher education integration through the lens of regional integration theory, focusing on the Bologna Process and the Erasmus Mundus program. According to neofunctionalism, the Bologna Process has standardized degree structures and promoted the mobility of students and lecturers within the European Union by recognizing each country's degrees and professional certificates. At the same time, the Erasmus program promotes the mobility of students and lecturers within the European community by allowing them to undertake flexible mobility for a specific period. Under intergovernmentalism, the Bologna Process and the Erasmus Mundus program, promote standardization within the Union and respect the autonomy of each country's higher education system. In new regionalism, the European Union has recognized the involvement of different actors and levels of governance, from the Union institutions to national and local governments and other educational institutions. Despite specific achievements, the integration of higher education in the European Union still faces limitations due to differences in educational systems, the autonomy of each member state, and unequal financial and support resources within the regional integration process.

Keywords: *Higher education, regional integration, globalization, Erasmus Mundus.*

PHÂN TÍCH CHÍNH SÁCH HỘI NHẬP GIÁO DỤC ĐẠI HỌC CHÂU ÂU TỪ GÓC NHÌN CỦA LÝ THUYẾT HỘI NHẬP KHU VỰC

Phùng Thị Hồng Vân

Email: pthvan@moet.edu.vn

Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn,
Đại học Quốc gia Hà Nội
336 Nguyễn Trãi, Hà Nội, Việt Nam

Nhận bài: 23/10/2025

Chỉnh sửa xong: 14/11/2025

Chấp nhận đăng: 05/12/2025

Xuất bản: 20/01/2026

Tóm tắt: Bài viết phân tích chính sách hội nhập giáo dục đại học Châu Âu với hai chương trình tiêu biểu là quá trình Bologna và chương trình Erasmus Mundus dựa trên các thành tố chính của lý thuyết hội nhập khu vực. Theo Chủ nghĩa Tân chức năng, quá trình Bologna đã tiêu chuẩn hóa cấu trúc bằng cấp và thúc đẩy sự dịch chuyển của sinh viên và giảng viên với cơ chế công nhận bằng cấp và chứng chỉ chuyên môn tương đương nội khối. Trong khi đó, chương trình Erasmus thúc đẩy sự dịch chuyển của sinh viên và giảng viên khi chấp nhận sự dịch chuyển linh hoạt. Với Chủ nghĩa Liên Chính phủ, quá trình Bologna và chương trình Erasmus Mundus một mặt thúc đẩy tiêu chuẩn hóa chung trong Liên minh nhưng mặt khác vẫn tôn trọng sự tự chủ trong hệ thống giáo dục đại học của từng quốc gia. Trong Chủ nghĩa Khu vực mới, Liên minh Châu Âu đã công nhận sự tham gia của các tác nhân và các cấp quản trị nội khối khác nhau. Mặc dù mang lại những thành tựu nhất định nhưng quá trình hội nhập giáo dục đại học của Liên minh Châu Âu vẫn có những hạn chế trong sự khác biệt về hệ thống giáo dục, quyền tự chủ của từng quốc gia thành viên cũng như sự bất bình đẳng tài chính và các nguồn lực hỗ trợ trong quá trình hội nhập khu vực.

Từ khóa: *Giáo dục đại học, hội nhập khu vực, toàn cầu hóa, Chương trình Erasmus Mundus.*

1. Đặt vấn đề

Giáo dục đại học thế giới đã chứng kiến xu thế toàn cầu hóa trong những năm trở lại đây. Quá trình toàn cầu hóa cũng thúc đẩy sự ra đời của những thiết chế mang tầm khu vực với mục tiêu nâng cao vị thế kinh tế - chính trị cũng như hạn chế những tác động tiêu cực của quá trình toàn cầu hóa đến từng quốc gia (Sideri, 1997, 2020). Các tổ chức khu vực như Liên minh Châu Âu (EU), Khối mậu dịch tự do Bắc Mỹ (NAFTA), Hiệp hội các quốc gia Đông Nam Á (ASEAN)... lần lượt ra đời đã thể hiện tầm quan trọng của các tổ chức khu vực trong quá trình toàn cầu hóa. Trong số đó, EU là một trong những tổ chức khu vực có tầm ảnh hưởng lớn nhất trên thế giới với sự tham gia của 27 quốc gia Châu Âu và tiếp tục mở rộng trong những năm vừa qua. Không chỉ hội nhập sâu rộng trên các khía cạnh kinh tế, chính trị, xã hội, giáo dục cũng là một trong những khía cạnh được Liên minh Châu Âu thúc đẩy hội nhập trong những năm vừa qua, đặc biệt là từ cuối thế kỉ XX.

Quá trình hội nhập khu vực trong Liên minh Châu Âu (EU) đã ảnh hưởng sâu sắc đến nhiều lĩnh vực, bao gồm cả giáo dục. Những nỗ lực hội nhập của khu vực chung Châu Âu trong giáo dục nhằm tạo ra một khuôn khổ giáo dục gắn kết, có mức độ linh hoạt cao, có chất lượng và khả năng tiếp cận trên toàn bộ các quốc gia thành viên. Quá trình hội nhập giáo dục đại học trong Liên minh Châu Âu bắt đầu từ những năm 80 của thế kỉ XX, với sự ra đời của các thỏa thuận chung giữa Chính phủ các quốc gia trong Liên minh khi xác định giáo dục là một phần của quá trình hội nhập khu vực bên cạnh các khía cạnh kinh tế, chính trị và xã hội khác. Đến cuối thập niên 80 và đầu thập niên 90, một loạt các chương trình hội nhập giáo dục đã được Liên minh Châu Âu thông qua và đưa vào hoạt động như Comett (Community Programme for Education and Training in Technology), Erasmus (European Community Action Scheme for the Mobility of University Students) hay Tempus (Trans-Mobility Programme for University Students) hay dự án Jean Monnet... đã hiện thực hóa các thỏa thuận hội nhập khu vực trong lĩnh vực giáo dục (Bache, 2006; Woldegiorgis, 2013). Những chương trình này là tiền đề để Cộng đồng chung Châu Âu với mục tiêu hội nhập sâu rộng hơn đã đưa ra một dự thảo về quá trình hội nhập giáo dục của khu vực vào năm 1999 (Quá trình Bologna) với sự tham gia của 29 thành viên với mục tiêu đổi mới giáo dục đại học của các quốc gia trong khu vực phục vụ mục tiêu hội nhập chung đến năm 2010. Hội nhập giáo dục đại học của

các quốc gia trong cộng đồng chung Châu Âu đã được các nhà khoa học chú trọng trong những năm vừa qua. Trong xu thế toàn cầu hóa và quốc tế hóa của giáo dục đại học toàn cầu, quá trình hội nhập giáo dục của các quốc gia Châu Âu đóng vai trò kiến tạo một cộng đồng tri thức rộng lớn, là cầu nối cho quá trình hội nhập sâu rộng của các khía cạnh khác bao gồm chính trị, kinh tế và xã hội của khu vực. Các nghiên cứu trước đây đã đánh giá quá trình hội nhập giáo dục đại học của các quốc gia trong khu vực chung Châu Âu như là một khía cạnh của quá trình hội nhập chính trị. Tuy nhiên, chưa có nhiều nghiên cứu đánh giá hiệu quả của quá trình hội nhập giáo dục đại học tại khu vực chung Châu Âu kết hợp giữa chính trị và giáo dục nhằm cung cấp một cái nhìn tổng quát về những tác động của quá trình này đến sự phát triển của giáo dục đại học của Châu Âu. Do đó, nghiên cứu này được thực hiện nhằm đánh giá quá trình hội nhập khu vực của giáo dục đại học ở EU từ góc độ các lí thuyết về hội nhập khu vực. Lí thuyết hội nhập khu vực giúp kiến giải quá trình và kết quả của xu hướng hội nhập giáo dục của khu vực chung Châu Âu như là một phần của quá trình hội nhập sâu rộng của các quốc gia trong khu vực (Woldegiorgis, 2013).

2. Phương pháp nghiên cứu

Phương pháp nghiên cứu định tính, phân tích tài liệu (Document analysis) được sử dụng trong nghiên cứu này. Dữ liệu sử dụng trong nghiên cứu là các văn bản của của Liên minh Châu Âu, các bài báo khoa học và các báo cáo của các tổ chức quốc tế về quá trình hội nhập giáo dục đại học của Liên minh Châu Âu từ khi thành lập cho đến nay được tìm kiếm thông qua các cơ sở dữ liệu khoa học bằng các từ khóa và tiêu chí phù hợp bao gồm: "European Higher Education Integration", "Erasmus Mundus", "Bologna process". Trong bước tiếp theo, các văn bản được phân tích và tổng hợp dựa trên lí thuyết hội nhập khu vực.

Phương pháp nghiên cứu này nhằm tập trung trả lời câu hỏi: 1) Sự hình thành và phát triển của lí thuyết hội nhập khu vực trong giáo dục đại học trên thế giới như thế nào? 2) Thấy gì về những khuôn khổ hội nhập giáo dục đại học của khu vực Châu Âu từ góc nhìn của lí thuyết hội nhập khu vực? Thông qua trả lời những câu hỏi này, tác giả muốn mô tả và thảo luận chính sách phát triển của hệ thống giáo dục đại học của các quốc gia trong khu vực Châu Âu dưới góc nhìn của lí thuyết hội nhập khu vực và thảo luận vai trò của nó trong sự phát triển của giáo dục

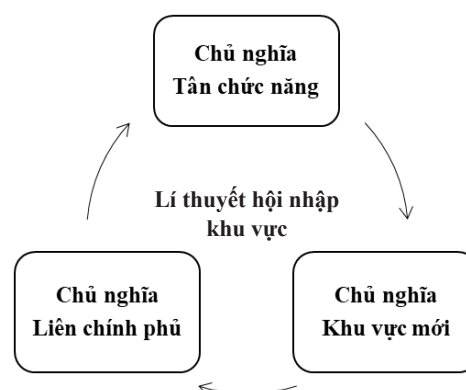
đại học toàn cầu. Ngoài ra, bài viết cũng thảo luận những bài học rút ra từ quá trình hội nhập của hệ thống giáo dục đại học Châu Âu.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Lí thuyết hội nhập khu vực

Lí thuyết hội nhập khu vực được hình thành từ giữa thế kỉ XX với sự xuất hiện của các liên minh hải quan và khu vực mậu dịch tự do (Free trade area) cũng như các cơ chế hợp tác kinh tế. Thông qua việc xem xét các hoạt động hợp tác thương mại và chuyển hướng các mối quan hệ thương mại (Trade division), (Lipsey, 1957) hay (Meade, 1955) đã đặt nền móng cho sự ra đời của lí thuyết hội nhập khu vực (Kimbugwe và cộng sự, 2012; Viner, 2014). Giai đoạn thập niên 60 của thế kỉ XX, một số học giả đã đề xuất lí thuyết Chủ nghĩa Tân chức năng (Neofunctionalism) nhằm giải thích sự lan tỏa của hội nhập kinh tế đến các lĩnh vực khác trong xã hội bao gồm lĩnh vực chính trị (Hoffmann & Hoffmann, 2019). Thập niên 70, Chủ nghĩa Liên Chính phủ (Intergovernmentalism) trỗi dậy và thay thế Chủ nghĩa Tân chức năng trong việc kiến giải tác nhân thúc đẩy quá trình hội nhập của các quốc gia. Trong Chủ nghĩa Liên Chính phủ, chính phủ các quốc gia đóng vai trò chủ đạo thúc đẩy quá trình hội nhập thông qua các cuộc đàm phán và thỏa thuận nhằm tối đa hóa lợi ích của từng quốc gia trong khi vẫn giữ quyền kiểm soát đáng kể với quá trình này (Dosenrode, 2010). Đến cuối thế kỉ XX, Chủ nghĩa Khu vực mới (New regionalism) xuất hiện, nhấn mạnh một cách tiếp cận đa chiều trên nhiều khía cạnh bao gồm kinh tế, chính trị, xã hội, giáo dục và văn hóa của hội nhập. Chủ nghĩa Khu vực mới không chỉ quan tâm đến vai trò của chính phủ mà còn công nhận vai trò của các tác nhân phi nhà nước và tầm quan trọng của quản trị khu vực trong giải quyết các vấn đề mang tính toàn cầu như biến đổi khí hậu, xung đột sắc tộc, tôn giáo... (Warleigh-Lack, 2006; World Bank, 2024). Có thể thấy, Chủ nghĩa Tân chức năng cho rằng, hội nhập kinh tế dẫn đến hội nhập khu vực thông qua quá trình lan tỏa và tạo áp lực để hội nhập trong các lĩnh vực khác, từ đó dẫn đến quá trình hội nhập sâu rộng hơn và là tiền đề tạo ra các tổ chức siêu quốc gia. Trong Chủ nghĩa Liên Chính phủ, chính phủ của các quốc gia đóng vai trò chủ đạo trong thúc đẩy quá trình hội nhập thông qua quá trình đàm phán và thỏa thuận giữa các quốc gia. Hệ quả là các quốc gia tham gia vào các tổ chức siêu quốc gia vẫn có quyền kiểm soát đáng kể, và quyền lực của các siêu quốc gia có quyền lực ở mức độ hạn chế. Đây là hai chủ nghĩa chính của lí thuyết

hội nhập khu vực. Warleigh-Lack (2006) đề xuất kết hợp Chủ nghĩa Khu vực mới với Chủ nghĩa Tân chức năng và Chủ nghĩa Liên Chính phủ như là một phương pháp tiếp cận mới của Lí thuyết hội nhập khu vực. Theo đó, Chủ nghĩa Tân chức năng, Chủ nghĩa Liên Chính phủ và Chủ nghĩa Khu vực mới trở thành ba thành tố chính của lí thuyết hội nhập khu vực (xem Hình 1). Qua đó, lí thuyết hội nhập khu vực cung cấp một khuôn khổ để giải thích các quá trình và những kết quả phức tạp liên quan đến sự hợp tác của các quốc gia có chủ quyền. Lí thuyết hội nhập khu vực giúp xem xét các cơ chế, lợi ích; thách thức của quá trình hội nhập nhằm cung cấp những hiểu biết về quá trình hội nhập, cách các quốc gia có thể hợp tác để đạt được những mục tiêu chung và thúc đẩy phát triển kinh tế xã hội của từng quốc gia (Börzel & Risse, 2019; Efird & Genna, 2002; Erll, 2010; Hoffmann & Hoffmann, 2019; Kimbugwe và cộng sự, 2012; Popovic, 2010; Warleigh-Lack, 2006).



Hình 1: Các thành tố chính của lí thuyết hội nhập khu vực

3.2. Hội nhập giáo dục đại học trong Liên minh Châu Âu luận giải từ lí thuyết hội nhập khu vực

3.2.1. Hội nhập giáo dục trong Liên minh Châu Âu từ Chủ nghĩa Tân chức năng

Chủ nghĩa Tân chức năng giải thích hội nhập khu vực như một quá trình được thúc đẩy bởi hiệu ứng lan tỏa, nơi hội nhập trong một lĩnh vực dẫn đến hội nhập trong các lĩnh vực khác. Trong bối cảnh giáo dục của EU, lí thuyết này được thể hiện rõ trong sự phát triển của Quá trình Bologna và Chương trình Erasmus.

Quá trình Bologna (Bologna process): Khởi đầu vào năm 1999, Quá trình Bologna nhằm tạo ra Khu vực Giáo dục Đại học Châu Âu (European Higher Education Area - EHEA) bằng cách tiêu chuẩn hóa cấu trúc bằng cấp và thúc đẩy sự dịch chuyển của

sinh viên và giảng viên trên khắp Châu Âu. Việc giới thiệu hệ thống ba giai đoạn (cử nhân, thạc sĩ và tiến sĩ) và Hệ thống Chuyển đổi và Tích lũy Tín chỉ Châu Âu (The European Credit Transfer and Accumulation System - ECTS) là các thành phần chính của sáng kiến này. Quá trình Bologna thể hiện cách hội nhập trong giáo dục đại học có thể gia tăng sự công nhận bằng cấp và các chứng chỉ chuyên môn, do đó hỗ trợ hội nhập kinh tế và xã hội rộng lớn hơn trong EU (De Wit, 2000). Việc triển khai toàn diện Quá trình Bologna ở các quốc gia chủ chốt của EU, như thể hiện trong Bảng 1, cho thấy mức độ tiêu chuẩn hóa và hợp tác cao trong các hệ thống giáo dục đại học dựa trên một khung thiết kế thống nhất của Quá trình Bologna và vẫn đảm bảo được các quy định của các nước sở tại. Quá trình này giúp các quốc gia trong Liên minh Châu Âu hỗ trợ quá trình dịch chuyển và tiếp xúc với môi trường của các quốc gia trong Liên minh thuận tiện và dễ dàng hơn, tăng cường hợp tác và cộng tác của các cơ sở giáo dục đại học của cộng đồng. Một lợi ích

khác của quá trình Bologna là sự đồng bộ trong cấu trúc bằng cấp, đảm bảo chất lượng và công nhận văn bằng trong khối giúp nâng cao chất lượng của các cơ sở giáo dục đại học theo một khuôn khổ và cơ chế đảm bảo chất lượng được chuẩn hóa, giúp tăng cường khả năng so sánh bằng cấp trên toàn khu vực, qua đó hỗ trợ khả năng tuyển dụng cho sinh viên tốt nghiệp dựa trên bằng cấp được công nhận trên toàn bộ các quốc gia trong khối (European Education and Culture Executive Agency & Eurydice, 2024). Qua đó, chương trình giúp xây dựng một thị trường nhân lực với chất lượng được đảm bảo và chuẩn hóa trên phạm vi toàn châu lục, gia tăng khả năng cạnh tranh với các quốc gia khác trên thế giới.

Chương trình Erasmus: Được khởi xướng vào năm 1987, Chương trình Erasmus thúc đẩy trao đổi, chuyển dịch của sinh viên và giảng viên, cho phép người tham gia học tập hoặc nghiên cứu từ quốc gia EU này chuyển sang một quốc gia EU khác trong một khoảng thời gian nhất định. Chương trình này thúc đẩy trao đổi văn hóa, học ngôn ngữ và phát

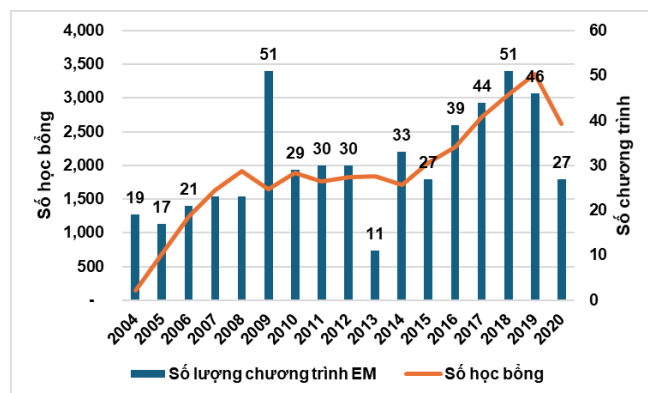
Bảng 1: Bảng đánh giá triển khai Quá trình Bologna (2020)

Quốc gia	Cấu trúc bằng cấp	Đảm bảo chất lượng	Công nhận
Đức	79.7% chương trình đào tạo đại học có số tín chỉ tương đương 240 ECTS. 20.2% chương trình đào tạo đại học có số tín chỉ ở mức khác. Hoàn thành thiết lập khung đảm bảo chất lượng giáo dục đại học quốc gia. Công bố báo cáo kiểm định chất lượng hàng năm. Báo cáo kiểm định chất lượng được sử dụng rộng rãi trong thực tế.	Thiết lập hệ thống đảm bảo chất lượng quốc gia, các cơ sở giáo dục đại học đều chịu sự kiểm tra thường xuyên của các cơ quan quản lý chất lượng được công nhận bởi EQAR (European Quality Assurance Register for Higher Education). Sinh viên và chuyên gia quốc tế tham gia vào các quá trình đánh giá chất lượng bên ngoài. Các cơ sở giáo dục đại học có thể lựa chọn các đơn vị đảm bảo chất lượng bên ngoài từ các quốc gia đã được EQAR công nhận, đồng thời tuân thủ các yêu cầu của quốc gia sở tại.	Có cơ chế công nhận tuân thủ theo nguyên tắc của Quá trình Bologna. Có cơ chế công nhận đối với người tị nạn tại các quốc gia không thuộc Liên minh Châu Âu. Tự động công nhận bằng cấp đối với các quốc gia tham gia Quá trình Bologna.
Pháp	100% chương trình đào tạo đại học có số tín chỉ tương đương 180 ECTS. Hoàn thành thiết lập khung đảm bảo chất lượng giáo dục đại học quốc gia. Công bố báo cáo kiểm định chất lượng hằng năm. Báo cáo kiểm định chất lượng được sử dụng rộng rãi trong thực tế.	Thiết lập hệ thống đảm bảo chất lượng quốc gia, các cơ sở giáo dục đại học đều chịu sự kiểm tra thường xuyên của các cơ quan quản lý chất lượng được công nhận bởi Đăng ký đảm bảo chất lượng giáo dục đại học Châu Âu (EQAR). Sinh viên tham gia vào các quá trình đảm bảo chất lượng bên ngoài. Chuyên gia quốc tế tham gia vào quá trình đánh giá chất lượng bên ngoài. Các cơ sở giáo dục đại học có thể lựa chọn các đơn vị đảm bảo chất lượng bên ngoài từ các quốc gia đã được EQAR công nhận, đồng thời tuân thủ các yêu cầu của quốc gia sở tại.	Có cơ chế công nhận tuân thủ theo nguyên tắc của Quá trình Bologna. Có cơ chế công nhận đối với người nhập cư tại các quốc gia không thuộc Liên minh Châu Âu. Tự động công nhận bằng cấp đối với các quốc gia tham gia Quá trình Bologna.

Quốc gia	Cấu trúc bằng cấp	Đảm bảo chất lượng	Công nhận
Ý	100% chương trình đào tạo đại học có số tín chỉ tương đương 180 ECTS. Hoàn thành thiết lập khung đảm bảo chất lượng giáo dục đại học quốc gia. Công bố báo cáo kiểm định chất lượng hằng năm. Báo cáo kiểm định chất lượng được sử dụng rộng rãi trong thực tế.	Thiết lập hệ thống đảm bảo chất lượng quốc gia, tuy nhiên chỉ một số cơ sở giáo dục đại học chịu sự kiểm tra thường xuyên của các cơ quan quản lý chất lượng được công nhận bởi EQAR. Sinh viên và chuyên gia quốc tế tham gia vào quá trình đánh giá chất lượng bên ngoài. Đang thiết lập cơ chế cho phép hoạt động của các đơn vị đảm bảo chất lượng theo EQAR.	Có cơ chế công nhận tuân thủ theo nguyên tắc của Quá trình Bologna. Có cơ chế công nhận đối với người tị nạn tại các quốc gia không thuộc Liên minh Châu Âu. Tự động công nhận bằng cấp đối với các quốc gia tham gia Quá trình Bologna.
Ba Lan	66.3 % chương trình đào tạo đại học có số tín chỉ tương đương 180 ECTS 26.1% chương trình có số tín chỉ tương đương 210 ECTS 3.1% chương trình có số tín chỉ tương đương 240 ECTS Hoàn thành thiết lập khung đảm bảo chất lượng giáo dục đại học quốc gia Công bố báo cáo kiểm định chất lượng hằng năm Báo cáo kiểm định chất lượng được sử dụng rộng rãi trong thực	Thiết lập hệ thống đảm bảo chất lượng quốc gia, các cơ sở giáo dục đại học đều chịu sự kiểm tra thường xuyên của các cơ quan quản lý chất lượng được công nhận bởi EQAR. Sinh viên và chuyên gia quốc tế tham gia một phần vào quá trình đảm bảo chất lượng bên ngoài. Các cơ sở giáo dục đại học có thể lựa chọn các đơn vị đảm bảo chất lượng bên ngoài từ các quốc gia đã được EQAR công nhận, đồng thời tuân thủ các yêu cầu của quốc gia sở tại.	Có cơ chế công nhận tuân thủ theo nguyên tắc của Quá trình Bologna Có cơ chế công nhận đối với người tị nạn tại các quốc gia không thuộc Liên minh Châu Âu. Tự động công nhận bằng cấp đối với các quốc gia tham gia Quá trình Bologna.
Hà Lan	43.6% chương trình đào tạo đại học có số tín chỉ tương đương 180 ECTS. 35% chương trình đào tạo đại học có số tín chỉ tương đương 240 ECTS. 21.4% chương trình có số tín chỉ ở mức khác.	Thiết lập hệ thống đảm bảo chất lượng quốc gia, các cơ sở giáo dục đại học đều chịu sự kiểm tra thường xuyên của các cơ quan quản lý chất lượng được công nhận bởi EQAR. Sinh viên và chuyên gia quốc tế tham gia vào các quá trình đảm bảo chất lượng bên ngoài. Trong một số trường hợp, các cơ sở giáo dục đại học có thể lựa chọn các đơn vị đảm bảo chất lượng bên ngoài từ các quốc gia đã được EQAR công nhận, đồng thời tuân thủ các yêu cầu của quốc gia sở tại.	Có cơ chế công nhận tuân thủ theo nguyên tắc của Quá trình Bologna. Có cơ chế công nhận đối với người tị nạn tại các quốc gia không thuộc Liên minh Châu Âu nhưng không được đề cập trong Luật. Tự động công nhận bằng cấp đối với các quốc gia tham gia Quá trình Bologna.
Phân Lan	36% chương trình đào tạo đại học có số tín chỉ tương đương 180 ECTS. 41% chương trình đào tạo đại học có số tín chỉ tương đương 210 ECTS. 22% chương trình đào tạo đại học có số tín chỉ tương đương 240 ECTS. 1% chương trình có số tín chỉ ở mức khác. Hoàn thành thiết lập khung đảm bảo chất lượng giáo dục đại học quốc gia. Công bố báo cáo kiểm định chất lượng hằng năm. Báo cáo kiểm định chất lượng được sử dụng rộng rãi trong thực tế.	Thiết lập hệ thống đảm bảo chất lượng quốc gia, các cơ sở giáo dục đại học đều chịu sự kiểm tra thường xuyên của các cơ quan quản lý chất lượng được công nhận bởi EQAR. Sinh viên tham gia vào các quá trình đảm bảo chất lượng bên ngoài. Chuyên gia quốc tế tham gia một phần vào quá trình đảm bảo chất lượng bên ngoài. Các cơ sở giáo dục đại học có thể lựa chọn các đơn vị đảm bảo chất lượng bên ngoài từ các quốc gia khác bao gồm các đơn vị không thuộc EQAR, đồng thời tuân thủ các yêu cầu của quốc gia sở tại.	Có cơ chế công nhận tuân thủ theo nguyên tắc của Quá trình Bologna. Có cơ chế công nhận đối với người tị nạn tại các quốc gia không thuộc Liên minh Châu Âu nhưng không được đề cập trong Luật. Tự động công nhận bằng cấp đối với một số quốc gia thuộc Liên minh Châu Âu.

(Nguồn: European Education and Culture Executive Agency & Eurydice, 2024)

triển bản sắc Châu Âu. Chương trình Erasmus+ mở rộng hơn so với chương trình ban đầu, bổ sung các nội dung mới, bao gồm đào tạo nghề và giáo dục cho người lớn. Thành công của Erasmus đã dẫn đến việc mở rộng và tăng cường tài trợ, là minh chứng cho những tác động tích cực của các sáng kiến giáo dục khu vực trong việc thúc đẩy hội nhập và hiểu biết lẫn nhau (European Commission et al., 2024).



(Nguồn: European Education and Culture Executive Agency & Eurydice, 2024)

Hình 2: Số lượng chương trình thực sĩ và số lượt người tham gia Chương trình Erasmus (2004 - 2020)

Trong suốt 4 giai đoạn thực hiện chương trình, số lượng người học nhận được cơ hội học tập tại các cơ sở giáo dục đại học Châu Âu tăng dần theo từng năm đặc biệt với giai đoạn 2004 - 2008 và giai đoạn từ 2014 - 2019. Vào năm 2004, năm đầu tiên thực hiện dự án, có 138 người từ các quốc gia trên thế giới nhận được học bổng của 19 chương trình thực sĩ tại các cơ sở giáo dục đại học của Châu Âu. Con số này tăng dần và đến năm 2008, năm kết thúc giai đoạn 1 của Erasmus Mundus, có tổng cộng 1.919 người nhận được học bổng của 23 chương trình thực sĩ tại Châu Âu. Trong giai đoạn tiếp theo, số lượng người học nhận được học bổng hàng năm dao động quanh mốc 1.700-1.800 người/năm cho 11-30 chương trình thực sĩ trong hệ thống Erasmus Mundus. Giai đoạn thứ ba từ năm 2014 đến năm 2019 là giai đoạn phát triển nhất của chương trình với số lượng người nhận học bổng tăng dần qua từng năm, điều này chứng tỏ hiệu quả của chương trình trong giai đoạn trước. Giai đoạn tiếp theo từ năm 2020 đến năm 2025 đang tiếp tục được triển khai và mở rộng so với những giai đoạn trước, sẽ tạo ra nhiều hơn những cơ hội tiếp cận giáo dục sau đại học tại các quốc gia Châu Âu đến những người đến từ các khu vực khác trên thế giới. Không chỉ hỗ trợ người học, thu hút nguồn nhân lực chất lượng cao từ các khu vực khác trên thế

giới, Erasmus Mundus còn thúc đẩy hợp tác giữa các cơ sở giáo dục đại học giữa các quốc gia trong khối thông qua các chương trình Erasmus+, thúc đẩy trao đổi học giả và hỗ trợ quá trình chuyển đổi và công nhận bằng cấp của các cơ sở giáo dục đại học trên khắp khu vực (EC, n.d.).

3.2.2. Hội nhập giáo dục trong Liên minh Châu Âu nhìn từ Chủ nghĩa Liên Chính phủ

Như đã trình bày ở trên, Chủ nghĩa Liên Chính phủ nhấn mạnh vai trò của các chính phủ quốc gia và lợi ích của họ trong việc thúc đẩy hội nhập khu vực. Chủ nghĩa này đặc biệt quan trọng trong việc hiểu cách thực hiện các chính sách giáo dục trong EU, nơi các quốc gia thành viên hợp tác về các mục tiêu chung trong khi vẫn giữ được sự kiểm soát đáng kể đối với hệ thống giáo dục của họ.

Kiểm soát Quốc gia trong Quá trình Bologna: Quá trình Bologna trong khi thúc đẩy tiêu chuẩn hóa vẫn tôn trọng sự tự chủ của các hệ thống giáo dục quốc gia. Mỗi quốc gia đồng ý áp dụng các tiêu chuẩn chung trong khi vẫn giữ được truyền thống giáo dục của mình. Cách tiếp cận này cho phép các quốc gia thành viên hội nhập theo mức độ riêng và phù hợp với bối cảnh và điều kiện cụ thể của họ, phản ánh sự cân bằng giữa chủ quyền quốc gia và hội nhập khu vực. (Martin, 1996). Ví dụ, với việc thiết kế chương trình, các quốc gia có thể tự do lựa chọn cấu trúc chương trình tương đương hoặc không tương với các quy định của Quá trình Bologna. Tại Phần Lan, 36.1% chương trình đào tạo đại học có số tín chỉ tương đương 180 ECTS, 41% chương trình đào tạo đại học có số tín chỉ tương đương 210 ECTS, và 22% chương trình đào tạo đại học có số tín chỉ tương đương 240 ECTS, 1% chương trình có số tín chỉ không quy đổi tương đương với ECTS. Điều này cũng thể hiện ở các tiêu chí công nhận văn bằng và đảm bảo chất lượng khi các quốc gia có thể tự do lựa chọn các tiêu chuẩn theo quy định chung của Quá trình Bologna hoặc thiết kế một khung tiêu chuẩn riêng dựa trên các đặc điểm riêng của quốc gia (European Education and Culture Executive Agency & Eurydice, 2024).

Thực hiện Chương trình Erasmus: Tương tự, Chương trình Erasmus liên quan đến hợp tác liên chính phủ, nơi các quốc gia thành viên cùng tài trợ và thực hiện sáng kiến này. Thành công của Erasmus trong việc thúc đẩy khả năng dịch chuyển của sinh viên và phát triển bản sắc Châu Âu nhấn mạnh tầm quan trọng của sự hợp tác liên chính phủ trong việc đạt được các mục tiêu hội nhập giáo dục. Trong suốt 20 năm thực hiện chương trình (2004 - 2024), 585

chương trình đào tạo thạc sĩ của Erasmus Mundus có sự tham gia của 9.763 đơn vị giáo dục đại học và các tổ chức liên quan với 585 đơn vị đóng vai trò điều phối, 2.392 đơn vị đóng vai trò làm thành viên chính thức và 6.786 đơn vị đóng vai trò đối tác với phần lớn các đơn vị đều đến từ các quốc gia trong khu vực Châu Âu (89% tổng số đơn vị tham gia). Pháp là quốc gia có số đơn vị tham gia chương trình với vai trò điều phối và thành viên chính thức nhiều nhất với 376 đơn vị, ở các vị trí tiếp theo là Tây Ban Nha (339 đơn vị), Đức (255 đơn vị), Italy (250 đơn vị) và Bồ Đào Nha (170 đơn vị) (European Commission, 2024).

3.2.3. Hội nhập giáo dục đại học trong Liên minh Châu Âu từ Chủ nghĩa Khu vực mới

Trong bối cảnh giáo dục EU, Chủ nghĩa Khu vực mới làm nổi bật sự tham gia của nhiều tác nhân và các cấp quản trị khác nhau, từ các cơ quan của EU, các chính phủ quốc gia đến các cơ quan địa phương và các tổ chức giáo dục.

Quản trị đa cấp trong giáo dục (Multi-level Governance): Các sáng kiến giáo dục của EU, chẳng hạn như chiến lược Europe 2020, thể hiện các nguyên tắc của Chủ nghĩa Khu vực mới. Chiến lược này, được thông qua vào năm 2010, đặt ra các mục tiêu đầy tham vọng cho giáo dục nhằm giảm tỉ lệ bỏ học sớm, tăng tỉ lệ hoàn thành giáo dục đại học và cải thiện kĩ năng và năng lực để đáp ứng nhu cầu của nền kinh tế tri thức. Chiến lược này nhấn mạnh tầm quan trọng của học tập suốt đời và cần thiết phải thích ứng các hệ thống giáo dục với yêu cầu của thị trường lao động đang thay đổi (Altay & Ahmeti, 2017).

Vai trò của các cơ quan EU: Các cơ quan của EU, chẳng hạn như Ủy ban Châu Âu, đóng vai trò quan trọng trong việc điều phối và tài trợ các sáng kiến giáo dục. Ví dụ, chương trình Erasmus+ được quản lí bởi Ủy ban Châu Âu, cung cấp hướng dẫn, tài trợ và hỗ trợ cho các quốc gia thành viên và các tổ chức giáo dục. Cách tiếp cận quản trị đa cấp này đảm bảo rằng các chính sách được điều chỉnh phù hợp với các bối cảnh và nhu cầu đa dạng, thúc đẩy tính bao trùm và hiệu quả (Robertson và cộng sự, 2016).

3.3. Những hạn chế của quá trình hội nhập giáo dục đại học trong Châu Âu dưới góc nhìn của lí thuyết hội nhập khu vực

Dù đã có đạt được nhiều thành tựu đáng kể, hội nhập giáo dục trong EU vẫn phải đối mặt với nhiều thách thức. Một vấn đề lớn là mâu thuẫn về bản chất

giữa một bên là quá trình tiêu chuẩn hóa và một bên là sự đa dạng. Trong khi các nỗ lực hài hòa hóa nhằm tạo ra một khuôn khổ giáo dục gắn kết, các quốc gia EU cũng phải tôn trọng sự đa dạng phong phú của các truyền thống giáo dục trên khắp các quốc gia thành viên. Nhiều nhà phê bình cho rằng, những sáng kiến như Quá trình Bologna có nguy cơ áp đặt một mô hình đồng nhất không phù hợp với tất cả các quốc gia (Söderbaum và cộng sự, 2013).

Hơn nữa, sự chênh lệch về tài chính và nguồn lực giữa các quốc gia thành viên có thể cản trở việc thực hiện công bằng các sáng kiến giáo dục. Các quốc gia giàu có hơn có vị thế tốt hơn để thích nghi với các tiêu chuẩn mới và đầu tư vào cải thiện giáo dục, trong khi các quốc gia nghèo hơn có thể gặp khó khăn trong việc đạt được các chuẩn mực tương tự. Sự bất bình đẳng tài chính này đặt ra một rào cản đáng kể cho việc đạt được sự gắn kết giáo dục thực sự trên khắp EU (Baldwin & Seghezza, 1998).

Các cuộc khủng hoảng địa chính trị và kinh tế gần đây như khủng hoảng tài chính, Brexit tại Anh và đại dịch COVID-19, cũng đặt ra những thách thức cho hội nhập giáo dục. Những cuộc khủng hoảng này đã nhấn mạnh sự cần thiết của các hệ thống giáo dục linh hoạt và thích ứng có thể đáp ứng các hoàn cảnh thay đổi và đảm bảo tính liên tục của giáo dục (Bachmann, 2024). Hooghe & Marks (2009) đã sử dụng Chủ nghĩa Hậu chức năng nhằm lí giải những thách thức gặp phải trong quá trình hội nhập này.

4. Kết luận

Lí thuyết hội nhập khu vực đã cung cấp một nền tảng lí thuyết căn bản để hiểu rõ quá trình và lợi ích của sự hợp tác giữa các quốc gia trong khu vực, đặc biệt là trong lĩnh vực giáo dục. Các quốc gia trong Liên minh Châu Âu dù phát triển trong những bối cảnh chính trị và văn hóa khác nhau, đều có chung mục tiêu hướng tới sự phát triển bền vững và nâng cao chất lượng giáo dục cho các quốc gia thành viên cũng như tại toàn khu vực nói chung.

Tại Châu Âu, các cơ chế như Quá trình Bologna và chương trình Erasmus đã tạo nên một khuôn khổ hội nhập mạnh mẽ, giúp các quốc gia thành viên thúc đẩy sự di chuyển và phát triển kĩ năng của sinh viên và giảng viên, nhà khoa học. Các thành phần của lí thuyết hội nhập khu vực như Chủ nghĩa Tân chức năng, Liên Chính phủ và Khu vực mới đều đã chứng minh vai trò quan trọng trong việc lí giải quá trình hội nhập này, đặc biệt là trong việc cân bằng giữa quyền tự chủ quốc gia và lợi ích chung của khu vực.

Tóm lại, nghiên cứu này đã cung cấp một góc nhìn tổng hợp về quá trình hội nhập giáo dục đại học của các quốc gia EU theo lý thuyết hội nhập khu vực, qua đó cung cấp nguồn thông tin hữu ích để các nhà hoạch định chính sách có thể thực hiện quá trình hội nhập giáo dục đại học với khu vực và quốc tế. Kể từ thập niên 90 của thế kỉ XX, giáo dục đại học Việt

Nam đã đẩy mạnh quá trình hội nhập khu vực và quốc tế, tạo tiền đề cho sự phát triển kinh tế xã hội của đất nước. Những bài học từ quá trình hội nhập giáo dục đại học của các quốc gia EU sẽ giúp các nhà quản lí có được cái nhìn rõ ràng hơn về những cơ hội và thách thức trong quá trình này.

Tài liệu tham khảo

- Altay, A. P. D. İ. K. & Ahmeti, S. (2017). Evaluation of EU Cohesion Policies within the scope of Lisbon and Europe 2020 Strategies. *Evaluation*, 4(4).
- Bache, I. (2006). The Europeanization of higher education: Markets, politics or learning? *JCMS: Journal of Common Market Studies*, 44(2), pp.231-248.
- Bachmann, V. (2024). Contesting the integration narrative: Shifting perceptions of EUrope. *European Urban and Regional Studies*, 31(1), pp.29-45.
- Baldwin, R. E. & Seghezza, E. (1998). Regional integration and growth in developing nations. *Journal of Economic Integration*, pp.367-399.
- Börzel, T. A. & Risse, T. (2019). Grand theories of integration and the challenges of comparative regionalism. *Journal of European Public Policy*, 26(8), pp.1231-1252. <https://doi.org/10.1080/13501763.2019.1622589>
- De Wit, H. (2000). The Sorbonne and Bologna declarations on European higher education. *International Higher Education*, 18.
- Dosenrode, S. (2010). Federalism Theory and Neo-Functionalism: Elements for an analytical framework. *Perspectives on Federalism*, 2(3), pp.1-28.
- EC. (n.d.). *Erasmus Mundus Programme Guide—Erasmus+*. <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/programme-guide/part-b/key-action-2/erasmusmundus>
- Efird, B. & Genna, G. M. (2002). Structural Conditions and the Propensity for Regional Integration. *European Union Politics*, 3(3), pp.267-295. <https://doi.org/10.1177/1465116502003003001>
- Erlil, A. (2010). Regional integration and (trans)cultural memory. *Asia Europe Journal*, 8(3), pp.305-315. <https://doi.org/10.1007/s10308-010-0268-5>
- European Commission, European Education and Culture Executive Agency, Ferencz, I., & Kupriyanova, V. (2024). *20 years of Erasmus Mundus – Beyond borders and boundaries* (I. Ferencz & V. Kupriyanova, Eds.). Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2797/767054>
- European Education and Culture Executive Agency & Eurydice. (2024). *The European higher education area in 2024 – Bologna process implementation report*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2797/483185>
- Hoffmann, A. M. & Hoffmann, A. M. (2019). Public Policies in Regional Integration Theory. *Regional Governance and Policy-Making in South America*, pp.15-29.
- Hooghe, L. & Marks, G. (2009). A postfunctionalist theory of European integration: From Permissive Consensus to constraining dissensus. *British Journal of Political Science*, 39(1), pp.1-23.
- Kimbugwe, K., Perdikis, N., Yeung, M. T. & Kerr, W. A. (2012). Regional Integration Theory. In K. Kimbugwe, N. Perdikis, M. T. Yeung, & W. A. Kerr (Eds.), *Economic Development Through Regional Trade: A Role for the New East African Community?* (pp.76-98). Palgrave Macmillan UK. https://doi.org/10.1057/9780230369924_4
- Lipsey, R. G. (1957). The theory of customs unions: Trade diversion and welfare. *Economica*, 24(93), pp.40-46.
- Meade, J. E. (1955). The theory of customs unions. (No Title).
- Popovic, G. (2010). Theory and practice of regional economic integrations. *Economics of Agriculture*, 57(2), pp.155-173.
- Robertson, S. L., de Azevedo, M. L. N. & Dale, R. (2016). Higher education, the EU and the cultural political economy of regionalism. In *Global regionalisms and higher education*, Edward Elgar Publishing, pp. 24-48).
- Sideri, S. (1997). Globalisation and regional integration. *The European Journal of Development Research*, 9(1), pp.38-82.
- Sideri, S. (2020). Globalisation and regional integration. In *Regions and Development* (pp.7-43). Routledge.
- Söderbaum, F., Stålgren, P. & Van Langenhove, L. (2013). The EU as a global actor and the dynamics of interregionalism: A comparative analysis. In *The EU as a global player* (pp. 117-132). Routledge.
- Viner, J. (2014). *The customs union issue*. Oxford University Press, USA.
- Warleigh-Lack, A. (2006). Towards a conceptual framework for regionalisation: Bridging “new regionalism” and “integration theory.” *Review of International Political Economy*, 13(5), pp.750-771. <https://doi.org/10.1080/09692290600950639>
- Woldegiorgis, E. T. (2013). Conceptualizing Harmonization of Higher Education Systems: The Application of Regional Integration Theories on Higher Education Studies. *Higher Education Studies*, 3(2), pp.12-23.
- World Bank. (2024). *Addressing a Multitude of Global Challenges* [Text/HTML]. World Bank. <https://www.worldbank.org/en/about/annual-report/addressing-multitude-global-challenges>