

Європейська освітня політика в умовах міжкультурної взаємодії об'єктів освітнього простору

Т. М. Десятов

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Paper received 25.11.15; Accepted for publication 02.12.15.

Анотація. У статті розглядається європейська освітня політика в умовах міжкультурної взаємодії об'єктів освітнього простору. Проаналізовано концептуальні основи реалізації європейського досвіду щодо модернізації педагогічної освіти. Провідна ідея підготовки майбутніх учителів до міжкультурної взаємодії ґрунтується на необхідності врахування світових глобалізаційних та інтеграційних процесів розвитку теорії і практики педагогічної освіти, принципів мультикультурності, гетерогенності й поліетнізму в поєднанні з тенденціями регіоналізації. Окреслено єдині європейські принципи визначення педагогічних компетентностей та кваліфікацій. Проаналізовано професійні компетентності європейського вчителя. Обґрунтовано, що вчителі, які працюють у країнах ЄС, виховують своїх учнів як майбутніх громадян національних держав та єдиної Європи в цілому.

Ключові слова: інтернаціоналізація, транснаціоналізація, маркетинг, попит, пропозиція, полікультурне суспільство, міжкультурна глобалізація, європейська освіта, європейський вчитель

Початок нового тисячоліття неминуче веде науковців світу до пошуку нових філософських пріоритетів педагогічної освіти, які б відповідали типу глобального суспільства XXI ст. Сьогодні на Заході простежується тенденція того, що традиційна європейська освітня філософія і парадигма її модернізації все більше ставиться під сумнів або навіть заперечується постмодерністськими теоріями, а також мультиполярними геополітичними реаліями. За одностайним переконанням зарубіжних дослідників, у новому столітті запорукою виживання людства стає необхідність пошуку згоди між різними культурами та прийняття їхніх глибоко вкорінених цивілізаційних відмінностей, які є значно глибшими, ніж ідеологічні розходження націй.

Гармонізація системи вищої освіти в європейському освітньому просторі та її відлуння в країнах Азії, Африки, Північної та Південної Америки, розвиток міжнародних рейтингів університетів, широке висвітлення їх результатів у засобах масової інформації (ЗМІ) вказують на становлення нового глобального простору вищої освіти, що трансформує сутність сучасних інституцій вищої освіти, їх навчально-наукову діяльність, кількісний і якісний склад студентів, а також політичні рішення відповідальних політиків за розвиток вищої освіти. Однак, суттєве збільшення потоків міжнародної мобільності студентів і викладачів, формує інший ключовий аспект цього еволюційного процесу.

Глобальні тенденції, такі як інтернаціоналізація та транснаціоналізація освіти, орієнтація університетів на дослідницьку діяльність, мобільність студентів, формування єдиної світової інформаційної системи, висувають нові вимоги до якості освіти, напрямів та рівня підготовки фахівців. Змінився сам статус освітніх послуг, на який значною мірою розповсюджуються закони дії ринкового механізму: попит, пропозиція, конкуренція, маркетинг тощо. Таким чином, головна роль вищої освіти в житті людини полягає в тому, що вона з соціального інституту, що становить частину державного апарату, все більше перетворюється на сферу послуг, що діє на замовлення суб'єктів суспільного розвитку. Головним завданням освіти стає створення необхідних умов для навчання людини. Тобто споживачем, на якого нині орієнтується сфера освітніх послуг, стає в першу чергу людина з її індивідуальними освітніми потребами.

На модернізацію європейської освіти значною мірою вплинули також географічні (ліквідація митних кордонів) та суспільно-економічні (введення єдиної валюти – євро) трансформації, які призвели до підвищення мобільності європейських громадян. Потреба європейського ринку праці у зрозумілих на міжнародному рівні кваліфікаціях поставила питання порівнювальності дипломів та стандартизації освітніх послуг [1, с. 20-21].

Як бачимо, країни Європи поступово з мононаціональних держав перетворюються на полікультурне суспільство, що приведе до необхідності перегляду не тільки законодавчої бази, але й теоретичних засад багатьох суспільних наук.

Перетворившись на продуктивну силу, освіта все в більшій мірі визначає успішність націй та цілих регіонів у конкурентній боротьбі за виживання. Тож не дивно, що на початку XXI ст. освіта стала предметом пріоритетної уваги національної та міжнародної політики. Проявом такої тенденції став початок нового етапу європейської освітньої політики, що був організаційно оформлений в рамках програми «Освіта та професійна підготовка 2010», затвердженої у травні 2000 року на засіданні Єврокомісії у Лісабоні [2].

Лісабонська освітня стратегія спрямована на модернізацію діяльності всіх ланок сучасних освітніх систем – від дошкільної до освіти дорослих, у результаті чого передбачається утворення єдиного європейського простору неперервної освіти. Удосконаленню в рамках стратегії підлягають усі ключові аспекти діяльності освітніх систем: фінансування, управління, стандарти змісту освіти, критерії і способи оцінки якості та моніторингу ефективності діяльності, механізми взаємодії з зовнішніми партнерами.

Одним з провідних напрямів втілення Лісабонської стратегії є удосконалення освіти вчителів.

Провідна ідея підготовки майбутніх учителів до міжкультурної взаємодії ґрунтується на необхідності врахування світових глобалізаційних та інтеграційних процесів розвитку теорії і практики педагогічної освіти, принципів мультикультурності, гетерогенності й поліетнізму в поєднанні з тенденціями регіоналізації.

Глобалізація передбачає відповідність педагогічної освіти особливостям глобального розвитку, об'єднання кращих інтелектуальних ресурсів, міжнародне співробітництво в освітній сфері побудоване на засадах діалогу і взаємопроникнення культур.

У кількісно-якісному співвідношенні акцент у підготовці педагогів все більше зміщується у бік поліпшення якості та неперервності педагогічної освіти, посилення професіоналізму, загальної культури вчительства, відповідальності за результати своєї праці. Все більша увага приділяється професіоналізації відбору осіб для отримання педагогічної освіти, уточненню критеріїв та підвищенню вимог до її здобувачів як на етапі вступу до ВНЗ, так і в процесі навчання у ньому. У межах гуманістичних підходів теорія та практика професійної підготовки вчителя актуалізує ідеї становлення професійної індивідуальності та професійного саморозвитку вчителя.

Утвердженні цих цінностей чільне місце належить новій генерації вчителів-європейців. Підготовка таких учителів є загальною потребою суспільства, що швидко змінюється, відбудовуючи нову історичну реальність – єдиний європейський освітній простір. Як Європейська держава, Україна має орієнтуватися на участь у формуванні загальноєвропейського освітнього простору у процесі конструктивного діалогу із Заходом. Найскладніша проблема вбачається у тому, щоб перевести концепцію європейської освіти у системний комплекс видів або напрямів педагогічної діяльності, що міститься у парадигмі гуманістичних цінностей. З іншого боку, не менш важливою є проблема готовності українського вчителя до педагогічної діяльності у межах загальноєвропейського простору, що значною мірою залежить від здатності вчителя стати над національним контекстом, розвинути в собі європейську свідомість та індивідуальне відчуття моральної відповідальності у плюралістичному суспільстві [3].

Незважаючи на певні культурно-історичні відмінності в розвитку України і країн Європейського Союзу, функціональна спільність національних систем підготовки педагогічних кадрів уможливує необхідність ретельного дослідження перспектив розвитку європейського співробітництва у сфері педагогічної освіти та пошуку корисних для нас форм участі в ньому. Модернізація педагогічної освіти в Україні в контексті намірів щодо входження в європейський освітній простір актуалізує вивчення досвіду європейських країн.

Ключова роль учителів у модернізації європейської освіти підкреслюється в рамках усіх фундаментальних документів, що визначають сутність сучасної освітньої політики ЄС. Це і резолюція Єврокомісії «Про розвиток неперервної освіти», і «План дій щодо розвитку професійних умінь та професійної мобільності», і Болонська та Копенгагенська декларації, і План розвитку дистанційної освіти, і багато інших.

Визначення стратегічних напрямів розвитку педагогічної освіти стало пріоритетом діяльності спеціальної групи Європейських експертів «Удосконалення освіти вчителів та інструкторів» (Working group A «Improving the Education of Teachers»), яка перш за все, сформулювала вимоги до формування широкого спектру нових компетентностей учителя, зумовлених змінами у політичному, соціальному, культурному, технологічному та економічному житті сучасного європейського суспільства [4; 5; 6]. Отже, європейськими експертами визначено три групи нових професійних компетентностей учителя, пріоритетний вплив на формування яких здійснюють такі чинники:

1. Соціальні зміни. Ними зумовлена необхідність формування таких компетентностей учителя:

– Компетентності у сфері громадянської освіти учнів: готовність до життя в мультикультурному толерантному суспільстві, яке забезпечує рівні можливості для особистісного та професійного розвитку всіх громадян; формування стилю життя з урахуванням вимог збереження стабільного оточуючого середовища; сприяння гендерній рівності в сім'ї, на роботі, у суспільному житті; усвідомлення себе громадянином Європи та виконання функцій, що відповідають такому статусу; готовність до управління власним кар'єрним розвитком.

– Компетентності у сфері розвитку навчальних умінь учнів, необхідних для неперервної освіти в суспільстві знань: мотивація до отримання знань, що виходять за рамки обов'язкової освіти; уміння будувати самостійну навчальну траєкторію; уміння здобувати нову інформацію; комп'ютерна грамотність; креативність та інноваційність; готовність до розв'язання проблем; підприємницькі уміння; комунікативні уміння.

– Встановлення зв'язків між компетентностями, що передбачають уміння укладання нових навчальних програм, та знаннями предмета спеціалізації вчителя.

2. Зростаюча різноманітність учнівських контингентів та зміни у шкільному середовищі. Такі зміни вимагають від учителя врахування нових умов здійснення навчального процесу: уміння співпрацювати з учнями різного соціального, культурного та етнічного походження; у позакласній роботі вчитель повинен володіти такими компетентностями: укладання нових навчальних програм, участь в організаційному розвитку школи, в розробці нових форм оцінювання знань учнів; уміння співпрацювати з батьками учнів та іншими соціальними партнерами.

Вчитель повинен вміти інтегрувати ІКТ у навчальний процес та в професійну практику в цілому.

3. Зростаючий рівень професіоналізації діяльності вчителя. Така вимога передбачає: дослідницький характер професійної діяльності, готовність до розв'язання професійних проблем; відповідальне ставлення до свого професійного розвитку як до неперервного процесу.

Нова роль учителя в європейському суспільстві є результатом складної сукупності чинників, що зумовлюють суттєві зміни в житті регіону та людства в цілому. Її реалізація не здійснюється автоматично, а потребує широкої сукупності політичних кроків у галузі педагогічної освіти та професійного розвитку вчителів, які будуть стосуватися таких п'яти пріоритетних сфер змін: 1) досягнення вищих навчальних результатів; 2) реструктуризація навчального процесу; 3) розвиток позакласної роботи як у рамках школи, так і поза нею, взаємодія з широким колом соціальних партнерів; 4) інтеграція ІКТ у всі сфери професійної діяльності; 5) зростаюча професіоналізація діяльності вчителя та індивідуальна відповідальність за свій професійний розвиток.

Як бачимо, аналіз наукових досліджень свідчить про те, що сучасна Європа надає великого значення професійній підготовці вчителя до педагогічної діяльності. Вивчення нових тенденцій та напрямів Європейської освіти є важливим механізмом глобального моделювання освіти, оскільки це дає наукову основу для її прогнозування і відповідного розвитку, системного

управління нею, подолання емпіризму в педагогічній науці і практиці. Адже для оновлення національної освітньої системи в Україні необхідні чіткі методологічні орієнтири, науково вивірені напрями та позиції.

У результаті всебічного аналізу пріоритетних напрямів розвитку педагогічної освіти в країнах, що здійснюють активні реформи педагогічної освіти (передусім Велика Британія, Німеччина, Фінляндія, Швеція, Австрія, Італія, Португалія, Польща, Угорщина), а також багатосторонніх консультацій та конференцій, фахівці дійшли висновку про необхідність таких напрямів реформування педагогічної освіти в країнах ЄС: а) обов'язкове визначення вимог до навчальних програм та зовнішня оцінка навчальних результатів (стандартів змісту освіти і якості знань) у закладах педагогічної освіти; б) належний контроль діяльності закладів педагогічної освіти органами державної влади та з боку громадськості; в) належна державна підтримка закладів педагогічної освіти у здійсненні їх діяльності; г) забезпечення участі всіх зацікавлених сторін у реформуванні педагогічної освіти та оцінці ефективності запроваджуваних змін [6, с. 11].

З'ясуємо деякі особливості названих вище напрямів реформування педагогічної освіти в сучасних умовах.

1. *Визначення професійного профілю вчителя (освітньої професійної програми)*, що забезпечує відповідність професійних компетентностей фахівця сучасним вимогам: 1) запровадження результатозацентризованих критеріїв визначення змісту навчальних програм. Стандарти діяльності закладів педагогічної освіти спрямовані, як правило, відмічає А.А. Сбруєва, на оцінку якості навчальних програм і вимірюють досягнутий результат (сформовані професійні компетентності), а не на контроль того, «чому» і «як» навчати. Укладання навчальних планів і програм залишається пріоритетним правом автономного навчального закладу; 2) запровадження зовнішнього стандартизованого оцінювання якості навчальних досягнень, що зумовлено підвищенням соціальної відповідальності педагогічних ВНЗ за результати своєї діяльності. Оцінювання якості професійної підготовки має позитивний характер, тобто здійснюється як на етапі вступу до професійної діяльності, так і систематично в її процесі.

Розвиток партнерства між закладами педагогічної освіти та школами передбачає: 1) розширення взаємодії між педагогічними ВНЗ та школами в процесі професійної підготовки майбутніх учителів (надання якісно нового виміру участі шкільних учителів-методистів у професійній підготовці студентів-практикантів у процесі навчальних та виробничих практик, що набувають все більшого значення у побудові практико-орієнтованої парадигми педагогічної освіти); 2) запровадження суттєвих змін в організаційну та професійну культуру як педагогічного ВНЗ, так і школи, що перетворюються на рівноправних партнерів у процесі професійної освіти майбутніх учителів; 3) збільшення фінансування педагогічних ВНЗ та частковий перерозподіл коштів на користь шкіл, що є партнерами ВНЗ у професійній підготовці майбутніх учителів; 4) надання політичної підтримки школам з метою активізації їх участі у практично-орієнтованій педагогічній освіті (мотивація, формування готовності до участі, технічна, фінансова та інтелектуальна підтримка тощо).

Розвиток дослідницького потенціалу педагогічної освіти передбачає: 1) формування готовності майбутніх та практикуючих учителів до здійснення науково-педагогічних досліджень; 2) надання політичної підтримки розвитку практично-орієнтованих педагогічних досліджень, що здійснюються як педагогами-науковцями, так і практикуючими вчителями; 3) розвиток дослідно-орієнтованої спрямованості педагогічної практики майбутніх учителів; 4) забезпечення закладів педагогічної освіти висококваліфікованими кадрами, що мають відповідні докторські ступені.

Контроль якості передбачає запровадження нових форм суспільного контролю якості навчальних програм ВНЗ та професійних компетентностей їх випускників. Такими формами є: 1) акредитація навчальних програм та навчальних закладів; 2) національні (державні) екзамени, за результатами яких надається кваліфікація вчителя; 3) випробувальний період професійної діяльності, за результатами якого надається ліцензія на професійну діяльність.

Забезпечення участі зацікавлених сторін у розробці стандартів педагогічної освіти і педагогічної діяльності, оцінці якості підготовки учительських кадрів. Позитивний досвід реформаційної діяльності ряду європейських країн (передусім Великої Британії) доводить, що залучення вчителів-практиків, викладачів педагогічних ВНЗ та освітніх теоретиків до розробки структурних та культурних інновацій у галузі педагогічної освіти робить їх участь в інноваційних процесах більш свідомою та активною, що, зрештою, є ключовою умовою їх ефективності.

Активні зусилля європейської науково-педагогічної громади щодо модернізації педагогічної освіти, політична підтримка цього процесу на національному та регіональному рівнях сприяють утворенню *європейського простору педагогічної освіти*. Вже у 2004 р. Єврокомісією були затверджені «Єдині європейські принципи визначення педагогічних компетентностей та кваліфікацій» [7, с. 2-3], покладені в основу єдиної структури європейської якості педагогічної освіти. Основні риси цієї структури були викладені у доповіді робочої групи «Удосконалення освіти вчителів та інструкторів» (2004 р). Вони передбачають такі вимоги до освіти та професійного розвитку вчителів: а) наявність вищої університетської або еквівалентної їй професійної освіти як умова вступу до педагогічної професії; б) формування професійних компетентностей у контексті перспективи неперервної освіти та розвитку; в) процес неперервного професійного розвитку як справа спільної відповідальності індивідів та інституцій у рамках партнерства вчителів, шкіл, роботодавців, асоціацій батьків учнів та освітніх адміністрацій; г) мобільність учителів як невід'ємна складова їх професійної освіти та розвитку на всіх її етапах. Вона розглядається як чинник, що сприяє розвитку оптимального навчального середовища для учнів, а тому належним чином визнається та оцінюється; д) формування європейського виміру педагогічної освіти як важливої складової її змісту; е) надання належної професійної підтримки тим, хто здійснює педагогічну освіту; ж) ефективна підтримка розвитку нових наукових досліджень у сфері освіти структурами загальноєвропейського рівня [7].

З важливими ініціативами розвитку європейського виміру педагогічної освіти виступають освітні діячі країн ЄС, що об'єдналися в Європейську мережу політики у галузі педагогічної освіти (ENTER).

Предметом активної дискусії освітян є визначення професійних компетентностей *європейського вчителя*, які стають все більш актуальними в нових умовах регіональної інтеграції та розвитку Європи як суспільства знань. Учителі, що працюють у країнах ЄС, виховують своїх учнів як майбутніх громадян національних держав та єдиної Європи в цілому. Вони працюють у національному контексті, який вимагає формування національної ідентичності і, разом з тим, повинен слугувати базою для формування транснаціональної свідомості в рамках європейської спільноти. «Європейський вимір», що став невід'ємною складовою змісту неперервної освіти на всіх її етапах, повинен слугувати встановленню балансу між національними та транснаціональними цінностями в освітній політиці країн регіону. Осмислюючи ціннісний аспект поняття «європейський вимір освіти», експерти у галузі розвитку педагогічної освіти визначили сутність «європейськості» педагогічної професії. Вона включає цілий ряд аспектів, що природним чином виростають з соціально-політичного та культурного контексту європейського суспільства. Складовими «європейськості» як складової професійної компетентності вчителя є:

1) *європейська ідентичність*. Європейський учитель є свідомим як свого національного коріння, так і належності до загальноєвропейської спільноти народів. Його цінності зумовлюють можливість викладання не тільки в рамках національних навчальних програм, а й «поза їх межами». Готовність до прийняття різноманітності в рамках єдності є ключовим аспектом європейської ідентичності, що без упереджень ставиться до світу в цілому;

2) *європейське знання*, яке передбачає обізнаність учителя з особливостями освітніх систем інших країн, з освітньою політикою регіонального рівня. Вчитель з повагою ставиться до своєї національної системи освіти і співвідносить якість її діяльності з іншими. Він є обізнаним зі станом справ у Європі та у світі в цілому, знає історію країн регіону та її вплив на розвиток сучасного європейського суспільства;

3) *європейський мультикультуралізм*. Європейський учитель з повагою ставиться до своєї національної культури та є відкритим до інших культур, володіє навичками впевненої, однак не домінуючої поведінки з представниками інших культур. Він працює у гетерогенних групах, цінує та поважає різноманітність, працює над тим, щоб надати всім учням рівні можливості;

4) *європейська мовна компетентність*. Європейський учитель володіє більш ніж однією європейською

мовою. Навички володіння та викладання іншими мовами він набуває в системі педагогічної освіти та подальшого професійного розвитку. Він проводить певний час в іншомовному середовищі, спілкується іншими мовами з колегами та носіями цих мов;

5) *європейський професіоналізм*. Європейський учитель отримав освіту, яка дозволяє йому викладати у будь-якій європейській країні. Він має «європейський» підхід до викладання предмета своєї спеціалізації та міжпредметних тем, що передбачає трактування навчального матеріалу з позицій європейської перспективи. Він співпрацює в питаннях змісту та методів викладання з колегами з інших європейських країн, бере все краще з різних педагогічних традицій. Розвитку європейського професіоналізму слугує практика розробки університетами різних країн спільних навчальних програм та надання спільних академічних ступенів;

6) *європейська громадянськість*. Європейський учитель повинен жити і працювати як громадянин Європи, що розділяє такі цінності, як повага до прав людини, демократія, свобода. Критичний стиль його викладання повинен сприяти формуванню автономних, відповідальних та активних громадян Європи завтрашнього дня;

7) *європейські виміри якості*. Підготовка європейського вчителя передбачає наявність інструментів порівняння формальних ознак систем педагогічної освіти країн регіону. Засоби розвитку порівнюваності та прозорості систем вищої освіти, напрацьовані в рамках Болонського та Копенгагенського процесів, сприяють усуненню перешкод на шляху взаємовизнання кваліфікацій педагогічної освіти та розвитку мобільності вчителів;

8) *європейська мобільність учителів* включає такі складові, як навчання за кордоном, вивчення іноземних мов, ознайомлення з культурами інших народів, участь у програмах організованих обмінів студентами в рамках ЄС, індивідуальне працевлаштування за кордоном. Європейський учитель сприяє розвитку мобільності учнів, надаючи їм можливість встановити віртуальні та реальні контакти з однолітками з інших європейських країн. Обміни студентами в рамках програм ЄС є засобом, що надає додаткові можливості взаємного навчання, нового розуміння європейської громадянськості. У *європейському класі* ІКТ перестають бути тільки технічним засобом пошуку нових даних. Вони стають ефективним інструментом комунікації через національні, лінгвістичні та культурні кордони.

Провідна ідея зазначених нових професійних компетентностей учителя ґрунтується на основі європейських глобалізаційних та інтеграційних процесів розвитку теорії і практики педагогічної освіти, принципів мультикультурності, гетерогенності й поліетнізму в поєднанні з тенденціями регіоналізації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Десятов Т.М. Національні рамки кваліфікацій у країнах ЄС : порівняльний аналіз : [наук.-метод. посіб.] / Тимофій Десятов. – К. : «Артек», 2008. – 263 с.
2. European Council, March 2000. – URL: http://ue.eu/int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/00100-ri.eno.htm
3. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжність: Монографія. – К.: Вища школа, 1997. – С. 27–31.
4. European Council conclusion, March 2000. – URL: http://ue.eu/int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/00100-ri.eno.htm
5. Common European principles for Teacher Competences and Qualifications. – Brussels: European Commission, 2004. – 5 p.
6. Implementation of «Education & Training 2010» Work program. Working group «Improving education of teachers and trainers». Progress report. – Brussels: European Commission, 2003. – 55 p.
7. Implementation of «Education and Training 2010» work programme. Working group A «Improving the education of teachers and trainers». Progress report. – Brussels: European Commission. Directorate – General for education and culture, September, 2004. – 74 p.

REFERENCES

1. Desyatov, T.M. National Scopes of Qualifications in the Countries of EU : Comparative Analysis / Tymofiy Desyatov. Kyiv : "Artek", 2008. 263 p.
2. European Council, March 2000. – URL: http://ue.eu/int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/00100-ri.eno.htm
3. Pukhovs'ka, L.P. Professional Training of Teachers in Western Europe: Community and Divergence. Kyiv: Higher school, 1997. P. 27-31.
4. European Council conclusion, March 2000. – URL: http://ue.eu/int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/00100-ri.eno.htm
5. Common European principles for Teacher Competences and Qualifications. – Brussels: European Commission, 2004. – 5 p.
6. Implementation of «Education & Training 2010» Work program. Working group «Improving education of teachers and trainers». Progress report. – Brussels: European Commission, 2003. – 55 p.
7. Implementation of «Education and Training 2010» work programme. Working group A «Improving the education of teachers and trainers». Progress report. – Brussels: European Commission. Directorate – General for education and culture, September, 2004. – 74 p.

European Educational Politics is in the Conditions of Cross-Cultural Co-Operation Objects of Educational Space**T. M. Desyatov**

Abstract. European educational politics in the conditions of cross-cultural co-operation of objects of educational space is examined in the article. Conceptual bases of realization of European experience are analysed in relation to modernisation of pedagogical education. A leading idea of preparation of future teachers to cross-cultural co-operation is base on necessity of taking into account of world processes of globalization and integration of development of theory and practice of pedagogical education, principles of multiculturalism, heterogeneity and polyethnism in combination with the tendencies of revivifying. Only European principles of determination of pedagogical competences and qualifications are outlined. The professional to competence of the European teacher are analysed. It is grounded that teachers that work in the countries of EU bring up the students as future citizens of the national states and Europe as a whole.

Keywords: internationalization, transnationalization, marketing, demand, suggestion, multicultural society, cross-cultural globalization, European teacher