

[42] World Atlas of Atmospheric Pollution. Anthem Press, 2008.

[43] Yale Center for Environmental Law & Policy / Center for International Earth Science Information Network at Columbia University. «2012 Environmental Performance Index» <http://epi.yale.edu/>

Санкт-Петербург

Ижевск

st @izh.com

alsen13@list.ru

* Государственная полярная академия

Удмуртский государственный университет

Поступило в редакцию

4 июня 2013 г.

Изв. РГО. 2014. Т. 146, вып. 2

© А. А. ЛОБЖАНИДЗЕ

СОВРЕМЕННОЕ ШКОЛЬНОЕ ГЕОГРАФИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

В наши дни образование превратилось в реальную ценность, способную адаптировать человека к условиям постоянно меняющегося мира. В этой связи резко возрастает и роль географического образования. Каковы же основные проблемы содержания и преподавания географии в современной школе?

Прежде чем рассмотреть современное положение дел, давайте обратимся к истории становления школьной географии. *География — один из старейших предметов российской школы*, который появился в ней в эпоху петровских реформ на рубеже XVII—XVIII вв., что было связано с открытием и исследованием новых земель, становлением российской армии и флота, развитием промышленности и ростом торговли. Российское государство в этот период испытывало острую потребность в географических знаниях. За более чем 300-летнюю историю своего существования школьная география испытала как периоды подъема, так и падения, то была самостоятельным предметом, то интегрировалась с историей и естествознанием. В становлении школьной географии принимали участие видные ученые, педагоги и общественные деятели: К. Д. Ушинский, Н. В. Гоголь, Н. А. Добролюбов, П. П. Семенов-Тянь-Шанский, В. Н. Татищев, В. О. Ключевский, А. С. Барков, А. А. Половинкин.

В 1934 г. в результате принятия постановления СНК СССР и ЦК ВКП(б) «О преподавании географии в начальной и средней школе СССР» школьная география получила новый импульс развития как самостоятельная школьная дисциплина. В этот период были разработаны программы школьных курсов, созданы новые учебники и атласы, начал издаваться научно-методический журнал «География в школе», первым редактором которого стал Н. Н. Баранский, заложивший научные основы методики преподавания географии. В эти годы учебники Н. Н. Баранского и А. И. Витвера были удостоены высоких государственных премий, что свидетельствует о признании заслуг школьной географии. В этот период формируется комплексный страноведческий подход к изучению территории, при котором по образному выражению Н. Н. Ба-

ранского характеристика территории «ногами упирается в землю — с геологией, геоморфологией, климатологией, почвоведением и т. п., туловищем проходит через историю, а головой упирается в политику и идеологию» [1].

В 1950-е гг. обстановка в школьной географии осложнилась, возобладал справочно-номенклатурный подход, который проявился в том, что многочисленные школьные учебники не проводили отбор и генерализацию фактологического материала. Именно к этому времени относится актуальное и сегодня наставление Н. Н. Баранского: «При отборе научного материала для средней школы необходимо руководствоваться, с одной стороны, соображениями о том, что именно из данной науки должен знать молодой человек с законченным среднешкольным образованием, а с другой стороны, — соображениями о том, что из этого нужного материала, учитывая возраст и подготовку, может быть усвоено на школьной скамье» [2].

В 1960—1970-е гг. школьная география наряду с физикой, химией, биологией и историей была отнесена к числу дисциплин, в которых главный компонент обучения составляют научные знания. Школьная география была четко разделена на дисциплины физической и экономической географии. При этом актуальным стал лозунг Н. Н. Баранского: «Человека забыли!», так как вопросы географии населения в школьных курсах практически не рассматривались. Таким образом, стремление принести в школу как можно больше научных теорий привело к «обнаучиванию» географии, ее разрыву с повседневной практикой и утратой культурологического содержания.

В 1980-е гг. школьная география критиковалась как со стороны ученых-географов, так и практикующих учителей географии. Академик И. П. Герасимов отмечал, что школьная география в этот период не дает представления о методах современной науки, ее вкладе в развитие общества, а «подменяет все это набором популярных знаний о странах и районах и не учит эффективно использованию географических знаний в практической жизни» [7, с. 256]. Учителя географии жаловались на перегрузку школьных программ как излишними теориями, так и фактологическими знаниями.

В середине 1980-х гг. были сформулированы научные основы школьной географии и новые взгляды на географическое образование. В 1989 г. в журнале «География в школе» была опубликована новая концепция географического образования (авторы — сотрудники географического факультета МГУ: В.-Р. Л. Крищюнас, А. В. Кушлин, А. С. Наумов, А. В. Новиков, С. В. Рогачев). Авторы концепции отметили, что в советский период школьная география утратила свою культурологическую функцию, при этом физическая география стала «географией без человека», а экономическая подменила показ богатства и разнообразия человеческой культуры рассказом о территориально-производственных комплексах. Предложенная авторами концепция, основанная на принципах гуманизации содержания географического образования, к сожалению, не нашла широкой поддержки у педагогической общественности. Особое внимание проблемам развития географической культуры в области образования было уделено на IX съезде РГО (1990 г.).

Важнейшим этапом в укреплении школьной географии на мировом уровне явился 27-й Конгресс МГС (1992 г.), на котором была принята Международная Хартия географического образования, показывающая состояние и, самое главное, устанавливающая принципы и основные вехи его развития. В Хартии особо подчеркивалось, что география незаменима для понимания настоящего и будущего мира.

В 2000 г. появилась «Концепция содержания географического образования в 12-летней школе» [5]. По мнению авторов Концепции, географические знания должны охватывать все три ступени школьного образования. Пропедевтика географии в начальной школе должна показать место географических знаний в системе знаний об окружающем мире, на второй ступени преподавание географии должно быть реализовано в полном соответствии с тезисом Н. Н. Баранского о том, что апелляция к мозгам школьников должна быть дополнена апелляцией к их эмоциям [5]. Поэтому курсу «Землеведение», с которого и сейчас начинается географическое образование, должен предшествовать курс «Мир географии», открывающий историю географических открытий и значимость современных географических исследований. На третьей ступени, в старшей школе, предполагалась широкая вариативность обучения, на основе нескольких географических курсов по четырем профилям: общеобразовательному, гуманитарному, естественно-научному и физико-математическому. Предполагалось также наличие углубленного географического профиля, в рамках которого предусматривалось формирование фундаментальных знаний в курсах «Общая география» и «Основы конструктивной географии» наряду с многочисленными курсами практической направленности. Однако идеи перехода к 12-летней школе и профилизации обучения перестали быть актуальными. Сформировавшаяся в советский период система географического образования перестала соответствовать современным требованиям, настал период ее модернизации.

В современной географической науке наблюдается отход от традиционного деления системы географических дисциплин на физическую и экономическую (социальную, общественную), что вызвано реальными потребностями общества в целостном взгляде на мир, на окружающую среду [3, с. 15—25]. В содержании географического образования это положение должно найти свое отражение в более глубокой и системной интеграции физической и общественной географии. Природные, социальные и экономические процессы взаимосвязаны, происходят в одном и том же пространстве. Пространство в географии представляет собой не просто оболочку происходящих в нем процессов, а активный фактор, влияющий на их характер. Интеграция географических дисциплин позволяет разрешить многие методические проблемы в школьном образовании: отсутствие комплексного страноведческого подхода к территории, фактологизм и разобщенность знаний. Отсутствие единой системы районирования в региональных курсах школьной географии также требует серьезного внимания географической науки, способной предложить новые подходы к выделению комплексных районов.

Другое стратегическое направление в географической науке, по мнению К. Н. Дьяконова, — «встраивание ландшафтоведения в единую систему наук о Земле и общую (единую) географию» [4, с. 3—7]. Целостный общегеографический подход необходим для оценки воздействия человеческой деятельности на окружающую среду, а через нее на здоровье населения. Таким образом, отечественная географическая наука должна преодолеть сложившийся разрыв между естественной и общественной географией, усилить свою роль в решении экологических и социально-экономических проблем на региональном и глобальном уровне.

В соответствии с этим главной задачей современной школьной географии становится изучение пространственно-временных взаимосвязей и взаимозависимостей между природными и антропогенными объектами, географиче-

ских последствий человеческой деятельности. На основе комплексного подхода школьная география должна стать предметом, который играет роль «моста» между естественными и общественными науками.

Третье направление исследований в географии — исследование глобальных проблем. Очевидно, что в решении многих из них все большую роль играет воспитание человеческого сознания. Современная школьная география, как и все образование, должна быть нацелена не только и не столько на передачу знаний, сколько на формирование глобального мышления, позволяющего реализовать важнейший принцип: «Мыслить глобально, действовать локально»! В современных условиях особое внимание необходимо обратить на усиление воспитательного потенциала школьной географии, который должен быть направлен на формирование личности, способной адекватно реагировать на глобальные вызовы постиндустриального мира.

Четвертое направление географической науки, которое должно найти свою проекцию на школьное образование, — география культуры. Процесс обучения географии должен формировать не только пространственную, но и образную модель современного мира. Обращение к истокам культуры в процессе географического образования должно воспитывать патриотизм, толерантность, умение эмоционально воспринимать объекты Всемирного природного и культурного наследия.

Одной из важнейших задач российской школьной географии является ее интегрирование в мировую систему географического образования, используя прежде всего опыт Международного географического союза и учитывая рекомендации Международной Хартии географического образования.

Россия становится открытой частью глобального сообщества, позиционирующей себя как связующее звено между Севером и Югом (участие в G-8), Западом и Востоком (СНГ, ШОС). Новое позиционирование России обуславливает пересмотр географических приоритетов в выборе изучаемых стран и регионов. В структуре географического образования это требует, чтобы своя страна рассматривалась не отдельным курсом, а в контексте мирового курса путем сравнения с другими странами и регионами. Содержание географического образования должно формироваться с позиций единого мира, глобализации мирового развития. Предлагаемый авторами ФГОС курс «Россия в мире» решает эту задачу лишь частично. В методическом плане можно использовать метод «игры масштабами», при котором рассмотрение проблем России предусматривается на нескольких уровнях: общемировых (глобальных) проблем, присущих всем странам мира, проблем, присущих определенной группе «модельных» для России стран (страны Европы, Азии, страны с «переходной экономикой»), и наконец, проблем отдельных регионов страны. Таким образом, комплексный проблемно-страноведческий подход к территории России и ее отдельным районам позволит преодолеть фактологизм и разобщенность географических знаний [6].

География, как и многие другие учебные дисциплины, часто представляется совокупностью огромного количества фактов, которые важно было запомнить. Отечественная географическая школа в силу безбрежности российского пространства и необходимости решения задач по его освоению до недавнего времени занималась в основном каталогизацией ресурсов и оценкой перспектив их вовлечения в хозяйство страны. Физическая география давала информацию о размещении этих ресурсов, а экономическая — строила вокруг них модели территориально-производственных комплексов (ТПК). В со-

временных условиях более важно понимание закономерностей развития географических процессов и знание о том, где и как можно получить информацию о состоянии географических объектов.

На географическое образование ложится и ответственность за формирование у школьников основ экологической культуры, раскрывающих сложные вопросы взаимоотношения человека и географической среды.

Современные проблемы школьной географии напрямую связаны с общим кризисом российского образования. В 1991 г. ЮНЕСКО ставила советское высшее образование на 3-е место в мире, к 2007 г. Российская Федерация опустилась в том же рейтинге уже на 27-е место, а сегодня находится в пятом десятке стран. В последнее десятилетие в отечественном образовании сформировались тревожные тенденции. Мы тратим на образование примерно 3.8 % ВВП, что меньше, чем США (5.7 %) или Германия (4.6 %), но больше, чем Япония (3.6 %).

По продолжительности среднего образования Россия уступает более чем ста странам мира, где в школе учатся 12 лет, а еще в 50 из них — 13 лет. По этому показателю мы уступаем и всем странам на постсоветском пространстве. Во многих странах общее 12-летнее образование включает в себя три уровня: начальный, средний и высший. При этом географическое образование охватывает обычно все три уровня. В частности, в Польше в последний год школьного обучения было 4 часа географии в неделю! И в основном это дисциплины, формирующие и обобщающие знания по общему землеведению, политической географии и геополитике, экологии и природопользованию. Именно дети с такой подготовкой побеждают в национальных олимпиадах и представляют страну на международном уровне [¹³, с. 25—34].

В условиях модернизации образования неизмеримо возрастает роль учителя. Сегодня общество нуждается в новом учителе, способном формировать инициативную личность, активно участвующую в процессе непрерывного образования. Однако падение престижа учительской профессии привело к тому, что основную часть работающих учителей сегодня составляют специалисты, имеющие стаж более десяти лет (основную возрастную категорию работающих учителей составляют преподаватели старше 40 лет), а доля молодых учителей крайне низкая. На фоне всеобщего кризиса образования в стране тревожно выглядит и положение педагогических вузов: за последние 5 лет их численность сократилась вдвое и составляет сегодня чуть более 40. Рейтинг двух ведущих педагогических университетов позиционируется в третьем десятке (МПГУ — 31—32-е места, РГПУ им. А. И. Герцена — 33—38-е места) вузов России.

Анализ проведенного опроса учителей географии показывает, что большинство из них хотели бы единой программы по географии для всех типов школ и увеличения количества часов на изучение всех разделов. Многие учителя не готовы к радикальным изменениям структуры и содержания дисциплин школьной географии. Значительная часть учителей использует в основном традиционные уроки и традиционные средства обучения, практически игнорируя в своей деятельности уроки с активными методами и формами обучения, современными ИКТ-технологиями. Многие учителя не готовы решать новые научно-методические задачи современной школьной географии: проектирование и организация образовательного процесса, развитие универсальных учебных действий, усиление регионоведческого подхода в региональных курсах географии.

Общие проблемы в развитии системы образования за последние 20 лет вызвали необходимость поставить вопрос о его реформировании. Разработчики нового ФГОС опирались на международный опыт, что определило переход российского образования *от централизованной советской системы образования*, которая, кстати, характерна сегодня для Франции, Италии, Нидерландов и Японии, к *децентрализованной*, которая более характерна для США, Великобритании, Канады, Австралии, а также Германии и Швейцарии. По мнению академика РАО В. П. Максаковского, такой переход угрожает разрушению единого образовательного пространства.

Наряду с переходом к децентрализованной модели образования авторы нового ФГОС наметили переход от универсального (фундаментального) образования к практико-ориентированному, компетентностному подходу. Согласно принятому ФГОС для старшей школы, который вступил в силу в качестве эксперимента в 2013-м учебном году, а окончательно придет в школу в 2020-м г., географии уготовлена роль предмета по выбору.

Фундаментальное ядро географического образования в современном ФГОС как основа стандарта, хоть и выглядит весьма тяжеловесным, но разработано очень примерно. В результате складывается ситуация, при которой вместо того чтобы ориентироваться на нормативный документ, где четко сформулирован перечень теорий, законов, понятий, номенклатуры для подготовки учащихся (такой перечень был разработан в рамках стандарта образовательной области «Земля»), учителя ориентируются на требования, которые предъявляет кодификатор ЕГЭ. Поэтому необходима разработка более четко сформулированного базового минимума содержания предмета, на который должны ориентироваться как учителя, так и разработчики заданий ЕГЭ.

Стандартизация образования приходит в противоречие с механизмами рыночной экономики. Конкуренция между издательствами на рынке учебной литературы привела к тому, что только по начальному курсу географии (5—6-го класса) сегодня существует более 10 учебников. Первая проблема заключается в том, что содержание учебников географии различных линий значительно различается. При переходе ученика или учителя из одного образовательного учреждения в другое не соблюдается принцип преемственности даже в пределах одного округа крупного города, что также усиливает процесс дезинтеграции образовательного пространства. Вторая проблема — большинство новых УМК остаются в пределах старой «информационно-знаниевой парадигмы» образования, а не заявленной разработчиками ФГОС компетентностной парадигмы. Третья проблема — только одна линия современных учебников имеет мультимедийную поддержку («Сферы», издательство «Просвещение»), что также не отвечает современным требованиям к информатизации образования и формирования единой образовательной среды. Четвертая — проблема научной редакции учебных пособий и атласов, решение которой должно оградить школьников от многочисленных ошибок. Рецензирование специалистами РАО и РАН лишь частично решает эту проблему, так как проверке подвергаются только учебники, а не все пособия УМК. Пятая проблема — комплектация школ учебниками осуществляется по принципу не от «учителя», т. е. снизу, что соответствует требованиям нового ФГОС, а по согласованию «издатель—органы управления образования», т. е. сверху, что определяется не столько образовательными, сколько коммерческими соображениями.

Стандартизация проявляется и в заявленной авторами ФГОС форме проверки результатов в формате ГИА и ЕГЭ. Первая проблема — ЕГЭ по геогра-

фии сдают всего лишь примерно 3 % выпускников, заканчивающих школу. В 2011 г. их было 21 972, в 2012 г. — 23 473 выпускника из всех регионов России, что составило 2,6 % всех выпускников. Это объясняется очень небольшим количеством специальностей в вузах, где затребованы результаты ЕГЭ по географии. Географию перестали сдавать на все экономические специальности, ее заменило «обществознание», на специальность «туризм» в списке обязательных вступительных экзаменов вместо географии — история. Более того, при поступлении в некоторые педагогические университеты будущим учителям географии в 2012 г. требовалось предоставить результаты ЕГЭ по «обществознанию», но не по географии. Обществознание по своему мировоззренческому потенциалу значительно уступает географии, так как рассматривает только особенности развития общества (причем далеко не все, многие из них география рассматривает более проблемно, в контексте мирового развития), но не рассматривает тенденции развития взаимоотношений общества и природы, вопросы геополитики, ресурсообеспеченности, что составляет суть глобальных проблем человечества.

Вторая проблема — задания ЕГЭ должны быть направлены на умение применять полученные в школе знания, умение извлекать, анализировать и интерпретировать информацию, представленную на картах, графиках, в статистических таблицах. Содержание контрольных измерительных материалов (КИМ) по географии всегда было предметом пристального внимания профессионального сообщества. В известном смысле содержание современного ЕГЭ по географии стало результатом некоторого консенсуса между авторами учебников и стандартов, учителями и методистами, представителями высшей школы. При разработке спецификаций экзаменационных работ, критериев оценивания отдельных заданий во внимание всегда принимались мнения учителей, представителей различных регионов, высказываемые на многочисленных семинарах, проводимых ФИПИ.

Наряду с ЕГЭ, одной из форм выявления талантливой молодежи, нацеленной на изучение географии, стали олимпиады. Решением Союза ректоров в 2011 г. их было девять, в 2012 г. экспертная комиссия по географии рекомендовала к включению в Перечень 12 олимпиад, из которых 4 проводятся в Москве, 3 — в Санкт-Петербурге, 2 — в Перми, 2 — в вузах Сибири и 1 — на Дальнем Востоке, но аттестацию прошли лишь 4 — в основном в Москве (МГУ, МПГУ), Санкт-Петербурге (СПбГУ), на Урале (ПГУ). В таких крупных федеральных округах, как Сибирский и Дальневосточный, нет олимпиад по географии.

Налицо резкое сокращение количества олимпиад, что, по-видимому, связано с тем, что по результатам проводимых мониторингов успеваемость студентов-«олимпиадников» в вузах резко падает. В 2012 г. Совет ректоров совместно с Рособрнадзором провел объективную (с учетом того, кто из абитуриентов получил свои баллы на реальном ЕГЭ, а кто принес сертификаты с «конвертированными» в баллы ЕГЭ результатами олимпиад) сравнительную оценку успешности обучения «высокобалльников» (свыше 80 баллов) ЕГЭ и «олимпиадников». При этом в 2011 г. 100 баллов на ЕГЭ по географии на всю Россию получили 43 чел. (0,19 % от общего числа участников), а в 2010 г. — 23 чел. (0,1 %). По результатам мониторинга прогностическая валидность абитуриентов, поступивших по результатам ЕГЭ (корреляция балла и успешности обучения), оказалась выше, чем абитуриентов — победителей большей части олимпиад.

В сложившихся условиях, когда стоит реальная угроза потери старейшего школьного предмета, географическое сообщество должно консолидировать усилия для дальнейшего развития географического образования и географической науки в России как стратегически важной основы национальной безопасности, инновационного развития государства и общества в XXI в., направленных на реализацию стратегических приоритетов России. В связи с этим *географическому сообществу необходимо решить ряд сопряженных задач.*

1. Настаивать на выделении в Базисном учебном плане специальной образовательной области «География», учитывая уникальный комплексный характер предмета, находящегося на стыке естественных и общественных наук. Считать недопустимым включение географии в любые искусственно конструируемые межпредметные комплексы: «Естествознание», «Обществознание», «Россия в мире». Продолжить разработку содержания географического образования в старшей школе в 10—11 классах на базовом и углубленном уровнях. Включить географию в качестве обязательного предмета (из расчета не менее 2 ч в неделю) во все программы основного общего, среднего общего (полного), начального и среднего профессионального образования; настаивать на включении начального курса географии в учебный план 6-го класса, искусственно разделенного на два одночасовых курса в 5-м и 6-м классах.

2. Настаивать на возвращении в систему вступительных испытаний по экономическим специальностям, специальностям, связанным с туризмом и региональной политикой, а также профильных специальностей педагогических вузов экзамена по географии. Обратить особое внимание на конкретизацию требований к предметным результатам обучения. Требовать привлечения профессионального сообщества к оценке качества материалов ГИА и ЕГЭ по географии и обеспечить дальнейшее совершенствование качества контрольно-измерительных материалов с учетом базового и профильного уровня преподавания географии в старшей школе. Развивать систему работы с одаренными детьми, расширяя географию олимпиад по предмету как альтернативы ЕГЭ. Содействовать созданию на федеральном уровне системы государственной поддержки работы с одаренными детьми, продолжить сложившуюся практику выделения гранта РГО по поддержке олимпиад по географии в России.

3. Считать необходимой разработку действенных мер по обеспечению качества учебной, учебно-методической и научно-популярной литературы как для учителей, так и для учеников, учебно-наглядных, интерактивных пособий по географии. Повысить требования к содержанию пособий, входящих в учебно-методические комплексы по географии (атлас, учебник, рабочие тетради, мультимедиа и ГИС), которые призваны сыграть ведущую роль в формировании ключевых компетенций учащихся, организации личностно-ориентированного обучения. Настаивать на проведении компетентной научно-методической и общественной экспертизы учебников и учебных пособий силами ассоциаций учителей. Перейти к практике ограниченной вариативности линий учебников по географии с целью оптимизации в освоении программного материала при переходе из одного образовательного заведения в другое, минимизации затрат на приобретение необходимых учебных пособий. Усилить оснащение кабинетов географии комплексами инновационных средств обучения.

4. Способствовать созданию современных учебно-методических комплексов по изучению географии отдельных регионов России (учебник, атлас, ра-

бочие тетради, средства наглядности, электронные ресурсы и др.), координировать работу по проектной деятельности учащихся, связанной с изучением истории, населения, природы, хозяйства, культуры родного края с целью воспитания патриотизма и гражданской ответственности подрастающего поколения. Просить Русское географическое общество выделить специальные гранты на создание центров полевых исследований в регионах, продолжить практику выделения гранта «Школьная экспедиция».

5. Поддерживать и укреплять систему подготовки и повышения квалификации учителей географии и педагогов дополнительного образования на базе педагогических вузов. Способствовать интеграции педагогического образования и научного потенциала при разработке основных и дополнительных образовательных программ, реализуемых в классических университетах. Активнее внедрять современные образовательные технологии и технологии взаимодействия для формирования среды профессионального общения и повышения квалификации учителей географии.

Список литературы

- [1] Баранский Н. Н. Основные положения методологии и методики географии // География в школе: Методический сборник. М., 1944. Вып. 2.
- [2] Баранский Н. Н. Методика преподавания экономической географии. М.: Просвещение, 1990.
- [3] Гладкий Ю. Н., Петров А. Н. Гуманитарная география: понятийный статус и самоидентификация // Изв. РАН. Сер. геогр. 2008. № 3.
- [4] Дьяконов К. Д. Интегрирующая функция ландшафтоведения // Вестн. МГУ. Сер. 5. География. 2007. № 1.
- [5] Концепция содержания географического образования в 12-летней школе // География в школе. 2000. № 2.
- [6] Лобжанидзе А. А. География России: проблемы содержания школьного курса и преподавания // География в школе. 2013. № 7.
- [7] Максаковский В. П. Географическая культура. М.: ВЛАДОС, 1998.
- [8] Наумов А. С. Всероссийская олимпиада школьников по географии: итоги 20-летия // География в школе. 2011. № 2.

Москва
alobjanidze@yandex.ru
ФГБОУ ВПО Московский педагогический
государственный университет

Поступило в редакцию
5 ноября 2013 г.