

УДК 316.346.3
ББК 60.5я43
Г94

Составители:

В.Г. Безрогов, М.В. Тендрякова

Редакционная коллегия:

*М.Р. Балина, В.Г. Безрогов, К. Келли, А.А. Котомина, О.Е. Кошелева,
М.К. Любарт, Г.В. Макаревич, А.Ю. Рожков, О.М. Розенблюм,
М.В. Тендрякова, Ю.В. Филиппов, П. Хаттон, К. Хейвуд*

Работа над книгой поддержана грантами
РГНФ 09-01-14004г, 13-06-00149а, 11-06-00275а, 13-06-00038а,
а также грантами Центра франко-российских исследований в Москве
2009 и 2010 гг.

Художник *Валерий Хотеев*

В оформлении обложки использован плакат
Ю.Н. Чудова «И мы будем летчиками!» (1951)

© Безрогов В.Г., Тендрякова М.В.,
составление, 2013
© Российский государственный
гуманитарный университет, 2013

ISBN 978-5-7281-1462-8

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие

Октябрятами прошедшись по коврам:
советское наследие и наследство детства 7

Советское детство на сцене и в зале: общий портрет эпохи

М. Мид, Е. Галас. Идеалы воспитания детей в послереволюционном
обществе: Советская Россия 11
Э. Кристофович-Зеленски. «Давно еще в Павловском парке»: скаутское
движение как фактор этнической самоидентификации русских:
1920–1991 гг. 42
М.В. Ромашова. Проблемы изучения анимации в контексте российской
истории детства 76

Шкидетство: 1920–1930-е

И.В. Кондаков. «Сила случая»: Авантюрно-приключенческие
жанры в литературной культуре детства 89
Ю.Г. Салова. Семейное и общественное воспитание детей
дошкольного возраста в Советской России в 1920-е годы 121
П.Л. Калмыков. По следу ленинского детского валенка:
к вопросу об истории образа Ленина-ребенка 136
С.Г. Леонтьева. «Дети раньше и теперь» в пионерской книге
1920-х годов 148
М.Р. Балина. «Все флаги в гости будут к нам»: эволюция образа
ребенка-иностранца в советской детской литературе
1920–1930-х годов 156
И.Н. Арзамасцева. «Чудовище, сбрей свою бороду»:
Карабас Барабас в сказке А.Н. Толстого и в жизни 166
А.А. Сальникова. О детском «прочтении» советской елочной игрушки
как визуального текста 182

Предисловие

Октябрятami прошедшим по коврам: советское наследие и наследство детства

В данном, заключительном, сборнике материалов Международной научной конференции «История детства как предмет исследования: наследие Ф. Арьеса в Европе и России», состоявшейся в РГГУ в октябре 2009 г., собраны статьи ее участников, посвященные самому близкому к нам по времени детству – детству советскому и даже постсоветскому.

Основная масса работ в этой книге посвящена советскому периоду в истории детства – от его начала в конце десятих годов XX столетия до продолжения некоторых его характерных черт в период, когда о советском строе уже лишь вспоминают, кто с ностальгией, кто с радостью избавления, а кто и не вспоминает, ибо слишком молод, чтобы помнить. Идут бесконечные споры, что в советские времена было «от режима», т. е. именно советским, а что – существовало, возникало, развивалось либо сходило на нет, будучи детством «советского времени», лишь очень косвенно, типологически либо случайно оказавшимся «пассажиrom», а не «матросом» на этом социальном аналоге крейсера «Аврора».

Авторы помещенных в данную книгу работ, написанных по итогам звучавших во время конференции 2009 г. весьма оживленных дискуссий, предоставляют самые различные материалы, которые могут быть свидетелями той или другой стороны в указанном споре. Среди них мы видим елочные игрушки реабилитированных зеленых и «пушистых», литературу с советскими сыщиками и капитанами дальнего плавания, нянь-домработниц и домпионеров, детские сады и школьные коллективы с их непрерываемой и постоянно нарушаемой дисциплиной и многое другое. Результаты исследований подобных сфер жизни вносят свою и очень важную лепту в продолжение данного разговора, в попытки определить «сущность» советского детства, его «наполненность» или «пустоту», и сущность, историческую феноменологию асоветского и даже подчас антисоветского в жизни, мыслях,

- А.Р. Баранова.* «Нянькаться будем?»: мемориальные образы советского детства 1930–1950-х годов.....209
- А. Типтнер.* «Потерянный рай, обретенный рай»: модели детского самоуправления у Януша Корчака и Антона Семеновича Макаренко.....226

Занавес, стена и кукольный театр: 1940–1980-е

- И.В. Реброва.* В кругу «своих», «чужих» и «других»: анализ устных воспоминаний детей о войне 1941–1945 гг.....237
- А.Ю. Рожков.* «Маленькие истории» большой войны: воспоминания об «оккупированном детстве» в школьных сочинениях 1945 г.....259
- Л.В. Коновалова.* Инсценированная радость и воспитание «весельем» (праздник Нового года для школьников, 1950–1960-е годы).....293
- Е.А. Ефимова.* Приглашения в игру: билеты на праздник «Неделя игры и игрушки» в фондах Музея истории детского движения Московского городского дворца детского (юношеского) творчества.....307
- Ю.В. Градскова.* Советский детский сад и «управление» детством в 1970–1980-х годах: педагогическое знание и нормативы заботы.....316
- О.М. Розенблюм.* «Упраздненный театр» Булата Окуджавы: детство «слепого поколения».....333
- А.В. Мудрик.* Лики отечественной педагогики советского периода (заметки дилетанта).....348

Дети и детство сегодня: 1990–2000-е

- М.В. Тендрякова.* «Страшилки» и «нелепицы» в свете нравственного развития ребенка.....379
- А.С. Обухов.* Образ «своего» и «чужого» мира у детей и подростков современных традиционных культур России.....391
- О.Н. Мязотс.* Детские книги о советском прошлом.....410
- Л. Рудова.* Новые литературные герои нового детства (по страницам детских детективов).....427

А. Типпнер

«Потерянный рай, обретенный рай»:
модели детского самоуправления у Януша Корчака
и Антона Семеновича Макаренко

Понятие «детская республика» было одним из центральных представлений о детском самоуправлении реформаторской педагогики XX в. Эксперименты в области детского самоуправления проводились в разных географических точках мира – в Англии, Америке, Германии, СССР, Польше. В концепцию детского самоуправления традиционно включается в данной парадигме целый набор практических и теоретических представлений и жизненных практик, связанных с формированием ответственности и навыков самостоятельного существования. В СССР идея самоуправления была признанной частью общего проекта по созданию *Нового Человека*. В советском контексте детство как переходная фаза в жизни человека связывалась с фундаментальными изменениями, через которые проходило все советское общество в послереволюционный период. Более того, детство и педагогические приемы воздействия на детскую среду воспринимались как наиболее подходящие и доступные формы преобразования советского общества. Утопический характер детства, в котором немецкий социолог Ульрих Бек видел «пострелигиозную утопию», стал важным фундаментом для решения этого нового антропологического проекта.

Педагогические дебаты занимали одно из главенствующих мест в культурной политике 1920 – 1930-х годов; многие из них включали обсуждение концепции «детской республики». При этом сам проект детских республик воспринимался не только как форма борьбы с беспризорностью, как создание благоприятной среды для возвращения в «нормальное детство» беспризорных и сирот Гражданской войны. В первую очередь «детская республика» рассматривалась как новаторская форма воспитания нового пострелигиозного поколения. Разработка педагогических проектов и дискуссии по их воплощению в жизнь продолжались

вплоть до конца 1930-х годов, когда идеи самоуправления, как, впрочем, и все педагогические инновации, начали складываться в преимущественно военизированные дискурсивные практики. Процесс этот был прерван Второй мировой войной. Вновь идеи «детской республики», основанной на самоуправлении, возродились уже в послевоенное время, когда проблема сиротства и беспризорности опять стала актуальной для власти.

Если отбросить организующую функцию «детской республики» и поместить это понятие в более широкий контекст детства, то мы видим необходимость более подробного анализа общих идей воспитания, связанных с поведенческими моделями «детского коллектива», как, например, отношение к авторитетам, иерархия в детском коллективе, порядок в нем, соотношение понятий индивидуальности и автономии и, как следствие, возникающие при этом формы самоуправления.

С самого момента своего возникновения «детство»¹ воспринималось как некая спорная категория, внутри которой сталкивались сфера борьбы за авторитеты и сфера определенных политических амбиций, «потерянный рай» и пространство утопии. Еще со времен «Эмиля» Жан-Жака Руссо, этой первой попытки создания романа воспитания, дети и детство рассматривались как природное состояние человечества, а посему они были группой, наиболее предрасположенной для влияния извне². На детей можно было влиять самыми разнообразными методами, формировать их по заданному образу и подвергать их воздействию разного рода императивных практик, приводивших к желаемым (планируемым) важным изменениям в поведении ребенка. Политика здесь странном образом сочеталась с этикой и эстетикой³, образуя тем самым ожившую утопию. Один из парадоксов «детства» заключается в его утопическом восприятии окружающими. Все известные нам элементы утопического совершенства – общность, равенство, отсутствие эгоизма, творчество – реализуются в той или иной степени в этот возрастной период (в концепции этого возраста), даже если общество, в котором живет ребенок, не проповедует на данный момент эти ценности. Но как утопическая, так и консервативная концепция детства обладают заложенной в них априори критической природой.

Мысль о том, что дети должны заступить на место взрослых именно в той части жизни, где взрослые не смогли состояться, присутствует в литературе, не имеющей никакой связи с идеей са-

© Типпнер А., 2013

© Балина М.Р., перевод с английского и немецкого, 2013

моуправления⁴. Оба педагога, Корчак и Макаренко, взяли за основу педагогики противоречивый образ ребенка, известный еще со времен романтизма. С одной стороны, ребенок рассматривался в романтическую эпоху как нецивилизованный дикарь или некое монструозное существо, требующее для своего превращения в цивилизованного взрослого строгой дисциплины и жестких правил. В то же время романтики утверждают неограниченную потенцию ребенка: он мог стать образцовым гражданином, но только при соответствующем образовании и воспитании.

Любопытно, что и Корчак, и Макаренко видят в ребенке именно потенцию будущего гражданина, тем самым превращая его в предвестника будущей утопии⁵. Начиная с конца XIX в. и до 1930-х годов идея воспитания в коммуне была ведущим принципом реформаторской педагогики. Детские коммуны и клубы отражали модернистский дух эпохи уже в дореволюционной России. В России воспитание в коммуне как педагогический прием было впервые использовано на практике педагогом-реформатором Станиславом Щацким в его проекте коллективных поселений. Многие теоретические принципы, которые впоследствии легли в основу педагогических взглядов Макаренко и Корчака, были впервые сформулированы Щацким в его теоретическом постулате «Дети – работники будущего»⁶. Макаренко, например, утверждал в «Педагогической поэме», что без опыта труда и воспитания в подростках ответственности за орудия производства и гордости за конечный продукт их трудовой деятельности воспитанники никогда не превратятся в «коммунистического человека», а навсегда останутся «некомплект»⁷. Корчак в почти аналогичном отрывке пишет, что детей надо научить «уважать» швабры, половые тряпки и ведра, так как эти простые вещи олицетворяют важный повседневный труд⁸. Так, для того чтобы поднять престиж этих элементарных орудий труда, Корчак помещал их в центр общественного зала. По Корчаку, сто детей – это сто потенциальных работников, и так же, как и Макаренко, он утверждает, что для превращения детей в сознательных граждан они в первую очередь должны понять ценность труда⁹. Таким образом, идеи коллективного воспитания, полезного труда, военизированной дисциплины в сочетании с требованием реформы объединялись педагогами в их проекте по созданию нового, социально адаптированного к новым условиям человека будущего. Обратимся к конкретным идеям обоих педагогов с целью проанализировать как сходство,

так и различие в их представлениях и практиках коллективного воспитания.

Януш Корчак (1878–1942) и Антон Семенович Макаренко (1888–1939) известны своими новаторскими реформистскими педагогическими проектами¹⁰. Оба педагога-реформатора оставили подробное описание своих педагогических экспериментов в детских домах, школах и детских колониях как в документальной, так и в художественной форме. Корчак зафиксировал свои взгляды на детское воспитание в книге «Как любить ребенка»¹¹, а «Педагогическая поэма» Макаренко долгие годы оставалась одним из наиболее спорных свидетельств постреволюционного педагогического эксперимента «перековки». В основе поисков обоих педагогов – утопический проект по созданию граждан будущего, но в то же время их идеями руководит и прагматика, так как оба озабочены «производством» индивидуумов, хорошо адаптированных к жизни вообще. Корчак, доктор по профессии, работал в буржуазной Польше до и после Первой мировой войны, в то время как педагогические взгляды Макаренко формировались преимущественно в советское время. Опыт Макаренко складывался под влиянием новой идеологии¹², в то время как Корчак сознательно избегал любых идеологических влияний на его педагогическую практику. Макаренко видел в своих воспитанниках «человеческий материал» – в этом его взгляды совпадали с ленинскими воззрениями – и основную задачу свою определял как формирование у своих воспитанников навыков, необходимых для успешного существования в советском трудовом коллективе. Корчак же сконцентрировал свои усилия в первую очередь на воспитании индивидуума¹³, поставив во главу угла права и благополучие каждого отдельного воспитанника. Макаренко был настроен против «преклонения» перед ребенком и рассуждений о детских правах¹⁴. Несмотря на эти фундаментальные различия, Корчак и Макаренко имели сходные взгляды на детское самоуправление: установка на трудовое воспитание и военизированная дисциплина как главные принципы функционирования детских колоний и поселений. Сходным по своей социальной структуре был и «рабочий материал» педагогов: оба работали с детьми из бедных семей и сиротами. Педагогические воззрения Корчака складывались в период его работы с бедными детьми из еврейских семей, а опыт Макаренко формировался в работе с беспризорниками, наводнившими города постреволюционной России в голодные годы после

Гражданской войны. Оба педагога были искренними приверженцами идеи коллективного воспитания как идеальной модели для формирования новой морали¹⁵. Оба видели в детском коллективе новую форму социума с общими целями, общими убеждениями, отсутствием семейных связей и привязанностей. Тем не менее не следует упускать из виду, что коллективистские идеи Макаренко в основе своей отражают коммунистические принципы, в то время как коммуна Корчака по природе своей лишена идеологической зависимости от власти.

Общность целей – превращение заброшенного ребенка в сознательного гражданина – обуславливала и общность подходов к решению проблемы: основой перевоспитания у Корчака и Макаренко стали трудовое воспитание и военный, а точнее военизированный поведенческий код, который способствовал поддержанию общей дисциплины. Воспитанники Макаренко, пройдя через разные фазы неповиновения, в конце концов «сдавались» и либо покидали колонию, либо превращались в «нового человека»¹⁶, пополняя ряды советских докторов, инженеров, пилотов и военных¹⁷. Макаренко оценивает своих воспитанников с позиций собственного педагогического успеха. Так, в «болото» попадают и криминальные элементы, и просто ленивые, и неспособные. У него нет никакого любования изобретательностью своих подопечных, свойственного беспризорной литературе 1920-х годов. Знаменитая в 1920-е годы повесть «Республика ШКИД»¹⁸ Белых и Пантелеева написана с позиций самих воспитанников и отличается от нарратива Макаренко общим духом веселья и непосредственности. В то же время и Корчак, и Макаренко выстраивают свои тексты как иллюстрацию педагогических экспериментов. Воспитанники Республики Шкид в процессе перевоспитания всячески «грешат»: они пьют, курят, воруя друг у друга, но тем не менее авторы никогда не выступают в качестве судей своих героев-сверстников. Конечно, здесь налицо и некоторая романтизация жизни беспризорников. Но Макаренко в своем описании жизни колонии имени Горького всегда помещает себя – автора – над героями, дистанцируясь от всего происходящего собственной позицией педагога-реформатора. Похожий подход и у Корчака, который описывает жизнь своих подопечных как бы со стороны, всегда сохраняя при этом фокус не на процессе перевоспитания, а на его результате.

Еще один общий момент в практике педагогов связан с увлечением поведенческими теориями Павлова, чрезвычайно популярными среди их современников. И Корчак, и Макаренко считали, что, для того чтобы достичь положительных результатов в изменении поведенческих моделей их воспитанников, дурное поведение должно быть обязательно наказано. При этом наказание должно быть «всенародным», т. е. проступок порицается всеми – от самих воспитанников до преподавателей и родителей, если таковые имелись¹⁹.

По прямому контрасту с нарративом Белых и Пантелеева, тексты Корчака и Макаренко полны рассказами о публичных осуждениях неприемлемого поведения своих сверстников самими воспитанниками, о коллективных решениях наказания или даже об остракизме, направленном на провинившихся. Макаренко рассказывает о том, как коллектив колонии осудил пять воспитанников и заклеил их как «шпану» из-за их нежелания работать, за жадность или, что сегодня представляется совсем не из области недопустимого, – за религиозные настроения²⁰. Воспитанники не были разборчивы в средствах наказания: виновные подвергались побоям и изоляции²¹. Макаренко ввел в своей колонии систему постоянного надзора. Модель положительного поведения сначала воспринималась избранной группой воспитанников, затем остальные коммунары вынуждены были подчиниться новому порядку, постоянно ощущая на себе давление представителей новой «поведенческой» элиты и всего педагогического коллектива. Особенно трудно было насаждать такое примерное поведение среди бывших беспризорников, для которых криминальные действия (воровство, курение, пьянство) были, согласно наблюдениям Катрионы Келли, еще и «демонстрацией их социальной идентичности»²². Наказание в системе Корчака не было настолько жестоким, но и он пользовался в своей практике моральным давлением на провинившихся со стороны сверстников и учителей. Суд детей, который сформировал Корчак для подобных инцидентов, не был полностью самостоятельным, а скорее действовал по калькам, предложенным педагогом, хотя Корчак и приводит пример того, как детский суд однажды потребовал значительно более сурового наказания, чем то, которое предложил педагогический коллектив, – исключения из колонии²³. Тем не менее детский суд в модели Корчака был действительно построен по принципам самоуправления: он состоял из четырех судей, которые собирались

на обсуждения раз в неделю. Сами дети отвечали за подготовительные этапы своей судейской деятельности: они писали законы, следили за соблюдением процессуальных правил и за выполнением приговоров. Только в чрезвычайно серьезных случаях в состав судей включался взрослый наблюдатель²⁴. Как правило, виновных ждало прощение, если они публично каялись и признавали свою вину. В отличие от питомцев Макаренко, подопечные Корчака обходились такими методами борьбы, как публичное осуждение.

Если в документальных свидетельствах Корчака военные мотивы не отражены достаточно четко, то в его повести для детей «Король Матиуш Первый»²⁵ война становится одним из ведущих испытаний главного героя. По ходу сюжета Матиуш ведет несколько войн, и хотя общий настрой главного героя вполне пацифистский, он с готовностью становится солдатом и участвует в военных действиях. Когда его королевство побеждает, Матиуш великодушно прощает поверженных, не требуя репараций за нанесенный ими ущерб, хотя впоследствии жалеет о своем решении. Война становится для Матиуша «школой жизни», местом, где он мужает и взрослеет, учится прагматизму, дисциплине и солидарности. Милитаризированный характер колоний Макаренко, который широко применяет в своих поселениях военную символику, снабжая своих воспитанников горнами, барабанами и знаменами, основан на ином принципе: военный порядок для его воспитанников есть необходимое условие успеха в их повседневном существовании. Так, любое задание воспринимается колонистами как «бой», в который они идут, ведомые коммунарами-активистами. Их жизнь есть подражание военному ритуалу, без которого оказывается невозможным весь проект социальной инженерии.

Какой же вывод напрашивается из всего вышесказанного? Педагогические принципы Корчака на практике были реализованы только им самим, в то время как у Макаренко было много последователей, применявших аналогичные принципы в работе детских учреждений в России. Но тем не менее и Макаренко, видящий в своей работе осуществление партийных задач, и глубоко аполитичный Корчак в своей идее детского управления не могут уйти от реальности воспеваемой ими утопии детского самоуправления. И тот и другой на практике доказывают, насколько утопической была сама идея детского самоуправления. Рожденная в недрах взрослого воображения, «детская республика» оказывается проектом взрослого же воплощения в жизнь утопических идей

педагогике будущего. На практике «потерянный», но вновь «обретенный» благодаря коллективному управлению «рай» детства оборачивается всего лишь социо-психологическим экспериментом как Корчака, так и Макаренко, в котором идея самоуправления оказывается зависящей от воли и установки взрослого руководителя детского коллектива.

¹ Об историчности современных концепций детства см.: *Ariès P. Geschichte der Kindheit.* München, 1984.

² *Rousseau J.-J. Émile ou de l'Éducation.* P., 1969.

³ См.: *Гроис Б.* Утопия и обмен. М., 1993.

⁴ Например, в романе Эриха Кестнера «Die Konferenz der Tiere» животные, а не дети, предпочитают провести конференцию против взрослых, чтобы добиться утопической цели (вечного) мира во всем мире.

⁵ Об этих противоречивых концепциях детства см.: *Richter D. Das fremde Kind. Zur Entstehung der Kindheitsbilder des bürgerlichen Zeitalters.* Frankfurt a/M., 1987. S. 25.

⁶ В своих работах Корчак пишет о детских клубах в Москве, не называя имени Шацкого. Но очевидно, что он был знаком с кн.: *Шацкий С.* Дети – работники будущего. М., 1908.

⁷ *Макаренко А.* Педагогическая поэма. М., 1955. С. 544.

⁸ *Korczak J.* 1929. *Wie man ein Kind liebt* // *Korczak J. Sämtliche Werke.* In 16 Bdn. Gütersloh, 1999. Bd. 4. S. 263.

⁹ *Ibid.* S. 264, 266. В отличие от колонии Макаренко, детям в «доме сирот» Корчака оплачиваются некоторые работы, потому что, как пишет Корчак, он хочет произвести хороших граждан, а не «идеалистов».

¹⁰ В творчестве Корчака есть большее различие между литературно-художественным и фактографическим писанием (non-fiction). Детские книги, такие как «Король Матиуш Первый», явно представляют художественный вымысел, а его дневники и сочинения по вопросам детского воспитания – документальные произведения. В этом отношении творчество Макаренко сложнее дифференцировать. Хотя «Педагогическая поэма» (1933–1936) считается фактическим отчетом о жизни в колонии Горького, а его роман «Флаги на башнях» (1938) – художественной версией описания его работы в качестве начальника колонии Дзержинского, но и первая книга содержит некоторые весьма художественные части. Анализ различных стилей Макаренко см.: *Розачев В.А.* «Педагогическая поэма» А.С. Макаренко как

научно-художественный роман // Критика как часть литературного процесса. Тюмень, 1985. С. 51–63.

¹¹ В основном эта книга состоит из трех частей: «Dziecko w rodzinie» (1919), «Internat – kolonie letnie» (1920), «Dom sierot» (1920). Все три части в первый раз были опубликованы вместе в 1929 г.; *Korczak J. Jak kochać dziecko*. Warszawa; Kraków, 1929. Книга Корчака была переведена на русский язык в 1922 г. и опубликована с предисловием Надеждой Крупской. См.: *Корчак Я. Как любить детей*. М., 1922.

¹² Он повторял снова и снова: «Нашей целью... должно быть воспитание цельной коммунистической личности». (*Макаренко А. О литературе. Статьи, выступления, письма*. М., 1956. С. 220).

¹³ См. его эссе «Право ребенка на уважение» в собственных комментариях Корчака к «*Jak kochać dziecko*» (*Korczak J. Jak kochać Dziecko*. Warszawa, 2002. P. 153–181).

¹⁴ *Макаренко А. Педагогическая поэма*. М., 1955. С. 542.

¹⁵ Вот заметная разница между обоими авторами. В то время как Корчак различает коммунальное и семейное воспитание, Макаренко подчеркивает «коллективизацию» семьи в его «Книге для родителей» (1938).

¹⁶ *Макаренко А. Указ. соч.* С. 6: «...нужно нового человека по-новому делать».

¹⁷ Там же. С. 622.

¹⁸ *Пантелеев Л., Бельх Г.* Республика Шкид. М.; Л., 1927.

¹⁹ *O'Dell F. Socialisation through Children's Literature: The Soviet Example*. Cambridge, 1978. P. 44–46.

²⁰ *Макаренко А. Указ. соч.* С. 221.

²¹ Там же. С. 39.

²² *Kelly C. Children's World. Growing Up in Russia 1890–1991*. New Haven, 2007. P. 205.

²³ *Korczak J. Op. cit.* S. 310. Это резкое отличие от Макаренко в практике наказания.

²⁴ *Ibid.* S. 273.

²⁵ *Корчак Я. Король Матиуш Первый*. Варшава, 1988.

Авторизованный перевод М.Р. Балиной

Занавес, стена и кукольный театр: 1940–1980-е