

원칙과 현실의 긴장

— 소비에트 권력 최초 10년간(1918-28)

고등 교육기관의 계급주의적 전환에 나타난 세 문제

박 원 용*

I. 머리말

10월 혁명 후 볼셰비키는 권력 장악 이전에는 심각하게 제기되지 않았던 문제 해결을 위해 속의를 거듭하여야 하였다. 자신들의 혁명이 마르크스의 고전적인 사회주의 혁명 이론에 기반하여 프롤레타리아트 독재의 이상을 구현한 것이라고 그들은 선전하였지만 이러한 이상을 러시아라는 토양 위에서 어떻게 현실적으로 지속시켜 나갈 것인가에 대해서는 그 누구도 명쾌한 해답을 제시할 수 없었다.¹⁾ 사실 3년도 채 못되는 기간동안 혁명, 내전, 그리고 신경제 정책(*novaya ekonomicheskaya politika*: NEP)이라는 급격한 변화의 소용돌이 속에 휘말려 있었던 볼셰비키가 사회주의 체제의 수립 발전을 위한 방안을 제시하기란 실로 지난한 작업이 아닐 수 없었다. 그러나 내전기의 정책 방향을 부정하는 신 경제정책이 채택되고 혁명 정권 수립 직후에 찾아보기 힘들었던 구체제하에서의 관행이 되살아나기 시작하자 볼셰비키 내부에서는 자신들의 이데올로기적 기반을 강화하려는 시도를 멈추지 말아야 한다는 주장이 제기되고 있었다. 특히 신경제 정책 채택 기간동안 볼셰비키 사이에서는 경제 분야에서 강요된 후퇴를 문화의 영역에서 만회해야 한다는 주장이 설득력 있게 비쳐졌다. 문화 전선에서의 싸움이 우선 순위에 있어 경제 및 정치 전선에서의 싸움에 다음가는 '제 3의 전선'으로 볼셰비키 정권 수립 직후에는

* 인디애나 대학교 박사과정 수료.

1) 소비에트 권력 초기의 프롤레타리아트 독재 이념이 현실적으로 적용되는 과정에서 어떠한 변질과정을 거쳤는가에 대해서는 다음을 참조: S. V. Leonov(1990) "Sovetskaia gosudarstvennost': zamysly i deistvitel'nost'(1917-1920 gg.)", *Voprosy istorii*, Vyp. 12, pp. 29-46.

일반적으로 인식되고 있었지만, 내전기의 정치적 혼란이 종식되고 경제 부문에서 타협적 분위기가 득세하고 있던 네프기의 상황에서는 문화 전선 조차에서의 양보는 체제의 근본을 위협할 수도 있다는 우려가 제기되고 있었다.²⁾ 변화된 상황에서 마르크스-레닌주의에 대한 확고한 믿음을 바탕으로 사회주의 건설 과제를 완수시킬 수 있는 새로운 유형의 전문가 창출이야말로 이러한 우려를 불식시킬 수 있는 방법중의 하나로 간주되었다. 하퍼(S. N. Harper)의 지적에 따르면 “경제 전선의 강요된 후퇴를 불세비키 정부는 교육, 특히 공산주의적 인간양성을 위한 교육”³⁾을 강조함으로써 만회하려 하였던 것이다. 이런 맥락에서 1920년대 소비에트 교육정책은 교육부문 그 자체에 대한 정책의 변화뿐만 아니라 경제 및 문화정책의 일단을 파악하는 중요한 단서를 제공해 준다고 말할 수 있을 것이다.

소비에트 정권이 필요로 하는 새로운 관리집단을 창출하는 데서 일차적으로 불세비키 지도부가 신뢰할 수 있다고 여겨진 사회 계층은 노동자·농민이었다. 비록 레닌(V. I. Lenin)과 루나차르스끼(A. Lunacharsky)를 중심으로 한 불세비키는 짜르 시대의 교육을 통해 형성된 지식인에 대한 전면적인 탄압이 소비에트 정부의 지적인 공백상태를 초래할 것이라는 이유를 들어 그들에 대한 유화 정책을 강조한 바 있지만,⁴⁾ 대다수 지식인들은 불세비키 정부의 사회주의 건설 참여에 대한 호소에 미온적이었고 심지어 적대적이기까지 하였다.⁵⁾ 따라서 사회주의 정권 수립의 중요한 사회적 기반이라고 할 수

2) 서구의 한 역사가의 표현을 빌리자면 네프는 사람들로 하여금 일종의 “문화적 정신착란증”을 경험하게 하였다고 한다. 즉 한편에서는 공산주의의 우월함과 내전기의 혁명적 영웅들에 대한 영화나 서적들이 젊은이들에게 장려되기도 했지만 다른 한편에서는 현실적인 경제적 필요 때문에 자본주의적 경제활동과 “부르주아지적” 문화를 계속해서 소비에트 체제 내에 허용할 수밖에 없는 모순적 상황을 연출했다는 것이다. Anne E. Gorsuch(1994) *Flappers and Foxtrotters: Soviet Youth in the "Roaring Twenties"*, The Carl Beck Papers, No. 1102, Univ. of Pittsburgh, p. 3.

3) Samuel N. Harper(1931) *Making Bolsheviks*, Chicago, p. 108.

4) 소비에트 권력 초기의 지식인과 국가권력 사이의 관계에 대해서는 다음을 참조할 것. E. M. Chirkova(1993) “K voprosy o vzaimootnosheniakh intelligentsii i sovetskoi vlasti v 1917-1920 gg.: cotrudnichestvo ili protivostoianie?”, *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta*, Seriya 2, Istoriia, iazykoznanie, literaturovedenie, Vyp. 1, No. 2, pp. 88-91; E. M. Brusnikin(1972) “Iz istorii bor'by Kommunisticheskoi partii za vuzovskuiu intelligentsiiu v 1917-1922 gg.”, *Voprosy istorii KPPS*, Vyp. 8, pp. 81-93.

있는 노동자·농민에게 국가기구를 운영하는 데 필요한 지식을 전수해 줌으로써 그들을 사회의 새로운 핵심관리 층으로 끌어들이는 방안이 설득력 있게 받아들여졌다.⁶⁾ 이를 현실화시키기 위해서 제정시대에는 특권계급의 전유물⁷⁾이었던 대학을 비롯한 고등 교육기관의 개혁이 일차적으로 필요하였다. 이런 맥락에서 교육 문제뿐만 아니라 문화 정책 전반에 대해 책임을 지고 있었던 문화·교육 인민위원회(Narodnyi komissariat prosveshcheniia: Narkompros, 이하 문교 인민위원회)는 1918년부터 1931년까지 일련의 법령을 통해 학교 교육의 내용과 방법, 조직 등을 획기적으로 개편하려고 노력하였다. 문교 인민위원회의 한 법령에 따르면 교육은 “부르주아 계급지배를 위한 도구로서가 아니라 사회내의 계급분화를 타파하기 위한 수단으로서, 사회의 공산주의적 재생을 위한 도구로 쓰여져야”⁸⁾ 하는 것이었다.

볼셰비키 정부의 이러한 교육 개혁 성과, 특히 고등 교육부분의 사회적 구성성분의 변화에 대해 역사가들은 견해는 다양한 스펙트럼을 보이고 있다. 안바일러(Oskar Anweiler), 한스(N. Hans), 헤센(S. Hessen) 등은 차별적인 여러 특혜 조치에도 불구하고 노동자들이 고등 교육기관에서 차지하는 구성 비율은 1920년대 중반까지 괄목할 만한 정도로 증가하지 않았다는 입장을 보이고 있다.⁹⁾ 이에 대해 레인(David Lane)과 맥클랜드(J. McClelland)는 고등 교

5) James McClelland(1989) “The Professoriate in the Russian Civil War”, in Diane Koenker, William Rosenberg & Ronald Suny(eds.) *Party, State, and Society in the Russian Civil War: Explorations in Social History*, Bloomington, Indiana Univ. Press, pp. 243-266; Kendall Bailes(1989) “Natural Scientists and the Soviet System”, in *Ibid.*, pp. 267-295.을 참조하십시오.

6) 소비에트 기의 교육정책을 신 엘리트층의 형성과 연결시켜 분석한 고전적인 저작으로는 Sheila Fitzpatrick(1979) *Education and Social Mobility in the Soviet Union, 1921-1934*, Cambridge: Mass.가 있다.

7) 제정말기 대학생의 사회적 구성에 대해서는 다음을 참조하십시오. Samuel D. Kassow (1989) *Students, Professors, and the State in Tsarist Russia*, Berkeley, Univ. of California Press, pp. 62-66; N. L. Safraz'ian(1977) *Bor'ba KPSS za stroitel'stvo sovetskoi vysshei shkoly (1921-1927 gg.)*, Moscow, p. 67.

8) *Narodnoe obrazovanie v SSSR: Sbornik dokumentov 1917-1973 gg.*, Moscow, 1973, p. 18.

9) Oskar Anweiler(1972) “Educational Policy and Social Structure in the Soviet Union”, in Boris Meissner(ed.) *Social Change in the Soviet Union*, South Bend, Ind., p. 178; N. Hans & S. Hessen(1930) *Educational Policy in Soviet Russia*, London, p. 155.

육기관의 사회적 구성성분 상의 획기적 변화가 1920년대에 일어났다는 것은 인정하지만 그들 사이에서도 약간의 시각 차가 존재한다. 레인이 기술계 고등 교육기관과 비기술계 고등 교육기관 사이의 노동계급 출신 학생들의 비율은 동등하지 않았다는 점을 강조하는 반면 맥클랜드는 사회계층간의 교육기회 상의 완전한 평등을 유럽 그 어느 나라도 성취하지 못했다는 것을 지적하면서 판단 기준을 그러한 불평등을 최소화하기 위한 국가의 노력에 두어야 한다고 주장한다. 즉 그는 볼셰비키 정부가 하층계급에게까지 고등 교육의 문호를 개방함으로써 이러한 불평등을 최소화 시켰으며 또한 상당부분 성공했음을 보다 정교한 통계학의 방법을 원용하여 보여준다.¹⁰⁾ 최근에 할핀(Igal Halfin)은 고등 교육기관의 '프롤레타리아트화'를 수치상으로만 접근할 것이 아니라 정신노동과 육체노동의 결합정도라는 측면에서 바라볼 수도 있음을 보여주었다.¹¹⁾ 이러한 외형적인 측면의 변화 이외에 교육개혁의 내적인 측면에 대해서도 이론의 여지가 존재한다. 서구의 혁신적 교육 이론가로서 명성을 얻고 있었던 듀이(John Dewey)와 킹(Beatrice King)은 소비에트의 교육 체계를 인류의 진보와 희망을 대변하는 이상적인 것으로 해석하였다. 자신의 책 『소비에트 러시아에 대한 인상』에서 특히 듀이는 소비에트 학교 교육에 내재해 있는 선전적 요소를 인정하긴 했지만 결국 그러한 부정적인 요소는 혁신적 교육 방법에 의해 배양되는 개인의 창의성과 주체적 판단 능력의 고양에 의해 사라질 것이라고 예견하였다.¹²⁾ 그러나 듀이는 소비에트 학교 교육에 채택된 방법론에만 지나치게 시각을 집중한 나머지 정치적인 고려에 따라 교육 내용과 교과 과목 자체가 심각하게 영향을 받았던 '소비에트 교육의 정치화'¹³⁾라는 측면을 너무 안이하게 생각했다는 비판을 피하기 어렵다. 소비에트

10) David Lane(1973) "The Impact of Revolution: The Case of Selection of Students for Higher Education in Soviet Russia, 1917-1928", *Sociology*, Vol. 7, pp. 241-252; James C. McClelland(1978) "Proletarianizing the Student Body: The Soviet Experience during the New Economic Policy", *Past and Present*, Vol. 80, pp. 122-146.

11) Igal Halfin(1994) "The Construction of the Workers' Intelligentsia: "Proletarianization" of Soviet Universities in the 1920s", unpublished Ph. D. diss., Columbia Univ.

12) John Dewey(1929) *Impressions of Russia*, N. Y., pp. 128-129. 킹의 견해는 그의 논문 Beatrice King(1938) "Soviet Education: Its Phases and Purposes", *Slavonic and East European Review*, Vol. 17, pp. 135-150.을 통해 알 수 있다.

13) 파क्स(Michael David-Fox)는 1920년대 러시아 과학 학술원(Russian Academy of

기의 교육 문제에 관심을 가졌던 많은 러시아 역사가들의 지적대로 볼셰비키 지배 엘리트들은 그들의 이데올로기적, 혹은 정치적 고려와 부합되지 않는 교과과정의 시행을 관망하고 있지만은 않았다. 볼셰비키 당은 고도로 집중화된 교육 체계 위에 엄격한 행정적인 통제를 덧붙이려고 노력하였다. 심지어 당의 지방 조직과 당에 소속된 청년 조직들은 대학의 강의 내용을 감시하기도 하였다.¹⁴⁾ 이와 같은 맥락에서 볼 때 선동적 요소는 교육 현장에 상당부분 침투해 있었으며 교육기관 자체도 때에 따라서는 정치적 선동기구에 지나지 않았다는 홈즈(Larry E. Holmes)의 지적¹⁵⁾은 적절하다. 다시 말하자면 우리가 혁명 후 러시아의 교육 정책을 분석함에 있어서 그것을 정치적 및 경제적 맥락과 분리시켜 얘기한다면 우리는 그것이 가지는 이상적인 측면만을 강조하기가 쉽게 될 것이다.¹⁶⁾ 홈즈는 이러한 시각을 그의 다른 논문에서 재차 강조하면서 당의 교육 정책의 수립은 당시의 정치적 및 경제적 상황에 대한 인식과 맞물려 진행되었음을 고려해야 된다고 주장하였다.¹⁷⁾

필자는 이와 같이 1920년대 소비에트 교육 정책이 가지는 이러한 다면적인 성격의 일단을 고등 교육 정책 시행과 관련된 갈등을 중심으로 해명하려고 한다. 대학, 연구소 등의 고등 교육 기관에 대한 정책은 소비에트 정부가 우선 순위를 두었던 부문이었다. 고등 교육 정책은 단기적으로는 당장 소비에트

Sciences)의 회원들이 기존의 가치 중립적인 입장에서 탈피하여 자신의 정치적인 성향을 보다 명확히 드러냈을 때 경쟁 상대인 공산주의 학술원(Communist Academy)과 공생관계를 모색할 수 있었다고 주장한다. M. David-Fox(1998) "Sym-biosis to Synthesis: The Communist Academy and the Bolshevization of the Russian Academy of Sciences, 1918-1929", *Jahrbücher für Geschichte Ost europas*, Vol. 46, pp. 219-243.

14) 고등 교육 기관의 개혁 문제에 대한 당의 선동적 역할을 강조한 책으로는 V. V. Ukraintsev(1963) *KPSS — organizator revoliutsionnogo preobradovaniia vysshei shkoly*, Moscow.가 있다.

15) Larry E. Holmes(1974) "Western Perceptions of Soviet Education, 1918-1931", *Educational Forum*, Vol. 39, p. 29.

16) 소비에트 러시아 고등 교육기관의 변화를 당시의 정치, 사회적인 상황 속에 위치시켜 분석한 연구성과로서는 다음과 같은 것이 있다. Peter Konecny(1994) "Conflict and Community at Leningrad State University, 1917-1941", unpublished Ph. D. dissertation, Univ. of Toronto.

17) L. E. Holmes(1973) "Bolshevik Utilitarianism and Educational Experimentalism: Party Attitudes and Soviet Educational Practice, 1917-1931", *History of Education Quarterly*, Vol. 13, p. 347.

사회가 필요로 하는 핵심 관리층을 어떠한 방법으로 배출시킬 것인가의 문제와 연결되어 있었기 때문에 정부의 정치적, 이데올로기적 고려가 강하게 투영될 수밖에 없었다. 즉 혁명과 내전으로 인해 피폐된 경제상황을 단시일 내에 복구하여 사회주의의 건설이라는 과제를 완수해야 함에도 불구하고 아직까지 이에 필요한 충분한 지식을 소유한 '붉은 기술자'들은 턱없이 부족한 상황이었다. 이 문제의 해결을 위해 제안되었던 고등 교육 정책을 우리는 과연 어떻게 규정할 수 있을 것인가? 당장의 성과만을 강조하는 현실주의적 측면이 강했는가, 아니면 당장의 현실에는 부합하지 않더라도 이념적인 면의 원칙성을 강조하는 이상주의적 측면이 강했는가? 고등 교육기관의 사회적 구성성분의 변화는 1920년대에 어느 정도였는가? 교육 정책의 혁명적 전환을 통해 체제의 버팀목이라고 할 수 있을 노동자 농민 계층이 실질적으로 얻을 수 있었던 성과는 무엇이었나? 마지막으로 거시적인 안목에서 교육 정책의 시행과 관련한 이상과 현실의 갈등 속에서 1920년대 말 스탈린의 등장¹⁸⁾을 설명할 수 있는 또 다른 단서를 찾아 볼 수는 없을 것인가? 필자는 이러한 질문에 대한 해답을 이 소고를 통해 모색해 보려고 한다. 소비에트 연방의 광활한 영토를 고려해 볼 때 고등 교육기관의 지역적 특성이 당연히 상정될 수 있겠지만 본 소고에서는 그 분석 대상을 모스크바와 예제르부르그 두 핵심도시로 한정하였다. 두 대도시에 고등 교육기관의 거의 대부분이 소재하고 있었기 때문에 이곳의 고등 교육기관에 관련된 정책은 소비에트 전체의 고등 교육정책 방향과 크게 다르지 않을 것이라고 필자는 생각한다. 또한 우리 학계에 아직 소비에트 교육 정책의 변화를 설명한 연구 성과가 충분하게 소개되지 않았다는 상황을 감안하여 가능한 한 최대한으로 기존의 연구 성과물들을 참고하려고 노력할 것이며 필요한 경우에는 필자가 수집한 러시아 문서고의 일차자료¹⁹⁾

18) 필자는 여기서 물론 교육정책 상의 혼란이 스탈린의 권력장악을 직접적으로 가능케 하였다는 단순한 가정을 제시하는 것은 아니다. 스탈린주의의 기원은 이미 수많은 역사가들에 의해 제시된 바와 같이 혁명 이후 러시아의 사회·경제적, 정치적 상황뿐만 아니라 국제적 상황 등을 고려한 종합적인 분석틀 위에서 설명되어야 할 것이다. 본 소고는 이러한 복잡한 스탈린주의의 기원 중의 한 측면, 즉 네프기의 사회·문화적 상황 속에서 스탈린의 '위로부터의 혁명'이 득세할 수 있었던 요인을 고등 교육 부문에서 찾아보려고 하는 것이다. 스탈린주의의 기원 및 본질에 대한 교과서적인 설명은 다음을 참조하시오. Graeme Gill(1998) *Stalinism*, N. Y., St. Martin's Press.

19) 소연방의 해체 이후 러시아 문서 보관소(archive) 역시 전면적인 조직 개편을 겪었다. 따라서 그립스데드(Patricia Kennedy Grimsted)가 정열적으로 간행한 이전의

도 이용할 것이다. 물론 본 소고가 네프기의 교육 정책, 더 나아가서 문화 정책에 대한 최종적인 해석이나 정리라고 생각하지는 않지만, 이 분야에 관심을 가지고 있는 연구자들의 보다 심층적인 연구를 위한 작은 길잡이로서의 역할을 수행할 수 있다면 나름대로의 의미는 부여받을 수 있을 것이라고 생각한다.

II. 소비에트 정권 초기의 교육정책

소비에트 정부는 제정시대에 고등 교육의 기회를 충분히 누리지 못했던 노동자·농민층에게 그 기회를 부여하기 위해 첫 번째 조치로서 1918년 8월 대학 응시자격 제한 규정을 철폐함과 동시에 수업료도 폐지하였다.²⁰⁾ 이제 16세 이상의 그 누구에게도 차별 없이 대학에 응시할 수 있는 기회가 주어졌다. 이로써 예비 교육의 미비와 사회 출신 성분에 따른 차별 때문에 불이익을 받아 오던 노동자·농민들도 고등 교육을 받을 수 있게 되었다. 이 조치는 안바일러의 지적대로 혁명 직전부터 커져 나오고 있었던 “민주화 과정의 논리적, 급진적” 경향이 교육 정책부문에 받아들여진 결과였다. 그러나 “모든 개인에 대한 평등한 교육기회의 부여라는 민주적 원칙은 프롤레타리아트 계급 이데올

문서 보관소 안내서는 현 시점에서 큰 도움을 주지 못한다. 이점을 보완하기 위해 그녀는 러시아 문헌 학자들과 더불어 새로운 안내서를 지속적으로 출간하고 있다: P. K. Grimsted & M. D. Afanas'ev et als.(1993) *Archives in Russia 1993: a brief directory*, Washington, International Research & Exchanges Board; P. K. Grimsted(1997) *Archives of Russia Five Years of After: 'Purveyors of Sensations' or 'Shadows Cast to the Past'?*, Amsterdam, International Institute of Social History. 문서 보관소에 대한 가장 최근의 러시아 안내서로는 다음이 있다: V. P. Kozlov & P. K. Grimsted(eds.)(1997) *Arkhivy Rossii: Moskva i Sankt-Peterburg: spravochnik-obozrenie i bibliograficheskii ukazatel'*, Moscow, Arkheograficheskii tsentr. 이미 오래 전부터 정보 검색의 중요수단으로 활용되고 있는 인터넷을 통해서도 러시아 문서 보관소에 관한 다양한 정보를 접할 수 있다. (<http://www.iisg.nl/~abb>)

- 20) 교육 개혁을 위한 소비에트 정부의 일련의 법령에 대해서는 다음을 보시오. T. M. Smimova(1979) "Istoriia razrabotki i provedeniia v zhizn' pervogo sovetskogo ustava vysshei shkoly", in N. P. Eroshkina(ed.) *Gosudarstvennoe rukovodstvo vysshei shkoloï v dorevoliutsionnoi Rossii i v SSSR*, Moscow, pp. 6-38.

로기 이념의 강조와는 양립할 수 없었다."²¹⁾ 그럼에도 불구하고 볼셰비키는 교육 정책에 있어서의 노동자 계급에 대한 특혜적인 조치가 바로 그들이 혁명 전에 표방하였던 민주적 원칙의 확립과 모순되는 것은 아니라고 생각하였다. 볼셰비키는 고등 교육기관의 입학에 있어서 우선적인 특혜를 기층 민중에게 부여함으로써 교육기회의 확대를 통해 획득할 수 있는 여러 가지 혜택의 기회를 그들에게 보장하는 것이야말로 교육 부문에 있어서 만주주의적 원칙을 실현하는 것이라고 생각하였다. 즉 사회 구성 성분상 절대 다수를 차지하는 노동자·농민에게 보다 많은 고등 교육 기회를 부여하여 그들을 사회의 실질적 관리자층으로 만드는 것이 소비에트식 민주주의 건설의 올바른 방식으로 간주되었던 것이다.²²⁾

그러나 볼셰비키가 애초에 의도했던 대로 러시아 고등 교육기관을 전면적으로 개편하기 위해서는 적지 않은 난관들을 극복해 내야만 했다. 대학의 대다수 교수들은 하층계급에게 대학의 문호를 확대하는 것에 부정적인 입장을 갖고 있었다. 그들은 대학에서의 학업을 따라 오기에 충분한 준비가 되어 있지 않은 노동자·농민에게 문호를 전면적으로 개방한다면 러시아 대학이 가지고 있는 높은 수준의 학문적 전통이 손상을 입게 될 것이라고 우려하였다.²³⁾ 소비에트 정부의 적극적인 문맹퇴치 운동²⁴⁾에 힘입어 초보적인 지식을 습득할 수 있는 가능성이 노동자·농민에게 열렸다 하더라도 그들은 고도의 지식을 전수 받을 만한 충분한 준비가 아직 되어있지 못하다는 것이다. 게다가 정책 집행자 사이에서 고등 교육의 방향을 놓고 드러난 입장의 차이는

21) Oskar Anweiler(1972) "Educational Policy and Social Structure in the Soviet Union", in Boris Meissner(ed.) *Social Change in the Soviet Union*, Notre Dame, pp. 176-177.

22) 서비스(Robert Service)의 표현에 따르면 소비에트 정권은 노동자·농민의 자녀들을 위한 "적극적인 차별정책(positive discrimination)"을 시행하였다. R. Service (1998) *A History of Twentieth Century Russia*, Cambridge: Mass., Harvard Univ. Press, p. xxix.

23) J. C. McClelland(1989) "The Professoriate in the Russian Civil War", pp. 252-262.

24) Peter Kenez(1982) "Liquidating Illiteracy in Revolutionary Russia", *Russian History*, Vol. 9, pp. 173-187; Ben Elkof(1987) "Russian Literary Campaigns, 1861-1939", in Rober F. Arnove & H. J. Graff(eds.) *National Literacy Campaigns: Historical and Comparative Perspectives*, N. Y., Plenum Press, pp. 123-145.

1920년대 내내 교육 정책 수립의 중요한 갈등 요소 중의 하나를 제공하였다.

문교 인민위원부를 책임지고 있었던 루나차르스키는 통합 노동학교(*Edinaia trudovaia shkola*)의 설립을 통해 러시아의 새로운 교육 체계를 만들려고 시도하였다. 통합 노동학교의 안은 1918년 10월 16일자 *쁘라브다(Pravda)*지를 통해 공포되었는데 이는 대학 이전의 교육 체계를 “하나의 통합적인 연속적” 체계로 통합하려는 것이었다.²⁵⁾ 문교 인민위원부는 이러한 교육체계를 통해 모든 직업학교 및 대학 예비 교육기관들이 이 노동학교 안으로 흡수될 것이라고 선언하였다. 즉 입안자들은 통합 노동학교는 5년 기간의 초등교육과 4년 기간의 중등교육을 한 울타리 안에서 실시함으로써 기존의 학제에서 파생하는 단절 현상을 최소화시킬 수 있으리라고 기대하였다.²⁶⁾ 루나차르스키는 이러한 체계를 통해 새로운 유형의 인간 — 육체적으로 건강하며 지적으로 활동적인, 그리고 독자적인 사고 능력을 지닌 — 장출이 가능할 것이라고 생각하였다.²⁷⁾ 하나의 체계 안에서 동일적으로 이루어진 교육을 통해 각 개인은 특정 직업이나 분야에서만 필요로 하는 인간으로 길러지는 것이 아니라 당대의 다양한 문화적 측면들을 이해할 수 있는 인간으로 길러질 수 있다는 것이다. 이러한 루나차르스키의 신념은 그의 교육철학²⁸⁾에서부터 근원을 찾아볼 수 있다. 즉 그는 모든 학교는 ‘복합적 전문학교(polytechnical)’가 되어야지 하나의 기술만을 위해 학생을 양성하는 학교가 되서는 안 된다고 강조하였다. 너무 이른 직업 선택은 개인의 자유를 제한할 수 있고 광범위한 교육보다 지나치게 전문화된 교육은 한 개인의 잠재적인 지적, 문화적 발달 정도를 제한할 수 있기 때문이다. 따라서 17세 이전의 모든 아동들은 전인교육 — 복합적 전문교육을 통해 — 의 기회를 가져야 한다는 것이 그의 생각이었다.²⁹⁾

25) *Pravda*, October 16, 1918.

26) 이에 대한 보다 상세한 설명은 다음을 참조하십시오. Nicholas Hnas & Sergius Hessen(1930) *Educational Policy in Soviet Russia*, London, pp. 18-21.

27) L. E. Holmes(1991) *The Kremlin and Schoolhouse: Reforming Education in Soviet Russia, 1917-1931*, Bloomington, Indiana, pp. 5-8.

28) 루나차르스키의 교육철학을 소개한 글로는 다음과 같은 것이 있다. Sylvia Russell (1970) “The Philosophy of Education of Anatolii Vasil’evich Lunacharsky”, unpublished Ph. D. dissertation, Indiana Univ. 또한 소비에트 권력 초기의 교육 체계 개혁을 위한 루나차르스키의 노력에 대해서는 다음을 참조하십시오. Sheila Fitzpatrick(1970) *The Commissariat of Enlightenment: Soviet Organization of Education under Lunacharsky, October 1917-1921*, Cambridge.

29) Fitzpatrick, *Education and Social Mobility*, pp. 43-44.

그러나 루나차르스끼의 이러한 발상은 당시 상황의 절박성을 강조하는 이들에게는 안이한 것으로 여겨졌다. 내전의 상황이 종식될 무렵 그들의 눈에 비친 러시아의 경제상황은 거의 완전히 파괴된 것과 다름이 없었다. 상당 부분의 산업시설은 파괴되거나 심하게 훼손된 상태였다. 설상가상으로 비숙련 노동자들까지 포함한 산업 노동자층의 대다수가 해체되어 가고 있었다. 도시로부터 많은 수의 사람들이 떠나갔고 산업 노동자의 수는 격감하였다. 이런 상황에서는 경제 재건을 위해 필요한 인적자원의 충분한 확보와 이들의 적절한 배치가 최우선적인 과제로 제시되었다. 프롤츠끼는 국가가 필요로 하는 숙련 노동자의 확보를 위해서 전문 교육을 중시해야 한다고 역설하였다. 여타 인민위원부와 노동조합의 지도부, 최고 국민경제회의(Vesenkha), 공산주의 청년동맹(Komsomol)에서도 문교 인민위원부에 대한 비판의 소리가 일기 시작했다. 그들 또한 숙련 노동자의 부족 현상과 청년층에게 자신의 일자리와 유관한 기술훈련을 제공할 필요성을 지적하였다.³⁰⁾ 문교 인민위원부는 더 이상 전문교육에 대한 요구를 외면할 수 없었다. 1920년 문교 인민위원부 산하에 기술학교 및 이와 관련된 특별 과정, 그리고 고등 교육기관에서의 기술교육에 관련된 행정적 업무를 총괄하는 전문 직업교육 제일 관리국(Glavnyi komitet professional'no-tekhnicheskogo obrazovaniia: *Glavprofobr*, 이하 제일 관리국)이 설치되었다.³¹⁾ 제일 관리국의 주도하에 전문 기술학교의 교과과정은 전면 재검토되었다. 정치, 역사를 포함한 비 기술과목은 수업시간에서 제외되었으며 중등 기술학교의 연계망을 강화하는 데 필요한 자금 확보를 위해 제일 관리국은 노력하였다. 이러한 정책을 통해 제일 관리국은 교육을 경제적 과제 완성을 위한 봉사 수단으로 기능하게 하려고 하였다.³²⁾

이와 같이 소비에트 권력 초기부터 교육정책에 있어서 사회주의 건설을 위한 선결조건으로서 피교육자의 전인적 완성을 일차적으로 강조하는 경향과 급속한 경제 건설이라는 과제에 교육이 봉사할 것을 강조하는 두 경향이 갈등을 보이고 있었다. 맥클랜드는 각각의 경향을 유토피아주의(utopianism)와

30) L. N. Dmitricva(1978) *Partiinoe rukovodstvo professional'no-tekhnicheskim obrazovaniem molodezhi (1917-1936 gg.)*, Leningrad, p. 17; L. E. Ankudinova (1962) "Podgotovka kadrov molodykh rabochikh", *Istoriia rabocheho klassa Leningrada*, Vol. 1, Leningrad, pp. 40-46.

31) Holmes, *The Kremlin and the Schoolhouse*, p. 20.

32) J. C. McClelland(1971) "Bolshevik Approaches to Higher Education, 1917-1921", *Slavic Review*, Vol. 30, pp. 827-828.

혁명적 영웅주의(revolutionary heroism)라는 용어로 규정하면서 1917년부터 1921년까지 두 요소가 혼재하여 있음을 지적하였다.³³⁾ 그러나 이러한 갈등은 아래의 논의에서 드러나겠지만 전시 공산주의기로 지칭되는 초기에만 국한되는 것은 아니었다. 교육정책을 둘러싸고 정부 정책 집행자들은 지속적인 논의를 1920년대 내내 벌이고 있었다.

홉즈는 루나차르스키와 크롭스카야(N. Krupskaja)는 교육을 미래의 완전한 부계급 사회의 구현을 위한 사전 준비 과정으로 생각한 반면 레닌은 긴박한 경제 및 정치적 문제 해결에 기여하는 수단으로 교육을 바라본 측면이 강하였다고 지적하였다.³⁴⁾ 실제로 우리는 여러 공식 석상에서 교육 정책 수립을 놓고 대립하는 루나차르스키와 레닌을 볼 수 있다. 그러나 레닌의 입장을 어느 한쪽 측면에 고정된 것으로 생각한다면 그의 사고가 가지는 유연성을 간과하기가 쉽다.³⁵⁾ 레닌이 물론 교육개혁에 있어서 일차적인 중요성을 부여한 것은 기존 교육기관 및 '부르주아' 출신의 성원이 대부분인 교수진에 대해 위로부터의 정치적 통제를 확립하는 것이었다 하더라도 그는 또한 소비에트 국가건설에서 기존 지식인들의 협력이 필수적인 것임을 인식하고 있었다.³⁶⁾ 레닌은 경제 건설을 위해 필요한 자질을 갖춘 개인을 길러 내는 것이 고등 교육의 기본과제라는 주장에 동조하고 있었지만 또한 교육이 전 시대의 위대한 예술 및 과학 분야에서의 다양한 업적들을 다음 세대에 전수하는 데 소홀하여서는 안 된다는 것을 강조하였다.³⁷⁾ 결국 레닌은 전문적 지식 획득만을 강

33) J. C. McClelland(1985) "The Utopian and the Heroic: Divergent Paths to the Communist Educational Ideal", Gleason, A. et als.(eds.) *Bolshevik Culture*, Bloomington, Indiana, p. 118.

34) Holmes, *The Kremlin and the Schoolhouse*, p. 7.

35) 레닌은 교육문제에 대한 어떤 날도 쓰지 않았다. 그러나 우리는 그의 다양한 연설, 서한, 짤막한 회담 등을 통해 레닌이 가지고 있었던 교육관의 일부를 파악할 수 있다. 이러한 자료를 바탕으로 레닌의 국가 지향적인 교육정책의 다양한 측면을 논한 글로는 다음을 참조하십시오. Frederic Lilge(1968) "Lenin and the Politics of Education", *Slavic Review*, Vol. 27, pp. 230-257; Ronald Hideo Hayashida(1969) "Lenin and the Third Front", *Slavic Review*, Vol. 28, pp. 314-324.

36) S. A. Fediukin(1972) *Velikii Oktiabr' i intelligentsiia: Iz istorii vovlecheniia staroi intelligentsii v stroitel'stvo sotsializma*, Moscow, Nauka; Peter Kenez (1989) "The Bolsheviks and the Intelligentsia", in D. P. Koenker, W. G. Rosenberg, & Ronald G. Suny(eds.) *Party, State, and Society in the Russian Civil War*, Bloomington, Indiana, pp. 241-242.

37) P. Kenez(1995) "The Evolution of Bolshevik Cultural Policies during the First

조하는 실용주의적 입장과 광범위한 소양 습득을 강조하는 이상주의적 입장 그 어느 쪽에도 치우침 없이 중도적 내용의 교육정책을 추구하려고 노력하였다. 1920년대 말까지 교육정책을 둘러싸고 다양한 실험이 가능했던 것은 레닌의 이러한 유연한 사고에 동조하는 다수의 볼셰비키가 고위 정책 집행부 안에 머물 수 있었기 때문이었다.

III. 네프기 고등 교육정책의 이상과 실제

당내 이론가로서의 명성을 쌓아 나가고 있었던 부하린(N. Bukharin)은 1920년 말 전국 공산주의 청년동맹(Komsomol, 이하 청년동맹) 제 3차 대회에 참석하여 현 시점에서 “우리는 냉철한 이성을 가지고 있고, 우리가 필요한 것이 무엇인지 알고 있으며 필요하다면 멈출 줄도 알고 퇴각할 줄도 아는, 그리고 한 걸음 한 걸음을 신중한 고려 하에서 움직일 수 있는”³⁸⁾ 젊은 공산주의자가 필요하다는 것을 강조함으로써 새로운 정책의 방향을 암시하였다. 전시공산주의 시대의 이데올로기적 계급성을 강조하는 분위기에 매료되어 있었던 일부 당원의 눈에 이러한 전환은 초기 정책의 실패를 인정하는 것에 불과했다. 많은 이들이 레닌이 강조한 ‘부르주아’ 전문가들을 소비에트 국가 경영에 활용한다는 생각에 대해 우려를 표명하였다.³⁹⁾ 당장의 경제적 필요 때문에 계급주의적 원칙을 포기해야 한다는 주장에 명백한 반론이 나온 곳은 이데올로기 문제에 보다 경도되어 있는 청년동맹 같은 조직에서였다. 1921년 9월과 1922년 10월 각각 열린 청년동맹 제 4차 및 5차 대회에서 청년층에 대한 교육, 특히 청년 노동자들에 대한 교육은 중요 의제중의 하나였다. 청년동맹 지도자들은 구성성분 상 계급적 기반이 약한 인문계 고등학교를 폐지하고 이를 일괄적으로 전문 기술학교로 대체할 것을 주장하였다. 그들이 가장 이상적으

Years of Soviet Power”, in Theodore Taranovski(ed.) *Reform in Modern Russian History: Progress or Cycle?*, Cambridge, p. 225.

38) Ralph Fisher(1959) *Pattern for Soviet Youth: A Study of the Congresses of the Komsomol, 1918-1954*, N. Y., p. 42.

39) 전시공산주의 시대의 계급 우선주의적 경향이 네프기에 들어와서도 청년층 사이에서 여전히 만연했음을 보여주는 논문으로는 다음을 참조하십시오. Anne E. Gorsuch (1997) “NEP Be Damned! Young Militants in the 1920s and the Culture of Civil War”, *The Russian Review*, Vol. 56, pp. 564-580.

로 생각하였던 학교 유형은 “이론 학습 및 현장에서의 훈련을 동시에 받을 수 있으며 이를 토대로 실지로 물건을 생산해 내는 공장과 학교의 결합형태”, 즉 공장 기술학교(Fabrichno-zavodskoe uchenichestvo: FZU)였다.⁴⁰⁾ 이는 학교 교육이 전적으로 경제 활동을 위해 봉사해야 한다는 주장을 반영한 것이었다. 이러한 방법을 통해 그들은 학교의 사회적 구성성분을 소비에트 정부가 믿을 수 있는 계층, 즉 노동계급이 다수가 차지하는 상태로 바꿀 수 있다고 생각하였다. 학교 교육은 이렇게 노동계급의 앞으로의 사회적, 정치적 지배를 보장해 주는 수단으로 활용되어야 하였다.

국민경제 최고회의(VSNKh)와 고스뵐란(Gosplan: 국가경제 계획기관) 같은 기관에서는 경제건설이라는 현실적 측면을 고려하지 못한 채 고등 교육기관의 사회적 성분에 있어서 노동자·농민의 비중만을 높이려는 정책에 대해 부정적이었다. 현 시점에서 보다 중요한 것은 중간 정도의 기술교육을 받은 기술자의 양성이 아니라 고도의 숙련 기술을 가진 전문가의 양성이라고 그들은 주장하였다. 고등 교육기관에서 노동자·농민의 비중을 높이기 위해 학문의 기준을 낮춘다면 질 낮은 기술자들만을 배출하는 결과를 초래할 것이기 때문에 이는 결국 소비에트의 경제발전에도 해를 가져올 수밖에 없다는 것이 그들의 생각이었다. 이런 맥락에서 국민경제 최고회의는 1925년 수 천명의 이공계 학생들의 국외 유학 계획을 중앙 위원회(Central Committee)에 제출하여 이의 승인을 요구하기도 하였다.⁴¹⁾

최고 국민 경제회의가 이렇게 노동계급의 자질 문제를 거론하면서 청년동맹의 지나친 친 프롤레타리아트적인 경향을 제어하려고 했던 것이 사실이라고 하더라도 1920년대에 벌어진 교육정책을 둘러싼 국가 기구사이의 갈등이라는 문제를 이해하는 데 어떤 오해가 있어서는 안될 것이다. 문교 인민위원회는 이미 내전이 시작될 무렵부터 사태를 정확히 파악하지 못하고 있었으며 구 인텔리겐차에게 지나치게 우호적이라는 비판을 받아오고 있었다. 교육 정책 면에서도 문교 인민위원부의 전인적 교육에 대한 강조는 최고 국민경제회의나 청년동맹에서 주장하는 기술 전문교육의 강조와는 대립하는 것이었다. 또한 교육에서의 사회적 차별을 최소화하려는 문교 인민위원부의 정책은 청

40) Fisher, *Pattern for Soviet Youth*, pp. 92-94.

41) Gail Warshofsky Lapidus(1976) "Socialism and Modernity: Education, Industrialization, and Social Change in the USSR", in P. Cocks, R. Daniels, & N. Heer(eds.) *Dynamics of Soviet Politics*, Cambridge, Mass., pp. 204-205.

년동맹의 지도자들뿐만 아니라 국가기구 및 당 기구의 중간 관리자들에게도 지지를 받기가 힘들었다. 이들 중간 관리자 중의 상당수가 1924년 이후 당의 적극적인 노동자 당원가입 운동⁴²⁾에 의해 입당한 이들이었는데 그들은 명백히 반 부르조아적, 반 인텔리적 성향을 가지고 교육에서의 차별적인 정책을 지지하는 성향을 보이고 있었다.⁴³⁾

피츠패트릭(Sheila Fitzpatrick)의 용어를 빌리자면 이러한 교육정책 상의 대립은 결국 문화정책을 둘러싼 '강성과 연성 노선(hard and soft line)' 사이의 갈등이라고 규정지을 수 있다. 소비에트 권력에 부합하지 않는 사회적 기반을 가진 다수 학생들을 고등 교육기관에서 축출시켜야 한다는 것이 강성 노선 지지자들의 생각이었다. 그러나 협소한 전문지식만을 소유한 고등 교육기관의 졸업생은 사회주의 경제건설이라는 과제에 장기적으로 도움을 주지 못한다는 판단 하에 계급적인 차별을 완화하는 연성 노선의 교육 정책이 내프기간 동안에 우세했다고 보여진다. 당 지도부는 만약 전문 기술자 층의 자녀들이 고등 교육기관에 대한 입학기회를 그들의 사회적 출신성분에 대한 부정적 판단 때문에 박탈당한다면 전문 기술자 집단은 소비에트 정부를 위해 협력하지 않을 것이라는 우려마저도 하고 있었다. 더구나 1925년 14차 당대회를 통해 국가의 산업화를 일차적 과제로 채택한 볼셰비키 정부로서는 산업화의 성공적인 추진을 위해서라도 이들 전문가 집단의 협력을 결코 무시할 수 없었다. 1926년 고등 교육기관의 입학에 있어서 지금까지 노동자 농민 자제들이 누려오던 특혜의 폐지 및 대학 입학의 자유경쟁은 이러한 연성 노선 정책의 최고점이었다. 이로써 사회 신분상 노동자들이 누려오던 특혜는 일시나마 사라진 것처럼 보였다.⁴⁴⁾

연성 노선의 정책이 내프기 증반 무렵까지 힘을 얻어 나갈 수 있었던 외적 상황 요인, 즉 경제 건설이라는 현실적 필요성 때문에 이념적 원칙을 양보할 수밖에 없었던 사회적 상황은 대체로 이와 같은 것이었다. 그렇다면 교육 내

42) 레닌 당원가입 운동(Lenin Levy)에 대한 보다 상세한 분석은 다음을 참조하십시오. John B. Hatch(1989) "The 'Lenin Levy' and the Social Origins of Stalinism: workers and the Communist Party in Moscow, 1921-1928", *Slavic Review*, Vol. 48, pp. 558-577.

43) Fitzpatrick, *Education and Social Mobility*, pp. 11-14.

44) Fitzpatrick(1992) "The Soft Line on Culture and Its Enemies", in Fitzpatrick (ed.) *The Cultural Front: Power and Culture in Revolutionary Russia*, Ithaca: N. Y., pp. 96-100.

적인 측면에서 이러한 결과를 가져오도록 한 요인은 무엇인가? 학생층의 사회적 출신 성분에 대한 소비에트 시대의 통계자료는 노동자 출신의 학생층이 증가했다는 뚜렷한 증거⁴⁵⁾를 제시해 줌에도 불구하고 왜 정책의 방향은 이들에게 불리한 방향으로 흘러가게 되었는가? 다시 말하자면 외형적으로는 강성노선의 정책을 추구해 나갔지만 실질적으로 이의 구현을 방해하였던 고등교육기관의 내적인 갈등은 무엇이었는가? 이러한 질문들에 대한 대답은 결국 소비에트 정부의 개혁 정책의 이상과 실제, 즉 학생층의 사회적 구성 성분의 변화 및 이에 따른 그들의 생활상의 변화, 이와 연관된 정치세력의 변화 등을 구체적으로 살펴볼 때 찾아질 수 있을 것이다. 이것은 또한 고등교육정책 시행과정에서 나타난 갈등이 어떻게 궁극적으로 스탈린의 문화혁명으로 귀결되었는가에 대한 하나의 단서를 제공해 줄 것이다.

고등교육기관의 사회적 성분을 변화시키기 위해서 소비에트 정부는 여러 시도를 하였다. 그 첫 번째가 고등교육기관 산하에 그곳에서의 교육을 이수하는 데 필요한 예비지식을 숙성과정으로 이수케 하는 노동자 예비학부(rabochie fakul'tety: rabfak)의 설립이었다.⁴⁶⁾ 이 노동자 예비학부는 대학 등의 고등교육기관에서 수학하기를 원하는 노동자·농민들에게 이에 필요한 사전지식을 습득케 하기 위한 목적으로 1919년 설립된 특수교육기관이었다. 대부분의 노동자 예비학부는 그것이 가지는 중등 학교적인 성격에도 불구하고 대학을 필두로 한 고등교육기관에 부속되어 있었다. 따라서 노동자 예비학부의 교수와 학생들은 그들이 소속된 고등교육기관의 여타 학생 및 교수와 마찬가지로 도서관을 비롯한 모든 교육 시설물들을 동등하게 이용할 수 있는 권리를 가지고 있었다. 최고 당협의회 및 당대회에서는 노동자 예비학부가 기존

45) «노동자 출신 학생층의 구성비율»

1923/4	1924/5	1925/6	1926/7	1927/8
15.3	20.7	24.6	25.3	26.9

Narodnoe prosveshchenie v RSFSR k 1928/29 godu: Otchet NKP RSFSR za 1927/28 uchebnyi god, Moscow, 1929, p. 65.을 근거로 작성.

46) 노동자 예비학부에는 고등교육을 희망하는 농민 노동자, 일정 기간 이상 당에서 복무한 경력을 소유하고 있는 당원들도 입학할 수 있었다는 사실을 고려해 볼 때 여기서 '노동자'라는 말은 좁은 의미의 공장 노동자뿐만 아니라 농업 및 국가 부문에서 일하고 있는 노동자들까지 포함하는 넓은 의미의 개념에서 사용된 단어라고 추측해 볼 수 있다. 노동자 예비학교의 입학규정에 대해서는 다음을 참조하시오. Fredrika M. Tandler(1955) "The Workers' Faculty (Rabfak) System in the USSR", unpublished Ph. D. dissertation, Columbia Univ., pp. 192-195.

중등학교의 기능을 완전히 대체함으로써 고등 교육기관 학생층의 사회적 성분을 소비에트 국가권력에 우호적인 세력들만으로 구성할 수 있기를 바라는 희망이 여러 차례 표시되었다.⁴⁷⁾ 1920년대 중반과 말에 걸쳐 고등 교육기관 신입생의 20-30%가 이 노동자 예비학부 출신들이었으며 1930년대 초와 중반에 이르면 이들의 비율은 40-50% 가까이 이르게 되었다.⁴⁸⁾

노동자 예비학부에 대한 러시아 연구자들의 지적대로 이것은 소비에트 정부의 고등 교육부문 개혁에서 가장 성공적인 사례중의 하나였다. 다수의 노동자·농민들은 예비학부를 통해 이전에는 거의 불가능했던 고등 교육의 기회를 갖게 되었을 뿐만 아니라 소비에트 사회가 필요로 하는 '붉은 기술인'으로서 사회에 진출할 수 있었다. 이들 중 일부는 후에 소비에트 사회의 상층 엘리트로까지 성장할 수 있었다. 또한 소수 민족을 위한 노동자 예비학부를 러시아 각지에 설립함으로써 이들 소수 민족에게 사회주의 문화 및 제도를 전달하는 첨병 역할을 할 수 있는 일꾼들을 제공하였다는 것을 이들 연구는 강조하고 있다.⁴⁹⁾ 그러나 노동자 예비학부의 이러한 외형적인 측면만을 강조한 연구는 실제로 이를 운영해 나가면서 드러날 수밖에 없었던 내부적인 갈등을 최소화함으로써 마치 강성 노선의 교육정책이 1920년대 내내 계속하여 힘을 얻어 간 것 같은 인상을 주기가 쉽다. 이것은 당시 연구자들이 놓여 있었던 정치적 상황, 또 이로 인해 파생될 수밖에 없었던 제한적인 자료 접근이라는 제약 때문에 가질 수밖에 없었던 한계였다고 필자는 생각한다. 실제로 당시의 산문이라든가 자료를 면밀히 검토해 보면 노동자 예비학부에서도 강성 노선

47) Rossiiskii tsentr khreneniia i izucheniia dokumentov noveishei istorii (RTs-KhIDNI: Russian Center for Preservation and Study of Records of Modern History (prev. Central Party Archive)), *fond 142, opis' 1, delo 510, list 1*. 제 10차, 제 13차 소비에트 대회, 그리고 전 러시아 공산당 중앙 집행위원회의 수 차례의 분과회의는 프롤레타리아트 지식인 양성에 있어서 노동자 예비학교의 비상한 역할을 강조하였다. 또한 1927년 러시아 공산당 중앙집행위원회 분과회의는 노동자 예비학교가 노동자 농민 출신의 자녀를 고등 교육기관에 진학하도록 하는 유일한 통로가 될 것임을 선언하였다.

48) J. C. McClelland, "Proletarianizing the Student Body", p. 130.

49) V. M. Katuntseva(1966) *Rol' rabochikh fakul'tetov v formirovanii kadrov narodnoi intelligentsii v SSSR*, Moscow; Idem.(1977) *Opyt SSSR po podrotovke intelligentsii iz rabochikh i krest'ian*, Moscow; N. K. Titova(1976) "Deiatel'nost' KP(b)U po sozdaniiu i razvitiuu rabochikh fakul'tetov na Ukraine", unpublished ph. D. diss., Khar'kov; M. F. Chugaev(1980) "Organizatsiia i deiatel'nost' rabochikh fakul'tetov BSSR", unpublished ph. D. diss., Minsk.

의 정책만을 추진해 나가기 어렵게 만든 여러 요인들을 발견할 수 있는 것이다.

노동자 예비학부가 '공산주의 사상으로 무장된 헌병대'로서 고등 교육기관의 사회적 구성성분의 변화를 일차적 과제로 책정하고 있기 때문에 그것은 애초부터 교육기관으로서의 성격을 부여받기 힘들다는 주장이 소비에트 정부에 적대적인 교수들에 의해 제기되고 있었다. 즉 노동자 예비학부는 학업보다는 고등 교육기관을 '프롤레타리아트화'하는 데 보다 큰 가치를 부여하고 있기 때문에 궁극적으로 고등 교육기관을 망치고 말 것이라는 비판이었다.⁵⁰⁾ 공산당원이 노동자 예비학부 학생의 일정 비율을 차지하도록 한 규정을 고려해 볼 때 그들의 우려는 일면 정당한 것이었다.⁵¹⁾ 이들은 고등 교육기관에서 이데올로기적 조직활동에 전념하였기 때문에 학업의 성취는 부차적인 것일 수도 있었다. 그러나 앞서 지적한 바 있듯이 경제 건설의 필요성은 고등 교육기관을 상대적인 측면에서 이데올로기적 투쟁으로부터 자유롭게 하였다. 더구나 일국 사회주의 건설 노선⁵²⁾이 채택된 이후부터 소비에트 정부 독자적으로 이의 실현을 위한 자질 있는 기술자를 양성할 필요성은 더욱 증대되었다. 1924년 노동자 예비학부의 학생 및 강사 전체회의는 학년 말 종합시험에 통과하지 못한 학생에 대해서는 다음 학년으로의 진급을 금지하는 결정을 채택하였다. 이는 노동자 예비학부 학생의 진급시험을 반대하였던 불과 몇 해전의 분위기와 비교해 볼 때 커다란 전환이었다.⁵³⁾ 제일 관리국 노동자 예비학부 분과 위원장 비히레프(N. V. Vikhirev)와 부위원장 까사뜨킨(V. Kasatkin)은 1925년 전국의 노동자 예비학부 앞으로 보내는 회람을 통해 학업 성취도의 중요성을 다시 한번 강조하였다. 이에 따르면 다음 학년의 학업을 따라 갈 수 없다고 판단되는 학생의 진급을 그 어떠한 경우에도 엄격히 금하며, 자질이 부족한 학생을 고등 교육기관으로 보낸 책임은 해당 노동자 예비학부와 그 강

50) *Rabochaia Gazeta*, September 26, 1922.

51) 1924년의 경우 공산당원이 노동자 예비학부에서 차지하는 비중은 30%로 할당되었다. (*Rabochaia Gazeta*, February 20, 1923.)

52) 일국 사회주의 노선의 수립을 러시아 민족주의의 발전이라는 측면과 연결시켜 설명한 가장 최근의 러시아 연구성과로는 다음을 참조하십시오. S. V. Tsakunov(1997) "NEP: Evoliutsiia rezhima i rozhdenie natsional-boi'shevizma", in Iu. N. Afanas'ev(ed.) *Sovetskoe Obshchestvo: Voznikovenie, razvitie, istoricheskii final*, Tom. 1, *Ot vooruzhennogo vosstaniia v Petrograde do vtoroi sverkhderzhavy mira*, Moscow, pp. 57-119.

53) *Rabochaia Gazeta*, February 14, 1924.

사진이 지는 것으로 되어 있었다.⁵⁴⁾ 이로써 노동자 예비학부에서도 보통 중등 교육기관에서와 마찬가지로 상급 학년으로의 진급을 결정하는 데 있어서 학업 성취도는 중요한 기준 중의 하나가 되었다.

노동자 예비학부에서 학업 성취도의 검증이 그곳에서의 학생 생활을 규정하는 중요 요인 중의 하나가 되었다라고 다른 중등 교육기관에 비해 그것은 여전히 계급적인 성향을 보다 강하게 드러낼 수밖에 없었다. 노동자 예비학부의 학생들은 여타 중등 교육기관의 학생들보다 노동자들과의 연대라는 측면에서 모범을 보여야 했다. 방학 기간 중에 공장의 실습활동에 보다 적극적으로 참여해야 한다는 결의와 문맹타파 및 다양한 소그룹 활동, 지역 도서관에서의 봉사 등의 문화 활동에 대한 호소는 이러한 맥락에서 등장한 것들이었다.⁵⁵⁾ 그들이 고등 교육기관으로의 진학 준비만으로 생산 현장의 노동자들과 연대를 상실하고 '공산주의 사상으로 무장된 전위대'로서 일반 대중들에 대한 계몽활동을 등한시한다면 기존의 중등 교육기관을 대체할 수 있는 가능성은 사라지는 것이었다. 바로 이러한 고려, 즉 노동자 예비학부에서 학업으로 인해 생산 현장과의 단절이 있어서는 안 된다는 생각은 야간 노동자 예비학부를 일찍부터 운영하도록 만들었다. 생산 현장에서 작업을 마친 후 야간 노동자 예비학부에 출석한 노동자들은 '프롤레타리아트 지식인'의 올바른 모습은 바로 자신들을 통해 구현될 것이라는 희망을 피력하였다.⁵⁶⁾

그러나 이론과 실제의 이상적인 결합이라고 간주되었던 야간 노동자 학부는 운영 과정상 많은 문제점을 드러내었다. 문교 인민위원부의 주장인 루나차르스끼는 야간 노동자학교에 대한 자신의 인상을 다음과 같이 전하고 있다.

얼마 전에 나는 시베리아 석탄산지 중의 하나인 안제르끼(Anzherki) 소재 노동자 예비학부를 방문하였다. 낙후된 학교 건물, 시설 등에도 불구하고 그들 영웅적인 학생들의 생활은 다음과 같았다. 아침 6시에 그들은 가장 열악한 노동 조건 중의 하나를 경험하는 채광부로서, 아니면 석탄 운반부로서 작업을 시작한다. 씻을 시간과 식사시간마저도 거의 갖지 못한 채 그들은 책을 잡아야 했다. 밤 11시 내지 12시가 되어서야 하루 일과를 마치면 짧은 수면시

54) *Ezhenedel'nik Narkomprosa RSFSR*, Vol. 16, pp. 9-10.

55) *Rabochaia Gazeta*, April 23, 1924에 실린 노동자 비치프코프(Vychkov), 오클롭스끼(Okulobskii)의 호소와 *Ezhenedel'nik Narkomprosa RSFSR*, No. 18, 1926, pp. 21-22.을 참조하시오.

56) S. Shvedov, "Bol'she vnimaniia vechrnim rabochim fakul'tetam", *Krasnoe studentchestvo*, Vol. 11, 1928/29, pp. 19-20.

간을 가질 수밖에 없다. 탄광 갱도가 기다리는 다음 날 아침 6시까지 일어나야 하기 때문이다.⁵⁷⁾

이와 같이 야간 노동자 예비학부의 학생들은 학업과 노동을 위해 충분한 휴식도 갖지 못한 채 바쁘게 움직여야 했다. 이들에 대한 기업 측의 태도 또한 호의적이지 못해서 심지어는 불규칙한 작업 시간 배치 때문에 저녁 때의 수업시간 확보마저도 어려울 때가 있었다. 그 결과 정해진 빠른 시간 안에 학업을 마치고 고등 교육기관으로 진학한다는 애초의 목표는 퇴색한 채 유급당하는 학생의 비율은 늘어만 갔다. 1925/26년의 경우 그 비율은 74%에 육박하고 있었다.⁵⁸⁾

볼셰비키 정부는 야간 노동자학부 이외의 고등 교육기관 학생들의 생산현장에서의 직접 경험과 노동자들과의 접촉이 그들의 정치의식 교양에 긍정적 영향을 미칠 것이라고 생각하고 있었다.⁵⁹⁾ 1923년 제일 관리국이 마련한 현장 훈련 지침에 따르면 각 기업들은 고등 교육기관의 상급생을 그들의 전공분야를 살릴 수 있는 부문에 배치하여 훈련시킬 것과 학생들에게 명확한 지시를 내릴 의무를 가지고 있었다. 더 나아가 1925년 까사뜨킨에 의해 인준된 훈령은 여름 방학 기간동안에 기업에 파견된 학생들을 노동시간 및 노동규율의 적용 측면에서 일반 노동자들과 동등하게 취급할 것을 강조함으로써 노동자들과의 동화를 빠른 시일 내에 성취하려고 하였다.⁶⁰⁾

그러나 고등 교육기관 학생들의 현장 실습 프로그램 또한 예상했던 대로 진행되지는 못하였다. 먼저 혁명 이전부터 고등 교육기관에서 일하고 있었던 대다수의 교수와 강사들은 공장에서의 실습보다는 학교 내에서의 강의가 중요한 것으로 생각하고 있었다. 설령 자신들이 학생들을 공장으로 파견하려 해도 이에 대한 구체적인 지침을 받을 수 없다는 사실을 그들은 지적하였다. 학생들 측에서도 불만은 터져 나왔다. 규정상 공장에서 일하고 있는 기존 노동자와 동등한 대접을 받게 되어 있음에도 불구하고 막상 그들이 공장에 도착해 보면 십장과 주위 노동자들로부터 냉담한 시선을 감지할 수밖에 없었다.

57) *Krasnoe studenchestvo*, Vol. 11, 1928/29, p. 3. 루나차르스키의 인상과 유사한 내용의 글은 아래에서도 찾아볼 수 있다. *Rabochaia Gazeta*, 29 November, 1928.

58) *Katuntseva, Rol' rabochikh fakul'tetov*, p. 101.

59) 1922년 3월 중앙위원회는 교육에 대한 결의를 참조. *KPSS v rezoliutsiakh*, Moscow, 1936, Ch. 1, p. 419.

60) *Ezhenedel'nik Narkomprosa RSFSR*, Vol. 18, 1925, p. 19.

어떠한 작업도 배당 받지 못한 채 그들은 공장 내를 서성거리면서 하루 대부분의 시간을 보내야 되는 경우도 있었다. 공장 관리자 측에서는 공장에 파견된 학생들의 노동 작업과정에 대한 지식부족, 건강상의 이유를 들어 그들이 일반 노동자들과 동등한 대접을 받을 수 없음을 지적하였다.⁶¹⁾ 결국 노동자와 학생들의 연대증진 및 학생들의 계급의식 함양이라는 목표를 내걸고 출발한 학생들의 현장실습 프로그램은 이를 둘러싼 당사자들간의 이해 상충으로 유명무실해질 위기에 놓이게 되었다.

소비에트 정부가 학생층의 사회적 구성성분의 개혁과 관련하여 많은 혼란을 경험해야 했음을 알려주는 두 번째 사례는 1924년 본격적으로 전개된 학생집단에 대한 숙정이었다. 서구 및 러시아 역사가들은 1924년 숙정의 이유가 일차적으로 '사회적으로 이질적인' 학생 집단을 고등 교육기관에서 축출하는데 있었다는 것에 대체적인 합의를 보고 있다. 공식적 통계 자료에 의한 1923/24년 고등 교육기관 학생층의 사회적 구성성분을 볼 때 노동자, 또는 노동자의 자녀 비율이 15.3%, 농민 23.5%, 화이트칼라 24.4%, '기타' 혹은 사회적 이방인 36.8%이었다.⁶²⁾ 따라서 1924년 숙정은 이러한 이질적인 학생집단의 사회적 정화를 위해 필요한 것이었다. 그러나 역사가들은 이에 대한 해석에서 조금씩 차이를 보이고 있다. 리아노바(L. S. Leonova)에 따르면 숙정은 드로츠끼 영향력을 학생들로부터 일소시킴으로써 마르크스-레닌주의적 교육의 질적 향상을 추구하려는 의도를 가지고 있는 것이었다.⁶³⁾ 피츠패트릭과 팍스는 숙정이 고등 교육기관 학생들 중에 내재해 있는 드로츠끼 주의자들과 일정 정도 연관이 있음을 인정하고 있다. 팍스의 경우 주된 고찰 대상으로 삼고 있는 적색 교수 연구소(Institut krasnoi professury)⁶⁴⁾ 학생들의 다수가 드로츠

61) P. Konecny(1993) "The Unwanted: Students in the Factories during the First Five-Year Plan", *East/West Education*, Vol. 14, No. 2, pp. 91-92. 로빈스끼(I. Rovinskii) 또한 현장실습을 위해 지나모(Dinamo) 공장에 파견되었던 학생들에 대해 노동자들은 결코 호의적이지 않았다고 지적하고 있다. I. Rovinskii(1925) "Ucheba v proizvodstve", *Krasnaia molodezh'*, Vol. 3-4, p. 152.

62) *Industrializatsiia SSSR, 1926-1941. Dokumenty i materialy: 1926-1928 gg.*, Moscow, 1969, p. 370.

63) L. S. Leonova(1972) *Iz istorii podgotovki partiinykh kadrov v sovetsko-partiinykh shkolkakh i kommunisticheskikh universitetakh (1921-1925 gg.)*, Moscow, pp. 108-109.

64) 적색 교수 연구소는 혁명 이후 세대 마르크시스트 이론가와 학자 양성을 목적으로 1921년에 설립되었다. 이에 대한 보다 자세한 설명은 다음을 참조하십시오. M.

끼의 '46인 강령'에 대해 지지를 보낸 사실을 예로 들면서 1924년 숙정을 중앙 위원회의 이러한 학생들에 대한 보복 조치로서 해석하고 있다. 다시 말하자면 숙정은 고등 교육기관 내에서 '반골적인' 프로츠끼 주의자들을 몰아내기 위함이었다.⁶⁵⁾ 그러나 피츠패트릭은 숙정이 반드시 프로츠끼 주의자만을 겨냥한 것은 아니라고 주장한다. 그녀에 따르면 숙정은 일차적으로 고등 교육기관으로부터 사회적 부적격 집단을 축출하기 위한 것이었고 이 과정에서 반골적인 프로츠끼 주의자들도 숙정의 대상에 포함되게 되었다는 것이다.⁶⁶⁾

실제로 학생들이 고등 교육기관으로부터 축출된 이유 중에서 이와 같은 정치적 성향만이 결정적인 계기였다고 말할 수 없는 사례를 우리는 발견할 수 있다. 노동자 뿌스카레프(Puskarev)는 기숙사 내의 다른 동료 학생의 수면을 방해하는 등의 수 차례의 규율 위반 때문에 자신이 다니고 있던 노동자 예비학부로부터 쫓겨났다.⁶⁷⁾ 또한 1924년 레닌그라드 국립대학 숙정 위원회는 216명의 공산당원의 개별적 자질을 검토한 후 이중 55명을 '정치적 인식 부족', '사회 출신성분의 은폐', '수동성', 그리고 '부적절한 인물' 등의 다양한 이유를 들어 축출하였다.⁶⁸⁾ 이와 같이 네프기간 동안에 행해진 고등 교육기관에서의 숙정은 사회 출신성분이라는 기준이 유일한 결정 요소는 아니었다. 여기에는 명확하게 정의하기 어려운 여러 기준들이 적용됨에 따라 실행과정 중 많은 혼란이 야기될 수밖에 없었다. 기준의 이러한 모호함은 또한 한번 쫓겨난 사람이 정책 담당자의 해석 여하에 따라서는 얼마든지 다시 받아들여질 수 있는 여지도 남겨 놓는 것이었다. 레닌그라드 기술 연구소의 학생이었던 리복(Rebok)은 수업 과제를 충실히 수행 못했다는 이유 때문에 학교로부터 추방

David-Fox(1997) *Revolution of the Mind: Higher Learning among the Bolsheviks, 1918-1929*, Ithaca: N. Y., pp. 133-191.

65) Michael S. Fox(1993) "Political Culture, Purges, and Proletarianization at the Institute of Red Professors, 1921-1929", *The Russian Review*, Vol. 52, No. 1, pp. 20-42.

66) Fitzpatrick, *Education and Social Mobility*, pp. 97-102.

67) *Rabochaia Gazeta*, November 15, 1922. 이와 더불어 1922년 스몰린스키 대학 산하 노동자 예비학부 학생들의 축출 이유 중에는 수업시간에 대한 잦은 결석과 무관심, 사회활동에 대한 무관심, 때때 부르주아적 의식의 잔존 등의 다양한 사례가 있었다. Gosdarstvennyi arkhiv Rossiskogo Federatsii(GARF), *fond 1565, opis' 12, delo 66, list 96*.

68) Konecny(1994) "Chaos on Campus: The 1924 Student *Proverka* in Leningrad", *Europe-Asia Studies*, Vol. 46, No. 4, pp. 620-621.

당했으나 농민의 아들이라는 출신성분 상의 장점과 내전기 적군에 복무한 자신의 경력을 내세워 숙정위원회에 여러 차례 재심을 요구한 결과 다시 학생신분으로 돌아갈 수 있었다.⁶⁹⁾ 또한 1924년 중앙 숙정위원회 의장이었던 호도로프스끼(I. Khodorovskii)는 '절대적으로 수업을 따라가기 힘든' 경우를 제외하고 학업상의 이유로 축출 당했던 모든 공산당원과 청년동맹원들을 다시 원상복귀 시키라는 훈령을 내렸다.⁷⁰⁾ 여기서 '절대적으로'라는 애매한 예외 단서는 자의적으로 해석할 수 있는 여지가 많은 모호한 것으로서 학생신분을 한 때 박탈당했던 공산당원과 청년동맹 당원들이 고등 교육기관으로 돌아갈 수 있는 여지를 주는 것이었다.

고등 교육기관의 사회적 구성성분을 개혁하기 위한 작업을 혼란스럽게 만든 또 하나의 요인은 학생층을 사회적 출신 성분에 따라 명확히 구분할 수 없다는 사실이었다. 피츠패트릭에 의하면 1920년대와 1930년대 초까지 러시아 사회는 마르크스가 규정한 바와 같은 의미의 생산관계에 입각한 '계급적인' 분화를 불가능하게 하였다. 볼셰비키 정부는 적과 아군을 구분하기 위해 사회구성원들에게 계급적 동질성을 '작위적으로 부여'하였으며 그 결과 마르크스적인 '계급' 개념과는 구별해야 하는 새로운 계급이 재창조되었을 뿐이다. 즉 볼셰비키 정부에 의해 만들어진 계급은 겉으로 보기에 마르크스적인 계급 개념과 동일하게 여겨질 수 있지만 그것은 실제로 그 경계선이 상당히 유연한 소비에트 식의 '신분' 개념과 대등하다는 것이다.⁷¹⁾

계급적 동질성이 사회적 생산관계에 입각하여 객관적으로 확립된 것이 아니라 작위적인 성격이 강한 것이었다면 계급적 차별 정책을 고등 교육 정책 수립에 엄격하게 적용할 경우 그 혼란은 충분히 예상할 수 있는 일이었다. 계급적 이유 때문에 고등 교육기관으로의 입학이 좌절되거나 혹은 그로부터 축출된 당사자들은 볼셰비키 정부에 의해 부여된 계급적 동질성에 대해 특히 강력한 이의를 제기하였다. 만약 그들이 노동계급 혹은 농민계급 출신이지만 고등 교육기관에서의 학업 지속을 위해 정부 공무원으로 일할 경우 그들을 화이트칼라 층으로 분류하여 상대적인 불이익을 주는 것이 정당한 것인가? 혹은 화이트칼라 집안의 중등학교 졸업생이 고등 교육기관으로 입학하기 직

69) Ibid., p. 624.

70) GARF, *fond* 1565, *opis'* 3, *delo* 269, *list* 12.

71) S. Fitzpatrick(1993) "Ascribing Class: The Construction of Social Identity in Soviet Russia", *Journal of Modern History*, Vol. 65, No. 4, pp. 745-770.

전의 2-3년을 육체 노동자로서 일한 경험을 가지고 있는 경우 그를 가장 많은 특혜를 누릴 수 있는 '프롤레타리아트'로 간주해야 할 것인가? 이와 더불어 혁명 및 내전기를 거치는 동안 특히 활발하였던 사회적 유동성⁷²⁾을 고려해 볼 때 고등 교육기관에서 진정한 의미의 '사회적 부적격자'를 가려내기란 실로 어려운 일이 아닐 수 없었다.

블셰비키 정부는 소비에트 권력의 이데올로기적인 기반이라 할 수 있는 노동계급을 고등 교육기관의 다수를 점하는 구성성분으로 만들기 위해 학생층에 대한 숙정활동을 시작하였다. 그러나 위에서 지적한 바와 같이 고등 교육기관으로부터 추방된 뒤라도 재심과정을 통해 많은 수의 학생이 다시 애초의 자리로 돌아올 수 있었다. 또한 숙정 대상을 과거 몇 년간의 사회적 지위만을 근거로 하여 선정하는 것도 많은 혼란을 야기할 수 있었다. 이러한 사실들을 고려해 볼 때 우리는 숙정이 얼마나 애초의 의도를 충족시켰는지에 대해 검토해 보지 않을 수 없다. 필자는 이를 위해 모스크바와 레닌그라드에 소재 하였던 몇몇 고등 교육기관의 1925년과 1926년에 걸친 사회적 구성성분의 변화를 통계 수치를 이용하여 살펴보고자 한다. 모스크바와 레닌그라드 두 도시만을 분석 대상으로 삼은 것은 나름대로의 이유가 있다. 우선 일차적으로 지방 고등 교육기관의 사회적 구성성분을 알려줄 만한 자료를 구하기가 어렵다는 기술적인 이유와 모스크바와 레닌그라드에 위치한 교육기관에 다수의 학생들이 몰렸다는 사실 때문이다. 1925년 19,257명의 고등 교육기관의 신입생 중 절반 이상인 10,631명이 모스크바와 레닌그라드의 학생이었다.⁷³⁾ 또 하나는 러시아 전체를 대상으로 하는 통계자료의 신빙성의 문제이다. 지방 고등 교육기관에서 중앙으로부터 보다 많은 지원을 받기 위해서 노동계급 출신 학생들의 비율을 의도적으로 부풀린다 해도 이를 중앙에서 확인하기란 매우 힘들었다. 그렇다고 중앙 고등 교육기관만을 대상으로 한 통계 자료를 완전히 신뢰

72) 피츠패트릭은 처음에는 급속 노동자로 출발하여 제빵업자, 시베리아 백군정부 및 블셰비키 정부의 관료, 그리고 네프기에는 미국 구호 단체의 직원으로 일한 바 있는 아버지를 둔 학생의 예를 들고 있다. Fitzpatrick, *Education and Social Mobility*, p. 101. 피츠패트릭은 비유동적인 계급 개념만으로 1920년대와 1930년대의 소비에트 사회를 분석하려는 것은 한계를 드러내 보일 수밖에 없음을 그녀의 다른 글에서 지적한다. Fitzpatrick(1984) "The Russian Revolution and Social Mobility: A Re-examination of the Question of Social Support for the Soviet Regime in the 1920s and 1930s", *Politics & Society*, Vol. 13, No. 2, pp. 119-141.

73) *Narodnoe prosveshchenie*, No. 4-5, 1926, p. 189.

할 수 있다는 의미는 아니다. 많은 학생들이 자신들의 출신성분을 위조해서 고등 교육기관에 입학당시 혜택을 받는 것이 가능했기 때문에 중앙 고등 교육기관의 사회적 구성성분에 대한 통계 수치 역시 조심스럽게 이용해야 한다.⁷⁴⁾ 그러나 우리가 이들 통계수치의 절대적인 양에 집착하지 않고 비교적인 시각에서 몇 년간의 변화에 관심을 기울인다면 나뉠대로 유용한 정보를 얻을 수 있을 것이라고 생각한다.

<표 1> 모스크바 고등 기술학교 신입생의 사회적 구성성분⁷⁵⁾

	전체 신입생 수	노동자(%)	농민(%)	기타(%)
1925년	451	63	11	26
1926년	693	52	6	42

<표 2> 뽀레하노프 국민경제 연구소 신입생의 사회적 구성성분⁷⁶⁾

	전체 신입생 수	노동자(%)	농민(%)	기타(%)
1925년	320	45.3	18.4	36.3
1926년	320	41.4	14.5	45.4

모스크바 소재 두 고등 교육기관 신입생의 사회적 성분을 보여주는 위의 표에서 알 수 있듯이 학생층에 대한 본격적인 숙정이 일어난 바로 다음해인 1925년보다 1926년 신입생의 사회적 구성성분이 볼셰비키 정부의 관점에서 볼 때는 악화된 것이었다. 두 기관 모두 전체 신입생에서 노동계급 출신의 비율은 줄어든 반면 기타의 범주에 포괄되어 있는 사무직 및 정신 노동에 종사하는 화이트칼라 층의 자녀 비율은 증가 추세를 보이고 있다. 레닌그라드 국립대학교 전체 학생을 대상으로 작성된 <표 3> 역시 1924년 숙정의 효과가 기대에 미치지 못했음을 보여준다. 즉 고등 교육기관의 '프롤레타리아트화'라는 측면에서 숙정 직후인 1925년이 1924년보다 상대적으로 열악한 상황이었음을 보여주고 있는 데 이는 전해에 학교로부터 축출되었던 311명의 학생이 다시 학교로 돌아왔기 때문이었다.⁷⁷⁾

74) 맥클랜드에 의하면 고등 교육기관의 노동자 출신 학생 등록 수치는 실제보다 25% 가량 부풀리 있었다. McClelland, "Proletarianizing the Student Body", pp. 132-135.

75) A. Abinder(1926) "K itogam priemnoi kampanii v moskovskikh i leningradskikh vuzakh", *Narodnoe prosveshchenie*, Vol. 8, pp. 96-97.을 참조하여 작성하였다.

76) Ibid.

<표 3> 레닌그라드 국립대학교 학생의 사회적 구성 성분

	학생 수	노동자(%)	농민(%)	기타(%)
1924년 1월	2692	16.2	16.7	67.1
1925년 1월	3798	12.0	13.0	75.0

지금까지의 논의를 바탕으로 판단하자면 1924년 숙정의 결과는 부정적이었다. 중앙으로부터 내려오는 지침은 누구를 고등 교육기관에 남게 하고 누구를 축출할 것인가의 문제를 명확히 제시해 주지 못했다. 때에 따라서는 출신 성분상의 기준을 적용하자면 마땅히 축출되어야 할 인물도 정책 담당자의 재량에 따라 계속해서 고등 교육기관에 남을 수 있었고 설사 축출되었다 하더라도 탄원 과정에서 구제될 수도 있었다. 결국 고등 교육기관의 사회적 구성성분을 개선하기 위해 시작된 숙정 작업은 누구를 대상으로 할 것인가에 대한 명확한 기준의 부재, 정책 시행을 둘러싼 국가 기구와 교육 기구 사이의 대립 등의 문제점을 드러내면서 문제 해결을 위한 결정적 계기를 기다리게 되었다.

필자는 숙정의 실질적인 효과가 부정적이었다 판단하고 있기는 하지만 그렇다고 해서 사회 구성 성분상 뚜렷한 변화는 1920년대 고등 교육기관에서 없었다는 안바일러 같은 역사가들의 주장에 동의하는 것은 아니다. 문제의 핵심은 이들이 주장하는 바와 같이 노동계급 출신의 학생들이 고등 교육기관에서 차지하였던 양적인 비율을 검토하는 데 있지는 않다. 앞서 이미 언급한 바 있듯이 볼셰비키 정부의 고등 교육기관에 대한 계급적 접근 및 노동자 예비학부 등을 통해 고등 교육기관에서 노동계급 출신의 비율은 혁명 전에 비하면 분명히 증가하였다.⁷⁸⁾ 더구나 당, 노동조합, 청년동맹 등과 같은 국가 조직체는 일정 비율의 학생들을 고등 교육기관에 추천할 수 있는 권리를 가지고 있었다. 이에 따르면 각 기구는 미리 배정된 수만큼의 후보를 고등 교육기관에 보낼 수 있는 권리를 부여받았기 때문에 노동계급의 자녀들은 이들 기관의 추천을 통해 고등 교육기관에 진학할 기회를 얻을 수도 있었다.⁷⁹⁾ 문제는 이들 노동계급 출신의 학생들이 고등 교육기관에서 얼마나 양적인 성장에 버금가는 혜택을 누렸는가를 검토하는 것이다. 즉 노동계급 출신 학생들의 고등 교육기관에서의 구체적인 생활 조건을 살펴봄으로써 그들이 사회주의 국가가

77) Konecny, "The 1924 Student *Proverka*", p. 627.

78) 1914/15년 학사 년도의 경우 노동자·농민 출신 학생비율은 12.7%에 불과했다. Safraz'ian, *Ibid.*, p. 67.

79) McClelland, "Proletarianizing the Student Body", p. 130.

필요로 하는 새로운 유형의 지식인으로 전화될 수 있는 가능성이 1920년대에 얼마나 존재하였는가를 살펴보는 것이다. 그럼으로써 사회적 구성성분의 양적인 성장에 대해서는 긍정적인 평가를 내릴 수 있지만 질적인 측면에서 부정적인 입장을 가지고 있는 필자의 견해가 드러나게 될 것이다.

1918년 고등 교육기관에 대한 문호를 개방함으로써 혁명 전까지 고등 교육의 기회에서 소외되었던 노동자 출신의 학생들에게까지 교육 기회를 부여한 볼셰비키 정부의 재정적인 부담은 당연히 늘어날 수밖에 없었다. 더구나 혁명 후 내전으로 인한 산업시설의 황폐화는 고등 교육기관 학생들에게 보조금 지급 계획의 시행 여부를 더욱 불투명하게 만들었다. 그럼에도 불구하고 볼셰비키 정부는 '고등 교육기관에 입학한 노동자, 농민들 및 가장 유능한 일꾼들을 위한 최선의 물질적 조건의 형성'을 위해 학생들에 대한 국가 원조와 관련된 여러 결정들을 1920년대에 지속적으로 제정하였다. 1921년 인민위원회의(Sovnarkom), 곧 내각은 국가가 고등 교육기관 학생들에게 생필품, 기숙사 및 노동자들의 평균임금 이상의 생활비 등을 제공할 것이라고 규정하였다.⁸⁰⁾ 또한 외지의 노동자 농민 출신의 학생들에게까지 고등 교육의 기회를 보장하기 위해 그들의 이주비용에 대한 상환을 1925년부터 시행하자는 제안도 등장하였다.⁸¹⁾

문제는 이러한 요구들을 현실적으로 가능케 할 만한 기반을 볼셰비키 정부가 가지고 있지 않았다는데 있었다. 루나차르스끼에 의하면 1926년 교육 인민위원부의 예산 규모는 오히려 1913년 짜르 정부가 교육에 지출한 규모보다 적은 것이었다. 비록 외형상으로 교육부문의 예산이 늘어났다 하더라도 총예산 규모의 증가와 화폐가치의 변화 등을 고려해 볼 때 실질적인 예산규모는 1913년의 50%정도 수준에 불과하였다.⁸²⁾ 이미 이러한 예산 부족의 현상은 루나차르스끼가 지적하기 이전부터 교육 현장에서 보고되고 있었다. 1921년 로모노소프스끼(Lomonosovskii) 연구소 산하 노동자 예비학부 책임자였던 그리보프(Gribov)에 따르면 학생과 강사들이 받기로 되어 있는 한달 급료를 그 어느 누구도 받지 못했다. 이러한 급료의 미지불은 곳에 따라서 강사들의 의욕을 상실하게 하고 중앙으로부터의 지침에 따른 교과과정의 진행을 어렵게 하였다.⁸³⁾ 설사 국가로부터 재정 지원금을 받는 경우라 하더라도 그 액수는 학

80) GARF, *fond* 1565, *opis'* 3, *delo* 157, *list* 26.

81) Konecny, "Revolution and Rebellion", p. 455.

82) A. Lunacharskii(1926) "Na bor'bu za narodnoe prosveshchenie", *Narodnoe prosveshchenie*, Vol. 2, pp. 9-10.

생들의 생활을 가능케 할만한 충분한 금액이 아니었기 때문에 대부분의 학생들은 학교 밖의 일을 통해 생계를 꾸려 나가거나 부모의 지원에 의존할 수밖에 없었다.⁸⁴⁾

재정적 토대가 이와 같이 취약한 상태에서 학생들을 위한 쾌적한 기숙사 환경을 기대하기란 어려웠다. 우선 수용면적보다 수용해야 될 인원이 훨씬 많았기 때문에 개인을 위한 독립적인 공간을 기대하기란 거의 불가능했다. 노동자 예비학부 학생들을 위한 기숙사의 경우 3-4명이 적정인원으로 설계된 방 하나에 12-13명의 학생들이 생활해야 했다. 위생적인 측면에서도 기숙사 생활은 바람직하지 못했다. 수도불 공급은 끊기기가 일쑤였고 물을 끓이기 위한 끈로는 쪼저러 찾기가 어려웠다. 깨끗한 침대보를 정기적으로 공급받을 수도 없었고 가지고 있는 것도 깨끗이 빨아 쓸 수 있도록 하는 세탁시설을 찾아보기 힘들었다. 대학교 내의 위생담당자의 지적처럼 이러한 상황은 결국 전염병이 돌기에 안성맞춤인 환경을 제공해 주는 것이었다.⁸⁵⁾ 청년동맹 기관지에 실려 있는 한 사례에 따르면 크롭스카야(Krupskaia) 공산주의 교육 학술원에 1925년 등록되어 있는 840명의 학생 중 251명, 즉 전체의 28% 학생만이 건강한 신체의 소유자였고 나머지 학생 대부분은 결핵, 혹은 내장기능 이상 등의 병력을 가지고 있었다.⁸⁶⁾

고등 교육기관 내부에서의 생활조건의 이러한 열악함은 일부 학생집단의 탈선적 행동의 요인이 되었다. 일반적으로 탈선적 행동은 개인의 기대치와 현실 상황사이에서 괴리가 발생했을 때 그 개인이 사회적, 혹은 집단적으로 당면시되는 규범을 거부하고 주변적 집단의 행동양식을 받아들임으로써 일어나는 것으로 규정되고 있다.⁸⁷⁾ 1920년대 학생집단의 일부는 그들의 현실적 조건이 사회주의 건설에 이바지할 수 있는 '붉은 기술자'로의 전환을 어렵게 한다는 인식을 가지고 있었다. 국가 기구를 통해서 이러한 어려운 상황을 개선시킬 수는 없다고 생각하면서 그들은 모든 규율을 거부하는 방방자적 생활태도, 지나친 음주, 도서관의 공공기물 훼손, 학업에 대한 비성실성 등의 모습을 보

83) GARF, *fond 1565, opis' 12, delo 45, list 29; list 32.*

84) 네프 초기 학생들에 대한 평균 지원액은 매달 20루블이었다가 1925년에 25루블로 인상되었다. Konecny, "Revolution and Rebellion", p. 455.

85) GARF, *fond 1565, opis' 12, delo 4, list 6-7.*

86) *Komsomol'skaia pravda*, May 20, 1925.

87) Kai T. Erikson(1966) *Wayward Puritans: A Study in the Psychology of Deviance*, N. Y., pp. 10-11.

이기도 하였다.⁸⁸⁾ 비록 다수의 행동양태는 아니었다라도 이들의 탈선적인 행동은 고등 교육을 받고 있는 학생 모두가 볼세비키 정부가 요구하고 있는 사회적 규범에 순응하는 동질적 집단은 아니었음을 보여주는 것이었다.⁸⁹⁾

현실적 생활기반의 부재는 이와 같이 고등 교육기관의 학생들 모두를 동질적 집단으로 만들 수 없었을 뿐 아니라 1920년대 시도되었던 교육 방법상의 실험을 좌절시키는 데에도 작용하였다. 새로운 교육방법을 도입하기 위한 노력으로 미국 매사추세츠주 달톤(Dalton)에서 시작된 달톤안(The Dalton Plan)이 러시아 고등 교육기관을 비롯한 각급 학교에 도입되었다. 달톤안에 의하면 학생들은 강의만을 듣는 수동적인 존재가 아니라 강사와 협의 하에 일정기간 내에 완수할 과제를 스스로 선정하는 주체적 존재였다. 이러한 방식으로 제시된 과제의 해결은 학년의 구별 없이 한 교실에 모인 학생들의 토론에 의해서 모색되며 이때 저학년들은 고학년들의 도움을 받을 수도 있다. 교실 내에서의 선생의 역할은 학생들의 토론 과정이 문제의 핵심에서 벗어나지 않도록 안내의 역할을 할뿐이며 지식을 강요하거나 학생들의 빠른 문제 해결을 재촉해서는 안 된다. 모든 문제는 수업 시간 중에 해결하는 것이 원칙이기 때문에 선생은 숙제를 부과하지 않는다. 매주 선생들은 종합 평가를 통해 학생들의 진척 정도를 평가하며 또한 수업 시간 중에 제기된 문제점들에 대한 개선 방안을 모색한다. 선생들은 또한 조 단위의 토론집단이 조직될 수 있도록 학생들을 도와주며 이를 바탕으로 문제 해결을 위한 조언과 학생에 대한 평가도 조 단위로 해나간다. 이러한 수업방식은 결국 어떠한 난관도 이겨낼 수 있다는 자신감과 능력을 갖춘 주체적이며 적극적인 학생들을 길러낼 수 있을 것이라는 기대를 갖게 하였다.⁹⁰⁾

달톤안의 도입은 학생들의 독립성과 계획능력의 증진 및 집단적 과제의 완성을 위한 효과적인 과제 배분 기술을 학생들에게 습득시킨 긍정적인 효과도

88) P. Konecny(1996) "Library Hooligans and Others: Law, Order, and Student Culture in Leningrad, 1924-38", *Journal of Social History*, Vol. 30, No. 1, pp. 97-128.

89) 코네츠니는 또한 그의 다른 글에서 1920년대의 정치적 긴장과 일상적 생활의 어려움은 고등 교육기관의 남학생들로 하여금 그들에게 부여된 모범적인 남성으로서의 역할과 행동을 수행해 나가기 어렵게 만들었다고 주장한다. P. Konecny(1996) "The 'Red Don Juan' Assailed: The Male Role Model and Soviet Students, 1924-1936", *East/West Education*, Vol. 17, No. 1-2, pp. 35-69.

90) *Laboratornyi Plan: V praktike raboty rabfaka im. N. I. Bukharina pri 2 MGU*, Moscow, 1929, pp. 7-10, 32-37.

있었다. 그러나 달톤안의 궁극적인 실현을 위해서는 학생들의 주체적인 문제 해결에 필요한 모든 교육시설의 완비와 학생들의 지도에 충분한 경험을 소유하고 있는 노련한 교사들이 필요하였다. 그럼에도 불구하고 교사들은 의무교육의 도입에 따른 교사부족을 해결하기 위해 청년공산주의자 동맹에 의해 갑작스럽게 충원된 7년 이하의 교사 경력을 가진 사람들이 대부분이었다. 이들이 그룹 단위로 나누어진 학생들의 토론을 통한 문제 해결 수업방식에 조정자로서의 역할을 제대로 하지 못하는 경우 학생들은 무엇을 어떻게 할지 모르고 우왕좌왕하였으며 그 결과 수업에 필요한 최소한의 질서는 사라지고 말았다. 심지어 주어진 과제의 해결을 위해 선생이 제시한 참고서적도 학생들은 쉽게 구할 수 없는 경우가 대부분이었고 그들의 열악한 경제사정을 고려할 때 이를 개인적으로 구입한다는 것은 더욱 어려웠다.⁹¹⁾ 달톤안을 경험한 바 있는 오그네프(Ognev)는 실제로 교실에서는 소음이 끊이지 않아 과제에 집중할 수 있는 분위기가 전혀 조성되어 있지 않았기 때문에 수업시간 내의 과제 해결은 도저히 불가능했고 집에서까지 이를 위해 시간을 보내야 했음을 진술하고 있다.⁹²⁾ 이와 같이 달톤안의 러시아 교육현장에서의 적용은 많은 한계를 노출할 수밖에 없었다. 더구나 1920년대 말에 이르러 위로부터의 지시를 강조하는 행정 통제 체제가 본격적으로 출범함에 따라 학생들의 창의성이나 독립성을 강조하는 교육방식에 대해 당 지도부는 비판적인 시각을 갖게 되었다. 고등 교육부문을 비롯한 러시아 교육정책의 새로운 전환이 필요하게 되었던 것이다.

IV. 맺음말

10월 혁명을 성취한 볼셰비키는 고등 교육 개혁의 필요성을 여러 각도에서 논의하였다. 사회주의 권력 기반의 강화를 위해서는 노동자·농민 계급이 고등 교육기관 학생의 다수를 구성해야 한다는 주장이 이데올로기적 차원에서 설득력 있게 비쳐졌다. 혁명 전까지 고등 교육의 기회에서 대부분 제외되었던 노동자·농민에게 고등 교육기관의 문호를 개방함으로써 새롭게 출범한 경권

91) F. A. Fradkin(1995) "The Banning of American Methods of Education in Soviet Russia", *East/West Education*, Vol. 16, No. 1, pp. 10-11.

92) N. Ognev(1928) *The diary of a Communist Schoolboy*, N. Y., pp. 12-18, 55-57.

이 바로 기층 사회 세력을 위한 정권임을 입증함과 동시에 노동자·농민들에게 필요한 전문지식을 전수함으로써 이들을 과거의 사회 피지배 계급 상태에서 탈피시켜 프롤레타리아트 국가의 실질적인 관리자로 성장시킨다는 것이 교육 개혁 담당자들의 믿음이었다. 교육 개혁은 사회적 지위 향상을 위한 실질적 기회를 기층 민중에게 제공할 것이라고 그들은 생각하였다. 또한 이러한 개혁은 사회주의 경제전설 과정을 공고히 다지기 위해서 필요한 것이라고 간주되었다. 비록 정치적으로 프롤레타리아트 권력을 출범시켰다 하더라도 이를 유지할 만한 사회적 기반은 취약한 상태였다. 특히 다수의 지식인과 전문가들은 혁명전의 교육을 통해 전문지식을 갖게 된 집단이기 때문에 그들의 계급적 기반상 소비에트 권력에 지속적으로 협력할 것을 기대하기는 어려울 것이라는 판단이 볼셰비키 사이에서는 제기되고 있었다. 소비에트 권력에 우호적인 새로운 유형의 지식인을 확보할 수 있다면 계급적으로 의심스러운 이들 구시대 지식인들과의 협력은 불필요한 것이었다.

그러나 1920년대 소비에트 러시아는 계급적 원칙에 의거한 교육 개혁안을 현실화시키기 어려운 구조적 취약성을 드러내었다. 우선 첫 번째로 고등 교육 정책 수립의 근간이라고 할 수 있는 계급에 대한 객관적이고 정확한 기준이 부재하였다. 혁명과 내전을 거치면서 사회 유동성이 활발하게 이루어진 상태에서 어떠한 기준으로 사회 성원 개개인을 계급적으로 구분할 것인가의 문제는 결코 단순할 수가 없었다. 게다가 사회적 출신성분이 고등 교육을 이수하도록 하는 중요한 하나의 결정요인이 되었던 고등 교육기관의 경우 입학을 보장받기 위해 개인의 출신성분을 위조하는 경우도 빈번하였다. 외형적으로 노동계급의 범주에 들어가 있지만 실제로는 비노동계급으로 분류되어야 할 다수의 학생들이 존재하였다는 의미이다. 고등 교육기관의 이러한 사회적 구성성분 상의 문제점을 해결하기 위한 숙정 작업 역시 기대한 만큼의 성과를 거두지 못하였다. 학생 집단에 대한 숙정은 명확한 계급 구분이 부재한 상황에서 진행되었기 때문에 본인의 재심을 요구하는 청원과 정책 담당자의 재량에 따라 얼마든지 번복될 수 있는 소지가 있는 것이었다. 따라서 1920년대 고등 교육기관의 사회적 구성성분을 엄격한 계급적 기준을 적용하여 살펴본다면 애초의 의도대로 '프롤레타리아트화'가 상당부분 진행되어 있었다고 단정하기는 어려울 것이다. 물론 이렇게 말한다고 해서 절대적 의미에서 사회 구성성분의 변화가 전혀 없었다고 주장하는 것은 아니다. 혁명 전에 비해 노동계급 출신 학생들의 비율이 늘어난 것은 인정한다 하더라도 그 비율은 아직 여타 계급 출신의 학생들을 압도할 정도로 크지는 않았다는 상대적인 개

념으로 이해해야 할 것이다.

혁명 전보다 상대적으로 많은 수의 노동계급 출신 자녀들이 고등 교육의 기회를 부여받았지만 소비에트 권력은 그들을 학업에 전념할 수 있도록 하는 충분한 물질적 토대를 제공할 수 없었다. 정부는 노동계급 출신의 학생들에게 학업 이외의 경제활동을 불필요하게 할 정도의 충분한 보조금도 지불할 수 없었다. 또한 정부는 그들의 주거환경을 학업에 열중할 수 있도록 쾌적하게 만들어 주지 못하였다. 재정상의 어려움은 교육방법상의 획기적 전환을 위해 도입된 혁신적 교수법의 정착도 어렵게 할 수밖에 없었다. 이러한 상황 속에서 학생들 중 일부는 미래 사회의 주역으로 성장하기를 거부하고 국가의 지도 노선에 부합하지 않는 탈선적 행동을 보이기도 하였다. 1920년대 중반이후 사회주의적 경제건설의 가치를 점차 강조해 나갔던 당 지도부 사이에서 고등 교육부문의 이러한 실패를 만회하기 위해서는 획기적인 정책전환이 필요하다는 인식이 싹트기 시작하였다.

부하린은 레닌과 같이 사회주의적 문화의 창출은 점진적인 과정과 계급주의적 공세의 과정 모두를 적절히 활용해서 성취된다고 생각하였다. 그의 이러한 생각이 당의 의사결정 과정에 영향을 미칠 수 있었던 1920년대에 고등 교육정책에 대한 전면적 정책 수정은 강하게 제기되지 않았다. 문교 인민위원부의 수장인 루나차르스끼 또한 계급적인 원칙만을 강조한 교육정책은 사회주의 건설에 기여할 수 있는 전인적 지식인의 양성에 도움을 주지 못한다는 생각이었다. 그러나 1928년 스탈린의 권력장악이 마무리됨으로써 급진적인 교육정책 수립에 비판을 해 왔던 루나차르스끼가 1929년 퇴진하고 계급적인 교육정책 노선을 강조하는 붐노프(A. S. Bubnov)가 그를 대신함에 따라 교육정책의 전환을 위한 정치적 토대가 마련되었다. 1920년대에는 고등 교육정책을 둘러싼 실험 과정에서 이데올로기적 요인을 강조하려 하여도 현실적 한계 때문에 이를 실현할 수 없었으나 스탈린의 위로부터의 혁명이 이루어지면서부터는 혁명 초기의 계급적 원칙이 고등 교육정책 수립의 중요한 결정 인자로 다시 작용하게 되었던 것이다. 이 문제에 대해서는 다른 기회에 살펴볼 것이다.

Abstract

Tension between Principle and Practice
— Problems in Transforming Higher Education
during the First Decade of Soviet Power(1918-28)

Won-Yong Park

This paper examines problems of reforming higher education during the first decade of Soviet power. The Bolsheviks felt it necessary to thoroughly revise the curricula and the social composition of higher educational institutions in order to create "red specialists" who could faithfully contribute to the construction of socialism in Russia. By opening the gate of higher education to the working classes they thought it possible to create loyal cadres which the regime urgently needed. Unlike some western and Russian historians who have excessively praised the changes in the social composition of higher educational institutions as a great achievement and described the process as having taken place without any struggle, this paper rather tries to show, by means of publications in the field as well as archive materials, the inherent problems in transforming higher education. By doing so, it will show how the unstable blueprint of Bolshevik initial education reform was replaced by Stalin's Cultural Revolution.

The first problem in this transformation, from the very beginning of Soviet power, was that there were different views among state institutions as to the goal of the higher educational reforms. The Narkompros(the Commissariat of Enlightenment), which was in charge

of educational reform, thought that Soviet education should be used to raise cadres who were conversant in the technical sciences, but who also had wide range of knowledge of humanities. Vesenkha(the Supreme Council of the National Economy) considered such a scheme "utopian", emphasizing that in order to get out of the dismal economic situation quickly the country should put greater emphasis on narrow technical education. These different views on what the nature of such technical specialists should be persisted through 1920s and had an impact on the establishment of higher educational policy.

The second problem that the Soviet regime encountered was the great dilemma of how to execute the policy of giving priority to workers in admissions to higher educational institutions. Most of working class students who poured to higher educational institutions were not qualified. This lack of the necessary educational background made it difficult for them to transform themselves into "red specialists", and the consequent shortage of red specialists might very well disturb the process of constructing the socialist state. Many reformers of higher education noticed this problem from the beginning, but they could not discard the principle on which the regime based its hope for support from the working classes. Under the circumstances, the Soviet government had to collaborate with "bourgeois specialists" in order to sustain the national economy. At the same time it had to change the admission policies of colleges and universities in the mid-1920s, so that it might enhance the quality of students who attended such institutions. This kind of precarious coexistence of the Soviet government with old technical specialists could be possible under the specific circumstances of the NEP.

Finally, in reforming the higher education the Bolshevik regime also tried to create a "new type of man" who wasn't defined by the distinction between manual and mental labor. In order to bring about such a man, the regime sent college and university students to factories and established Evening Worker' Faculties(Rabfak). But these projects did not proceed as expected, for the bosses and workers in

factories resented the students. As a result, the students did not know what to do when they arrived at the workplace. The ideal of evening rabfak was also in serious trouble, because most of the students in the evening rabfak could not manage to find the time to study after their long hours of work. Moreover, the Soviet government did not have enough financial resources to help them to concentrate on their studies without worrying about the means for sustaining their daily existence. The various experiments in the higher educational reform never really got off the ground in the liberalized atmosphere of the NEP. In short, the hard line reform of higher education only became possible after Stalin had removed all moderates in the educational field and embraced a more rigorous policy.