

课程中的知识与权力

Knowledge and Power in the Curriculum

郝明君 著



重庆大学出版社

<http://www.cqup.com.cn>

重庆市课程与教学研究基地资助项目
重庆师范大学博士基金资助项目

课程中的知识与权力

Knowledge and Power in the Curriculum

郝明君 著

重庆大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

课程中的知识与权力/郝明君著. —重庆:重庆大学出版社,2009.1

(教育大智慧)

ISBN 978-7-5624-4685-9

I. 课… II. 郝… III. 大学生—思想政治教育—研究—中国 IV. G641

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2008)第 163711 号

课程中的知识与权力

郝明君 著

责任编辑:刘雯娜 版式设计:雷少波

责任校对:任卓惠 责任印制:赵 晟

*

重庆大学出版社出版发行

出版人:张鸽盛

社址:重庆市沙坪坝正街 174 号重庆大学(A区)内

邮编:400030

电话:(023) 65102378 65105781

传真:(023) 65103686 65105565

网址:<http://www.cqup.com.cn>

邮箱:fxk@cqup.com.cn (营销中心)

全国新华书店经销

重庆升光电力印务有限公司印刷

*

开本:940×1360 1/32 印张:6.375 字数:170千

2009年1月第1版 2009年1月第1次印刷

印数:1—3 000

ISBN 978-7-5624-4685-9 定价:20.00 元

本书如有印刷、装订等质量问题,本社负责调换

版权所有,请勿擅自翻印和用本书

制作各类出版物及配套用书,违者必究

序

自 20 世纪 70 年代以来,西方课程领域发生了范式转换,课程研究范式由课程开发走向课程理解,日益关注课程所承载的价值观。课程研究者往往将课程放置于社会、政治、经济、文化等背景中,同时联系生命个体的内在生活体悟及其精神世界对课程进行考察,以此来探寻课程新的意义。课程研究者从不同理论视角审视、诠释课程,课程被理解成为政治文本、种族文本、性别文本、历史文本、现象学文本等多元化文本,从而形成了丰富多彩的课程话语系统。一定意义上,走向课程理解是课程研究领域的拓展与升华。

课程开发偏重于课程目标确立、课程内容选择、课程实施、课程评价等,是一种技术理性的课程研究范式,而课程理解则着眼于对课程文本、课程现象的理解与解释。因此,课程开发与课程理解是两种不同的课程研究范式,存在很大差异,但二者不是截然对立的。因为在一定程度上,课程开发也是建立在对课程的理解基础之上的,而课程理解又是对开发出的课程的新的解释与说明,并指向未来的课程开发过程,因此二者是相辅相成的。从这一意义上讲,课程理解是对课程开发的补充与修正,课程研究者要注重两种课程研究范式的有效整合。鉴于以往课程研究缺失理解这一现状,在课程研究领域强调整解,运用课程理解范式研究课程意义深远。

从社会—政治学视野出发,课程被理解为一种政治文本,基于这一个研究前提,那么课程中的知识与权力是如何发生相互作用的?教育实践活动中的课程是否维护其应有的正义?郝明君博士在其《课程中的知识与权力》一书中对此作了细致的分析研究,并尝试作出了回答。作者首先对知识与权力的关系进行初步

II 课程中的知识与权力

考察,将课程放置于政治、经济、文化背景中,紧扣知识和权力这一主线,从课程知识的选择、课程知识的传递、课程知识评价等维度进行了分析,揭示出课程知识与权力渗透、社会控制之间错综复杂的关系。通过分析研究,作者指出课程知识不是客观中立的,而是价值负载的;课程知识要受一定社会权力所制约,没有权力便没有知识,权力控制知识;没有知识也就没有权力,知识给人以权力。基于这些研究结论,作者对课程的合法性进行了拷问,提出并印证了“合法的不一定是合理的,合理的也不一定是合法”的命题,揭示了合法性课程隐含的不合理性一面。如此,合法性课程的正义性得以动摇。通过研究质疑,作者进一步指出课程有违正义的一面。最后,作者就如何维护课程正义提出具体的建构策略。这些研究和探讨,所得出的结论有较强的理论价值和现实指导意义,表明郝明君博士具有较为扎实的理论功底和独立从事教育科学研究的能力,这与他在攻读博士学位期间刻苦钻研文化学、社会学、政治学等相关学科知识是分不开的。

《课程中的知识与权力》即将付梓成书,作为老师,我感到欣慰。希望大家关注这项研究成果,并提出宝贵意见,以促使郝明君博士不断创造新的学术成果。

靳玉乐

2008年10月28日

前言

知识与权力是一个永恒而又复杂的话题,从其历史发展角度看,知识与权力关系历经“知识与权力一体化”、“知识与权力相剥离”和“知识与权力相互蕴涵”等认识阶段。这表明人类对知识的认识是不断变化的,其总体认知趋势是由普遍的科学知识向具有丰厚文化意蕴的知识转化;由客观的、中立的知识向价值关涉的知识转化。知识与价值体系的联姻,使知识与权力关系更加密切。知识成为价值伦理的欲求,也成为权力运作的结果。没有权力便没有知识,没有知识也就没有权力;权力控制了知识,知识给人以权力。将知识与权力这种错综复杂的关系延伸到课程领域,引发了人们对课程中知识与权力的关系的思考,课程中的知识与权力又是如何相互作用的呢?

随着我国新一轮基础教育课程改革的日益深化,我国课程研究进入繁荣发展时期。课程研究在立足本土化的同时,不断吸收国外先进理念和研究范式,注重民族性和国际化的辩证结合。特别是西方课程研究范式的转换,为我国课程研究注入新的方法论视域。自20世纪70年代以来,西方课程研究领域出现了由“课程开发”向“课程理解”的范式转换,课程研究由传统研究范式向后现代范式迈进,课程研究领域出现多元化趋向,课程被理解为一种多元化文本。由此,课程不是仅仅被理解为一种中立的知识的载体,而是一种多取向的文本:一种政治文本、种族文本、性别文本、历史文本、现象学文本,一种后结构主义、解构主义、后现代主义文本,一种自传性文本、美学文本、制度文本、国际文本、神学文本等。课程理解范式的出现,一方面说明课程研究的多元化,另一方面也为我们研究课程提供了更多视点。把课程看作政治文本,说明课程不是中立的,知识不是中立的。课程是负载价值

II 课程中的知识与权力

的,课程总是体现一定阶层的意志和利益,课程借助于知识体现该社会阶层的意识形态、权力、控制、影响力等。课程研究范式的转化,为考证和辨析课程中的知识与权力提供了新的视域。

本书首先对知识、权力的发展溯源进行了梳理,并对知识与权力关系进行了历史性的考察与诠释,阐述了科学理性视野下的知识本质观,从科学理性危机推论出知识发展的人文性、社会性乃至政治性趋向;论述了理性主义政治哲学取向的蕴涵,解读了政治哲学视野下的知识本质观;理清了权力内涵和现代社会的知识权力观。在此基础上,明晰了“课程知识”的概念、课程知识的特征以及课程知识的政治性格。其次,本书主要从课程中知识的选择、知识的传递、知识的评价等维度回答了课程中知识有无权力品性的问题。就课程知识选择而言,从课程知识生成类型、生成原则、生成机制、课程知识选择等角度,揭示出社会主流阶层权力或意识形态对课程知识生成及选择的控制与渗透;就课程知识传递而言,探讨了正规课程知识和非正规课程知识传递过程中受主流阶层权力控制或意识形态渗透的应然性和实然性,分析了课程知识传递中两种互为关联的社会控制样式;就课程知识评价而言,从课程知识评价的价值观转向及其价值性表征,剖析出课程知识评价的价值特性,然后从评价过程和评价手段两个层面进一步揭示出课程知识评价的价值性蕴涵。最后,本书对合法性课程的“正义性”进行反思,从课程发展的内在逻辑、课程目标、课程内容、课程实施、课程评价、课程管理等维度,提出维护课程正义的课程发展策略。

本课程研究淡化技术理性,属于后现代课程研究范畴,秉承概念重建主义的研究理路,但不是哲学/美学取向,而是遵循着社会/政治视野取向,以批判理论、新教育社会学为理论基础,着眼于社会意识形态的批判与社会公正的建立。希望本书有助于从课程理解视域剖析课程中的知识与权力关系,揭示课程知识的权力品性,为教师领悟课程、学生体验课程提供有益的指导,为教师开发符合社会政治、经济、文化需求的课程知识和资源打开新的思路。

郝明君

2008年10月

目录

第1章 知识与权力的理论研究溯源	1
一、从知识社会学到课程社会学:课程知识初显权力性格	2
(一)知识社会学	2
(二)课程社会学	16
二、课程研究范式的转换:诠释课程知识之权力性格的新视角	23
三、“两个问题”的争论:研究当代课程知识之权力性格的催生剂	27
第2章 知识与权力的诠释	38
一、知识的破译	38
(一)科学理性视野下的知识观	38
(二)政治哲学视野下的知识观	46
二、权力的解读	51
(一)权力的内涵	52
(二)权力的配置	54
三、知识与权力的关系	56
(一)古典时期知识权力观:知识与权力的一体化	56
(二)传统知识权力观:知识与权力的剥离	58
(三)现代知识权力观:知识与权力的相互蕴含	59
第3章 课程知识的特征及其政治品性	65
一、课程知识的概念与特征	65

2 课程中的知识与权力

(一)课程知识的概念	65
(二)课程知识的特征	67
二、课程知识的政治性格	70
(一)课程知识具有政治性的初始理论思潮	70
(二)课程知识具有政治性的政治课程理论诠释	73
(三)课程知识具有政治性之实例评析	80
第4章 课程知识选择与权力控制	86
一、权力控制下的课程知识生成	87
(一)课程知识生成类型	87
(二)课程知识生成原则	93
(三)课程知识生成机制	97
二、权力控制下的课程知识选择	100
(一)谁的知识	101
(二)为什么选择	103
(三)谁来选择	105
(四)如何选择	110
三、教科书知识选择举隅	115
(一)国外教科书知识选择举隅	115
(二)我国教科书知识选择举隅	116
(三)我国教科书知识选择的意识形态价值取向	118
第5章 课程知识传递与社会控制	119
一、课程知识的传递	119
(一)正规课程知识的传递	120
(二)非正规课程知识的传递	126
二、课程知识传递中的社会控制式样	132
(一)课程知识的分化	133
(二)课程知识的分配	136
三、对我国基础教育课堂教学实践的启示	142
(一)教师的课堂教学与社会控制	143
(二)学生的课堂学习与社会控制	144

第 6 章 课程知识评价的价值特性	147
一、课程知识评价的价值性分析	147
(一)课程知识评价的价值观:从价值中立到价值负载	148
(二)课程知识评价的价值性之表征	149
(三)我国课程知识评价的价值意蕴	152
二、课程知识评价过程与手段的价值诠释	153
(一)课程知识评价过程中的价值依附	154
(二)课程知识评价手段的价值性解读	156
第 7 章 课程正义的辩护	159
一、课程是合法性的	159
(一)合法性的内涵	160
(二)课程具有合法性的理论基点	160
二、对合法性课程的正义性之辨析	163
三、维护课程正义的课程发展策略	168
(一)延承课程发展的内在逻辑	169
(二)遵循课程发展的应然理路	171
结束语	180
参考文献	182

知识与权力的 理论研究溯源

第1章

在当代课程研究领域,从不同视域审视课程,用多元性话语理解课程,以各种理论建构课程,已成为课程研究的趋势。课程研究的这种多元化趋向,使课程研究者基于政治哲学视野研究课程成为可能,以政治课程理论 (political curriculum theory) 为核心的关于课程的政治性的研究开始萌动,并在一定范围内得以发展,拓展了课程研究领域,为人们研究课程中的知识与权力关系提供了一个新的视界。

基于这种新视界,以马克思主义哲学观为指导,对西方国家学者关于课程知识的政治性之研究进行一分为二的辩证审视。一方面,把课程理解为一种政治文本,这是西方学者在对资本主义社会制度进行批判和对资本主义教育不公平现象深刻揭露的基础上得出的一种推论,它具有一定的局限性和境域性;另一方面,又看到了他们关于课程知识与社会的关系之研究存在相对合理性一面。这种相对合理性对推动我们从学理角度研究我国课程知识与社会的关系有一定借鉴。本书正是以前人研究成果为基础,以我国社会主义主流意识形态为指导思想,从学理角度对课程中的知识与权力进行了探究。与此同时,本书通过对西方学者关于课程知识与权力关系之研究结论的批判性分析,推论出我国应该进一步加强对课程知识选择、课程知识传递以及基础教育发展的有效社会控制,从而有力地保障我国的课程及课程理论不偏离为我国社会主义现代化建设服务的永恒发展轨迹。

从政治哲学视角研究课程知识与权力的关系,源于以下几个方面的事实与争论:知识社会学理论使课程研究者认识到知识与社会的关系问题;课程社会学使课程研究者意识到课程知识与社会诸因素的相关性问题;课程研究的理解范式使课程研究者开始把知识或课程知识放置于政治、经济、文化的视域中进行解读;“两个问题”的争论推动课程研究者对知识特别是课程知识的权力性格进行不断地反思。

随着知识社会学、课程社会学的产生与发展,其研究成果、研究视角、研究方法为课程研究提供了新的视野、方法和理论凭借。特别是政治哲学取向的关于课程知识的社会学研究,更加引起课程研究者对课程知识及其权力品性的关注。课程研究范式从“课程开发范式”(the paradigm of curriculum development)向“课程理解范式”(the paradigm of understanding curriculum)的转换,为课程研究提供了新的方法论基础,这使得课程研究者从政治学视角研究课程知识内隐的政治意蕴从“应然”走向“实然”,尤其是对“什么知识最有价值”和“谁的知识最有价值”问题论争的批判与反思,成为本课题研究的“催生剂”。可见,知识社会学理论、课程社会学理论、课程研究范式转换以及知识价值问题争论等,为考察课程知识与权力关系,提供了一个想象的基石。因此,有必要对其进行探究,从其粗犷的发展脉络中,体悟课程中的知识与权力的相关复杂性。

一、从知识社会学到课程社会学： 课程知识初显权力性格

(一) 知识社会学

“知识社会学”一词源于德文,由德国哲学家、社会学家马克斯·舍勒(Max Scheler, 1874—1928)首次提出。他在1924年和1926年分别出版的《知识社会学问题》、《知识的形

式与社会》可看作是该学科奠基性著作。如果以此作为知识社会学诞生的标志,那么知识社会学从其形成到今天也只有80多年的历史。在其发展演变过程中,知识社会学共经历了传统知识社会学、科学社会学、科学知识社会学三个阶段,每个阶段都有其内在特点及研究取向,这些成果成为研究课程中的知识与权力关系的理论基点。

1. 传统知识社会学

习惯上,人们把处于初始发展阶段的知识社会学称为传统知识社会学。传统知识社会学的产生及其发展与西方启蒙运动的兴起有着不可分割的联系。启蒙运动是17—18世纪的欧洲在文艺复兴运动所宣扬的人文主义的基础上,发展起来的一次思想文化解放运动。与此同时,西方自然科学的发展也为启蒙运动提供了锐利思想武器。笛卡儿关于认识世界和获得知识的方法论、培根倡导的归纳法等打破了中世纪经院哲学枷锁,理性、经验或科学实验被看作是获取知识的普适性方法。由此,启蒙运动将人类知识划分为两种形态:纯粹知识和非纯粹知识。纯粹知识是科学技术知识,它不受社会因素影响和历史条件制约,注重实证主义;而非纯粹知识与其恰恰相反,注重人文主义。这就是典型的“知识二分法”,这种知识划分法在传统知识社会学中影响甚广。

知识社会学源远流长,有其深厚的哲学基础和知识社会学思想。尽管知识社会学是从社会学分支而来,但其思想却源于哲学知识学。陈秉璋曾说:“在西方古典哲学里,知识论的发展不但历史悠久,而且占有极其重要的地位与分量,反之,古典社会学深受西方哲学之影响,因此当社会学者谈论知识社会学时,或多或少也都带有哲学的阴影。”(陈秉璋,1995,p.191)哲学发展的历史轨迹是从本体论到认识论,再到知识论。以笛卡儿为主要标志,认识论取代本体论成为哲学的核心。认识论哲学的本质是知识论,人可以通过对周围世界的认识,通过对事实的分析与综合,通过逻辑判断、推理、证明和证伪等,获得一切知识,解决一切问题。哲学认识论和知识论的研究打开了通

向知识社会学之门,因为知识社会学的目的是“修改我们的认识论,这种认识论至今仍未充分考虑思想的社会本性”(曼海姆,2000,p.45)。换言之,哲学领域注重从认识论角度理解知识,而没有从知识与社会的关系角度予以关注。直到19世纪中叶,“知识发展的加强、社会的发展和知识专门化综合化趋势要求对知识作出专门研究,尤其是研究知识与社会的关系”(郭强,2000,p.2)。知识社会学开始出现,因此,哲学知识论是知识社会学产生的基础,没有哲学知识论及其对知识和社会关系的探讨,知识社会学就不可能出现。

知识社会学的产生还归功于几位大师的先期研究成果。孔德(Auguste Comte,1798—1857)、马克思(Karl Marx,1818—1883)、狄尔泰(Wilhelm Dilthey,1833—1911)、尼采(Friedrich Nietzsche,1844—1900)、胡塞尔(Edmund Husserl,1859—1938)、迪尔凯姆(Emile Durkheim,1857—1917)、韦伯(Max Weber,1864—1920)等人的研究为知识社会学理论的建构打下了坚实理论基础。

马克思既是社会学的创始人之一,也是知识社会学研究的先行者。他认为知识是由社会所决定的。因为“人们的社会存在决定人们的意识”(马克思,恩格斯,1995,p.82),而“意识的存在方式,以及对意识来说某个东西的存在方式,这就是知识。知识是意识的唯一行动。因此只要意识知道某个东西,那么这个东西就成为意识的对象了。知识是意识的唯一的对象性的关系”(马克思,1985,p.125)。由此看出,社会存在决定意识,意识的对象又是知识,即“知识社会决定论”,该论断可以看作是最早和最基本的知识社会学命题。为此,有的学者评判说,“知识社会学源自于马克思的基本命题:人的意识由他的社会存在所决定”(伯格,卢克曼,1997,p.12)。可见,“马克思不仅创立了唯物史观把知识加以区分,还研究了知识的社会功能,这对知识社会学的产生和发展产生了积极的影响”(郭强,2000,p.93)。马克思主义被称作为“知识社会学的风暴中心”(Merton K. R.,1973,p.38)。

作为知识社会学产生的第二个源流,尼采哲学为知识社

会学的产生提供了较为直接的理论来源。尼采的文化思想和价值观都成为知识社会学的思想来源,但是“尼采的观念在知识社会学中的影响并不明显,而是属于知识社会学在兴起时一般的思想背景,并内涵在其知识的气质中”(伯格,卢克曼,1997,p.13)。

狄尔泰强调知识的社会决定作用与环境制约性。狄尔泰属于德国历史主义学派,该学派特别是狄尔泰的思想,为知识社会学的产生提供了一种方法论基础。历史主义认为,没有一种永恒的统一的结构去解释所有的人类文化产物和重要的历史事件。由此,人类所有的思想和行为都要受到现实世界的制约。历史主义还强调历史情景的重要性,这与知识社会学所主张的思想由情景决定的观点是一致的,“历史主义是知识社会学的第三个源流”^①。此外,狄尔泰的世界观理论对知识社会学的产生与发展也起到了重要的作用。他认为:“世界观是在历史所决定的不同条件、气候、人种、民族等情况下,通过政治组织和时代限制而发展的。所有这些组成了特殊的条件,它从一开始就造就了多种多样的世界观。”(刘小枫,1998,p.261)世界观的两个基本要素是生命反思和历史感,“任何世界观的最终根源都是生活本身。生活,个人独特的生活构成了个人自己的世界”(马斯洛,1987,pp.6-7)。

胡塞尔关注的核心问题是现代科学的危机。他认为,现代科学危机意味着科学已经丧失了其活生生的人的意义,不论是自然科学还是社会科学,都撇开了一切主观的东西,抛开了一切有价值的观点和任何有关意义、人的存在价值和品格的判断。因此,他认为,人类唯有通过意识才能认识世界,对人有意义的世界是在意识中。所以,他主张应该通过现象学来解决这一问题,因为现象学的任务就是重新解释科学的性质和起源,恢复科学与生活世界的结合关系,以克服现代科学的危机。他认为,许多哲学流派把知者和被知者分开,获取知

① 伯格和卢克曼认为马克思主义是知识社会学的第一个源流,尼采哲学是知识社会学的第二个源流,历史主义是知识社会学的第三个源流。

识的行为基本上是被动的,因此,他强调认识主体和客体之间是积极交往的。

孔德把社会发展阶段与知识发展阶段对应起来进行考察,“开辟了知识与社会之关系研究的先河,为知识社会学孕育了模式”(郭强,2006,p.95)。步其后尘,法国社会学家迪尔凯姆进一步发展了孔德实证主义知识学说。自19世纪中期开始讨论知识社会学的问题,到19世纪90年代着手知识社会学研究工作,他认为知识与社会的相关性是因为人为因素的介入而发生变化。主张应该特别重视人类历史发展中抽象时空观念与其社会结构的密切相关性,只有从实际的集体社会生活与社会活动的各种表象出发才能真正了解知识的性质与内涵。知识是社会共同的生活表象,凡和“一切集体表象格格不入的,就不会得到承认,人们会把它们拒之门外”(刘欣,1989,p.91)。迪尔凯姆的“社会决定论”立场使他把知识归诸社会共同的生活表象,从而导致知识“俗成论”。但在一定程度上,迪尔凯姆的知识进化学说以及在知识的形成与功能方面所作的贡献,为知识社会学的最终形成提供了丰富的思想材料。因此,“真正意义上的知识社会学研究是由法国社会学家迪尔凯姆开始的”(刘珺珺,1990,p.38),但由于其“社会学中的社会,基本上是哲学宇宙中的缩影或者缩小而已,因此他虽拥有许多创意性的见解,但并没有能够建树真正知识社会学”(陈秉璋,1995,pp.197-198)。

韦伯是与迪尔凯姆基本处于同一时代的德国社会学大师。尽管他没有明确提出知识社会学的概念,但他在推动知识社会学产生方面的作用不可磨灭,尤其是他的知识价值的观点,对知识社会学研究产生了深远影响。他“在沿袭马克思‘社会决定论’的基础上又补充了精神因素的历史作用,认为社会存在是各种因素整合的产物,当诉诸社会因素对有关知识不能做出合理解释时,应积极诉诸精神因素”(崔绪治,浦根祥,1997,p.44)。以韦伯为代表的德国人文主义社会学坚决反对实证方法,因为他看到了实证的科学知识并不能提供关于世界和生命意义抉择的正当性根据。由此,“他重新提出

古老的知识论问题,引起了德国知识界关于社会知识、价值主张与政治关系的持续争论,正是通过这场争论,促成了知识社会学的形成”(刘小枫,1998,p.26)。

基于对上述哲学思想和知识社会学先驱关于知识问题研究和思考,舍勒提出知识社会学概念,建构起知识社会学理论,而曼海姆(Karl Mannheim,1893—1947)则成为知识社会学的集大成者。

舍勒的知识社会学只是哲学的附属品,具有浓郁的哲学意蕴,但是他的思想对知识社会学仍然具有奠基性意义。因为其知识社会学内涵充斥着社会学的创意性,附着较强的社会学色彩。他认为全部思想、知识、知觉和认识的全部形式具有社会学的特性,因为知识的内容和知识的客观有效性是由社会利益支配的思想决定的。他特别强调,任何社会形态、任何社群、任何社会连带、任何时期的文明,都必然拥有属于它自己的价值与法则以及大家共同接受或建立的特殊实体秩序。对他而言,知识本身永远是集体的产物。为解决现代社会的价值危机,在对韦伯观点进行批判的基础上,舍勒提出了三种知识类型:实证的科学知识、哲学—形而上学的知识和宗教的知识。与其对应的三种社会学为:实证科学的社会学、形而上学的社会学和宗教社会学。知识类型和社会理念的划分,表明现代社会的病因在于现代社会是建立在一种狭隘的、低俗的知识和价值观念之上。而人类社会的发展,应该从物质化的追求中解放出来,沿着以爱为向导的精神价值方向前进。舍勒开创了知识社会学之先河,并想公正处理知识社会学所开启的新观点,为知识社会学成为一个相对独立的学科作出巨大贡献。当然他的研究也存在一定局限性,这为曼海姆的知识社会学研究埋下了问题之源。

曼海姆的知识社会学源于马克思的知识“社会决定论”,狄尔泰的思想、舍勒的知识社会学思想对他的影响也是功不可没。这些思想成为曼海姆知识社会学基本理论的出发点,促进了曼海姆知识社会学思想的成熟。曼海姆知识社会学创建的标志是《认识论的结构分析》和《意识形态与乌托邦》著