

贻芳译丛

GENDER AND HIGHER EDUCATION

社

会性别与高等教育

〔美国〕芭芭拉·C·班克 编著

朱运致 周宇芬 马黎燕 译

江蘇鳳凰教育出版社

贻芳译丛

GENDER AND HIGHER EDUCATION

社会性别与高等教育

[美国]芭芭拉·C.班克 编著

朱运致 周宇芳 马黎燕 译



江苏凤凰教育出版社

图书在版编目 (C I P) 数据

社会性别与高等教育/[美]班克编著, 朱运致等 译. 一南京: 江苏凤凰教育出版社, 2015. 12
(贻芳译丛)
ISBN 978-7-5499-5401-8

I. ①社… II. ①班… ②朱… III. ①妇女教育—高等教育—研究 IV. ①G776

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2015) 第 211423 号

Gender and Education: An Encyclopedia by Barbara J. Bank, was originally published by Praeger, an imprint of ABC-CLIO, LLC, Santa Barbara, CA. Copyright © 2007 by Barbara J. Bank. Revised English edition was published in paperback by The Johns Hopkins University Press, Baltimore, MD. Simplified Chinese edition by arrangement with ABC-CLIO, LLC, Santa Barbara, CA. All rights reserved.

No part of this book may be reproduced or transmitted in any form or by any means electronic or mechanical including photocopying, reprinting, or on any information storage or retrieval system, without permission in writing from ABC-CLIO.

书 名 社会性别与高等教育
编 著 [美国]芭芭拉·J.班克
译 者 朱运致 周宇芬 马黎燕
责任编辑 严明瑗
出版发行 凤凰出版传媒股份有限公司
江苏凤凰教育出版社 (南京市湖南路1号A楼 邮编 210009)
苏教网址 <http://www.1088.com.cn>
照 排 南京紫藤制版印务中心
印 刷 江苏凤凰通达印刷有限公司 (电话 025-57572508)
厂 址 南京市六合区冶山镇 (邮编 211523)
开 本 787 毫米×1092 毫米 1/16
印 张 31
版 次 2015 年 12 月第 1 版 2015 年 12 月第 1 次印刷
书 号 ISBN 978-7-5499-5401-8
定 价 75.00 元
网店地址 <http://jsfhjycbs.tmall.com>
新浪微博 <http://e.weibo.com/jsfhjy>
邮购电话 025-85406265, 85400774 短信 02585420909
盗版举报 025-83658579

苏教版图书若有印装错误可向承印厂调换
提供盗版线索者给予重奖

前 言

本书的宗旨是反映有关社会性别与高等教育的学术观点、研究和实践的现状。尽管长期以来,对于男性和女性所接受的高等教育在数量和种类上存在差异是否合适一直存在关注和争议,但有关社会性别与高等教育的多层面研究和学术支持在 20 世纪 60 年代和 70 年代才算起步。在当时的社会运动的刺激下,尤其是在我们现在称之为“女权主义第二次浪潮”的推动下,很多研究侧重于女童和成年女性教育,因其较之于男童和成年男性教育颇有差距。实际上,这本书如果在 20 世纪 70 年代或 80 年代面世,可能会取名为《女性与高等教育》。不过,即便在那个年代,女权主义与教育领域的理论发展已经把学术注意力从女性的弱势地位转移到了围绕性别的社会意义及其如何植根于教育实践和大学机构设置的更广阔、更复杂的问题上。本书的导论部分讨论的正是这些更广阔、更复杂的问题,并且在本书的各个章节和综述部分对此予以了详细阐述。

本书各章取材于各类文章,其中包含已发表刊登的文章、对原先刊文进行大幅修改后的文章,以及应我的邀请为本书而创作的新章节。本书中已发表的章节都曾收录在由我组织和编辑,由格林伍德出版集团旗下的普莱格出版社于 2007 年发行的《社会性别与教育》的两卷《百科全书》及 ABC-CLIO 出版社发行的该书的电子版中,只除了一个章节,这个章节就是第三部分的第二十六章,题为“文学研究”,作者是安妮特·克洛德尼。这篇文章最初发表在 2006 年由铃木美穗子和罗森纳·杜福特编辑、美国现代语言协会出版的《语篇的多样化:杰出女性主义研究佛罗伦斯·豪尔奖,1990—2004》一书中,题为“从此以后:佛罗伦斯·豪尔奖如何改变了文学研究”。非常感谢美国现代语言协会允许我重印这一章。感谢格林

伍德出版集团允许霍普金斯大学出版社重新印刷原来的《社会性别与教育：一部百科全书》(Praeger, 2007)中的40篇文章。

在这40篇文章中,33篇基本保留了《百科全书》中原作的结构和内容,但大多数文章都作了更新和修改,其中有7篇应编者的要求改动幅度较大。之所以要修改,主要是因为《百科全书》里的中小学教育内容与本书的高等教育主题不再匹配。对于罗纳德·安迪生、斯蒂法妮·伍德姆、玛丽·弗雷德里克森、雷切尔·海尔、米歇尔·帕隆德、辛西娅·佩拉克和弗吉尼亚·B.文森特,我深表感激,感谢他们愿意按照新的主题要求对他们原先的文章作修改。此外,我还要感谢伊丽莎白·阿伦、布伦特·比洛多、朱迪思·格莱泽-雷蒙、詹尼·哈特、吉尔·赫蒙森、莉萨·普卢姆·哈伦、阿贝·赫齐格、杰基·利特、克里斯琴·马西斯、苏珊·斯塔芬·梅茨、克里斯滕·雷恩、蒂法妮·里格斯、琳达·萨克斯、珍妮弗·席尔瓦和谢里尔·安·塔克,感谢他们为本书所编写的新章节。我在编撰《百科全书》时忽略了几个重要问题,在修订本书时希望能有所补益,而这些学者对我的请求作出热情回应和专业指导,他们依据各自的教育实践、研究和学术著作,撰写或合著了九个新章节,每一章都是对本书的重要补充。

本书延续了《百科全书》的七大特点。第一,所有作者的文章都必须紧扣社会性别这一主题,但并未对社会性别这一概念给出规范性定义。因此,各章节对于性别的界定和分析各有千秋。尽管有些作者可能比较随意地使用社会性别来指代男人和女人或男性和女性,但仔细阅读后你会发现,这些作者和其他那些社会性别分析意识强的作者一样,将社会性别理解为有待改变的不平等社会构量。所以,可以说平等和社会性别的延展性是贯穿本书的核心主题。在此提醒读者留意不同作者阐释这些主题或理所当然视之的不同方式。

第二,所有作者都需要针对其所讨论的话题给出简要总结和现状报告,且必须能让对该话题或者学科性的社会性别和高等教育缺乏专业背景的学者、学生及普通大众所理解。换言之,本书不同于专供学者、研究者和教育者使用的专业手册,不包含针对某一话题的长篇文献综述及大量注释与参考书目。

鉴于读者是受过教育的非专业人士,本书第三个特点是,语言简明清晰,杜绝专业术语。在极少数必须使用专业术语的部分,作者被要求提供定义并举例,以

便学生和普通读者理解。第四个特点是每章开头都有一个介绍性的综述(基本上与概述类似),但避免和每章末尾的总结雷同。这样的做法有助于控制每章篇幅,以便容纳更多章节,讨论更多话题。

本书百科全书式风格的第五大特点是对引用和参考文献的数量控制。对于很多习惯于列及相关话题所有文章的作者来说,这一要求可谓苛刻。遵照百科全书出版社的要求,编者对参与过《百科全书》编写的作者尤为严格。如果有读者发现自己或他人的文章应该在本书的相关章节中有所提及但却遭忽略而对此提出批评,我非常乐意接受。专门为本书所写的章节引用略多一些。但即便这些章节,引用的数量也远远少于作者的初衷,或同类主题手册类著作中出现的引用数量。尽管引用不多,每章最后都有参考文献和推荐读物,读者可以从这些著作中获得更多与本章主题相关的详细信息以及更广泛的文献(见原著——译者注)。

如无不妥,这些书目中也包含本章作者自己的著作。尽管本书的目标读者不是学者和研究者,但本书的作者都是在各自领域卓有建树的专家。有些作者在特定领域的研究已经达到相当广度和深度,因此在本书中的论述基本上是对其以往研究的总结提炼。其他一些章节,则更多关注作者的研究、文章及其作为学者和教育者的工作,而不是作者本人。所有这些章节的推荐读物中都包含本章所依据的更大范围的引用著作和参考文献。

本书的第六和第七个百科全书式的特点是:章节按话题区分,并按首字母顺序排列。虽然并不是所有的百科全书都按话题分章节,但近年来这样的做法日益普遍。用字母顺序排列的做法也很常见,这两个特点都有助于读者方便快捷地查找讨论特定话题的特定章节。字母顺序排列法提供了阅读的灵活性,但不能体现章节之间的联系。读者必须查看每部分的综述,才能了解各章节的话题如何与其他章节相关联和比较。由于本书主要用于大学课程教科书以外的补充阅读,教师和学生并不一定想听从编者的建议来理解各章节之间的关系,并按相应顺序来阅读。按字母顺序排列章节,便于让读者根据自己的目的来阅读此书。

但是,编者希望所有的读者都能仔细阅读本书的前言及随后的导论。两者都是为了引导读者了解这本书。导论部分讨论了社会性别意义的演化史以及把社会性别列为高等教育分析核心内容的重要性。尽管有些时候人们还使用性别这

个近义词,但社会性别是一个更复杂的构量。探究社会性别不仅仅意味着对男人和女人这两个相对群体做比较研究,其内涵要丰富得多。相对于性别,社会性别不再两极化,其生理基础弱化了,更强调相互作用和社会建构,对于激发、转化、表现和削弱男性气质和女性气质的多元方式更敏感。

阅读导论,你会发现本书分为六大部分。正如综述里说的,编者希望本书每一部分的所有章节都彼此相关,也和综述里提及的其他部分的有关章节呼应。本书最后有索引,为读者迅速查找信息提供更多途径(见原著——译者注)。

第一部分各章侧重于介绍理论视角和教育研究。文中选择的理论和研究方法都十分重要,有助于从社会性别角度全面、深入地理解当代高等教育,尤其是美国高等教育状况。第一部分中篇幅最重的主题是关于教育和教育的变化,涉及第一章、第三章、第四章、第六章,其中第三章和第六章聚焦于大学生发展,第三章侧重男生和女生的发展,而第六章侧重女同性恋、男同性恋、双性恋和跨性别者的身份发展,第四章描述了教育研究和实践的女性主义批评,第一章阐释了高等教育机构的理论,如学术资本主义及其在社会性别不平等分析中的应用。

第一部分的其他章节将重心从高等教育转移到了对女性和社会性别的讨论。出于第一部分综述所提到的历史原因,这些章节被分为三组。第一组涵盖了对社会性别不平等和男权统治的早期批评,包括自由与激进女性主义(第七章)和马克思主义女性主义或女性主义复制理论(第五章)。由于学术资本主义发源于激进女性主义和马克思主义女性主义,第一章除了可归入上述侧重高等教育的组别外,也可被纳入这一组。第二组包含第二章和第八章,侧重讨论黑人、多元文化和全球女性主义,这类观点批评了早期女性主义的白人中心、欧洲中心的分析视角,旨在通过强调种族、文化和民族来拓展女性主义分析。第三组,第九章和第十章以及第一部分的综述,讨论了两个后现代主义理论——后结构主义和酷儿理论。这两个理论抨击了女性主义理论利用语言分析重塑女性主义者努力摧毁的社会性别二元论和男权统治的做法。第一部分的这最后两章结尾部分展示了后结构主义和酷儿理论对教育研究和实践的影响。

第二部分的综述和章节侧重于美国男性和女性正在经历和曾经经历过的不同类型的机构化高等教育。除了第十三章讨论的远程教育,所有机构都推行校园

化教育。众多校园机构中,从开办之初从未支持或排斥特定人群及其文化的是社区大学,这些学校在第十二章中讨论。相反,第十四章和第十七章专门讨论专为非裔美国人和美国印第安人开办的大学。相应地,第二部分的综述讨论了现在被美国政府称为“为少数族裔服务”的高等教育机构,尽管这些章节都侧重讨论高等教育机构中的社会性别差异体现。第十一章、第十五章、第十六章、第十八章清晰地回顾了大量文献,讨论了男女同校的公立、私立、基督教和天主教教育机构相对于单一性别机构(包括军事院校)在起源、历史方面的差异及各自的优缺点。

第三部分涉及高等教育机构的正式教学课程设置,通常这一术语用于指代经正式认证的课程和与这些课程相关的学位项目。这一部分的作者被要求侧重讨论他们所涉及的课程领域是如何体现社会性别的。具体地说,他们需要讨论特定课程领域在哪些方面只限定某个社会性别,哪些方面包容所有社会性别,以及这些课程领域的社会性别建构及争议的原因。大多数作者同时比较了男性和女性在特定学科和研究领域的参与度及成就。

本书篇幅有限,因此很难对高等教育机构中的众多课程领域逐一展开讨论。虽然第三部分的各章节按字母顺序排列,但从综述可以得知,第一章讨论了过去35年中男性和女性选择作为大学专业的不同学科,覆盖面极广。其余各章分别反映了高等教育课程中的四种不同类型的社会性别差异:女性集中的学科(第二十四章和第三十章,涉及家政学和教师教育);男性集中的学科(第二十章、第三十一章、第二十二章、第二十七章,涉及科学、技术和计算机科学、工程学和数学——如今被简称为STEM领域);标准的男性学科领域(第二十五章和第二十六章,讨论历史和文学研究);解放性研究领域(其余各章——第二十一章、第二十三章、第二十八章、第二十九章和第三十二章,分别对应黑人研究、女性主义教育学、男性研究、多元文化教育和女性及社会性别研究)。

第四部分专门讨论在过去被称为“课外活动”的课程中的社会性别建构和成就,如今有些教育者将这类课程称为协作课程,特别是在学生事务和服务领域就职的教育者。正如第四部分综述和各章所示,某些课外活动,如大学体育竞赛和啦啦队、兄弟会、预备役军官训练项目(ROTC)、姐妹会等,对高等教育机构中女性气质和男性气质主流模式的建构有着重要影响。这一部分还讨论了一些与社

会性别建构的主流模式截然不同的其他课外活动形式,如服务性学习项目、女性中心和最近盛行的旨在为同性恋、双性恋、跨性别者、爱好异性模仿、酷儿、质疑性别和跨性别的学生、教师和员工提供支持的校园中心与项目。当然,还有很多课外活动没有在本书中讨论,一方面是出于篇幅原因,另一方面是因为如第四部分的综述中所指出的那样,很多课外活动、俱乐部和项目还没有从社会性别视角进行研究。

高等教育机构的一个有趣的异常现象是:高等学府本是引导大学生追求自我实现的场所,然而,当他们仔细打量时,却发现这是一个高度性别隔离的地方,女性主要从事秘书类、兼职、教学和低级别的管理工作,而男性则占据着大部分技术职位、全职教授、资金充裕的研究者和高级管理者的位置。尽管其他部分对这种劳动分工问题也有涉及,第五部分对此讨论得最为详尽,其综述和一些章节专门讨论了高等学府的男性和女性教职工、顾问、导师以及管理者的状况。

第六部分的综述开篇就讨论了与社会性别和高等教育相关的政策的意义和性质,此外还描述了政策制定过程的复杂性,分析了有关社会性别差异理论的争议对于已经实施或应该实施以促进社会性别平等、最大限度提升不同性别大学生教育成就及解决社会性别相关问题的政策引发的争论所施加的影响。第四部分的各章广泛探讨了美国的相关政策,揭示了有关社会性别和高等教育的政府及组织政策可能实现的环境。

第六部分第一章是平权运动,这一章并不仅仅是因为其字母顺序排在首位,更是因为其重要性。本章回顾了大量对管理者、教职工和学生的权利、机会和行为产生重要影响的平权运动政策。其后几章重点讨论更具体的政策内容。第四十五章、第四十九章、第五十章分别讨论了评估政策、大学女性委员会提议的政策、工作-家庭政策,所有这些都对高等学府里教师和其他工作人员有重要影响。相比之下,第四十六章、第四十七章、第五十章更侧重学生,分别讨论反对性骚扰的政策、学生权利和美国教育修正法案第九条对大学体育竞赛的影响。

目 录

前言 / 1

导论 / 1

第一部分 理论视角与教育研究

综述 / 11

第一章 学术资本主义

埃米·斯科特·梅特卡夫 希拉·斯劳特 / 17

第二章 黑人女性主义、妇女主义和立足点理论

伊万杰琳·A.惠勒 / 24

第三章 大学生发展

蒂法妮·A.里格斯 琳达·J.萨克斯 / 33

第四章 教育研究与实践的女性主义批评

露西·E.贝莉 / 44

第五章 女性主义复制理论

乔安妮·迪拉波夫 / 54

第六章 女同性恋、男同性恋、双性恋和跨性别者身份发展理论

克里斯滕·A.雷恩 布伦特·L.比洛多 / 62

第七章 自由女性主义与激进女性主义

克丽丝·威登 / 71

第八章 多元文化和全球女性主义

罗斯玛丽·唐 / 80

第九章 后现代和后结构主义理论

贝姬·弗朗西斯 / 88

第十章 酷儿理论

苏珊·塔尔伯特 / 96

第二部分 制度结构和背景

综述 / 107

第十一章 男女同校的学院与大学

芭芭拉·J.班克 / 113

第十二章 社区学院

芭芭拉·K.汤森 / 122

第十三章 远程教育

克里斯汀·冯·普鲁莫 / 131

第十四章 历史上的黑人学院与大学

玛丽贝思·加斯曼 / 140

第十五章 男子学院与大学

莱斯利·米勒-伯纳尔 / 150

第十六章 军事学院与大学

黛安娜·戴蒙德 / 159

第十七章 部落学院与大学

韦恩·J.斯坦 / 167

第十八章 女子学院与大学

莉萨·沃尔夫-温德尔 贝基·伊森 / 175

第三部分 学术课程体系中的社会性别建构和争议

综述 / 187

第十九章 学位项目:本科生、研究生及专业学位

斯蒂法妮·伍德姆·伯奇 / 192

第二十章 生物科学和自然科学

休·V.罗瑟 / 205

第二十一章 黑人研究和黑人女性研究

莫拉纳·卡伦加 / 214

第二十二章 工程学

苏珊·斯塔芬·梅茨 / 222

第二十三章 女性主义教育

贝尼丝·马尔卡·费希尔 / 230

第二十四章 从家政学到家庭和消费者学

弗吉尼亚·B.文森特 / 240

第二十五章 历史学

玛丽·E.弗雷德里克森 / 248

第二十六章 文学研究

安妮特·克洛德尼 / 255

第二十七章 数学

阿贝·赫齐格 / 260

第二十八章 男性研究

罗伯特·希斯利 / 268

第二十九章 多元文化教育

雷内·J.马丁 / 276

第三十章 师范教育

佩吉·帕莱西尔 / 284

第三十一章 技术和计算机科学

罗纳德·E.安迪生 / 292

第三十二章 女性和社会性别研究

琼·C.鲁滨逊 / 301

第四部分 课外活动体系中的社会性别建构

综述 / 311

第三十三章 LGBTQQIA 学生和教职员工可获得的校园资源与支持

克里斯琴·梅塞伊斯 / 316

第三十四章 兄弟会

爱德华·G.惠普尔 基思·B.奥尼尔 / 325

第三十五章 预备役军官训练营(ROTC)

珍妮弗·M.席尔瓦 / 333

第三十六章 服务性学习和行动主义

卡伦·博加 / 341

第三十七章 姐妹会

埃米·E.韦尔斯 德博拉·沃利 / 347

第三十八章 女性中心

夏洛特·A.孔克尔 / 356

第五部分 社会性别化的教师和行政管理

综述 / 367

第三十九章 学术生涯模式

玛丽·安·达诺威兹 林塞·J.阿甘斯 / 371

第四十章 行政领导风格

玛格丽特·E.马登 / 378

第四十一章 为研究生提供咨询和指导

桑德拉·阿克 / 387

第四十二章 教师工作负荷

萨拉·E.温斯洛-鲍 杰里·A.雅克斯 / 395

第四十三章 对女性教师的指导

吉尔·M.赫斯姆 杰奎琳·S.利特 珍妮·哈特 谢乐尔·安·塔克 / 403

第六部分 社会性别和高等教育政策

综述 / 413

第四十四章 平权运动

朱迪思·格莱泽-雷莫 / 420

第四十五章 学术评估政策

桑德拉·哈丁 / 432

第四十六章 性骚扰政策和应对

米歇尔·帕卢迪 / 440

第四十七章 学生的权利

约翰·韦斯利·洛厄里 / 449

第四十八章 第九条法案和大学体育运动

辛西娅·法布里齐奥·佩拉克 / 457

第四十九章 大学妇女委员会和政策话语

伊丽莎白·J.阿伦 莉萨·普卢姆·哈伦 / 466

第五十章 工作-家庭冲突和政策

雷切尔·E.海尔 / 474

导 论

那些认为不关注社会性别问题就不可能充分理解高等教育这一社会机构和过程的人,总会惊讶地发现,诸多概论高等教育,或专门讨论高校学位专业、学术标准降低、教师发展、学生服务、学术管理、机构融资、政府政策及其他教育问题的各类专著要么对社会性别视若无睹,要么只用单一章节的篇幅来讨论“女性与本书所关注的问题”。很多权威教育刊物整期看不到一篇有关社会性别文章的现象依然存在。专业会议方面,所有关于女性和社会性别文章都只局限于在为数不多的几个会议上讨论,而其他会议大谈特谈与教育相关的理论、研究和实践,却对社会性别避而不谈,仿佛社会性别与之毫不相干。本书与这种忽视和边缘化女性与社会性别的趋势逆向而行,以社会性别为核心来讨论高等教育,所有章节无不透过社会性别的视角来讨论相关话题——从理论视角和教育研究到高等教育的历史与当代架构,从高校课程、课外活动、员工和管理,到高等教育政策。

但是,何为社会性别?要回答这个问题,我们可以回溯有关男性和女性、男孩和女孩、男人和女人教育的学术思想和研究,这些学术思想和研究的理念框架经历了一系列变化:从强调性别的生物性到性别角色理论,到关注女性和性别平等,到聚焦具有延展性和交叉性、不平等且制度化的社会性别认同。这些术语和概念的变化该如何解释?

在20世纪70年代之前,大量的论文和研究侧重于当时被称为“教育中的性别差异”问题。男性和女性是否应该同校?他们可以同班学习吗?他们需要同等程度的教育吗?他们需要选修同样的课程,还是应该根据他们的特定兴趣量身打造相应课程?他们在学术学习的不同课程领域能够学得一样好吗?他们的考试

成绩和等第会趋同吗？他们需要同样的课外活动吗？他们应该享有同等的权利和特权吗？还是说女生需要额外的保护，比如大学里实行宵禁？有些问题可能可以从精心的调查研究中找到答案，但很多问题的答案却只是基于男性和女性差异的未经检验或证据不足的假设。

早在这一阶段，就已有教育者和社会科学家对性别差异的本质性假设和论调感到很不舒服。他们指出，男性和女性这两个词语附带太多生物性色彩，讨论“性别差异”的文章很容易被误读为基于生物性的差异，或者被误解为性方面的差异。而这些教育者和社会科学家认为，男孩和女孩或男人和女人在兴趣、行为，甚至考试成绩上的差异完全或主要是由于社会环境造成的。为了提醒大家关注与性别相关偏好和行为的社会起源，很多学者采用了角色理论的表述。

在角色理论家看来(参见如 Biddle, 1979)，很多人类行为可以理解成是人们在社会中的社会地位或身份标签的结果。附着于这些社会地位或身份标签的，是具有说明性和限定性的特定行为期望，通称为社会规范。当一个人具备了或希望具备某个社会身份时，他/她就要学习相应的社会规范，努力将其内化为自我期待，并用这些规范引导自己的行为。这一角色学习的过程，即社会化过程，有时需要很长时间才能完成，而且有些人学得快，有些人学得慢。那些占据了某个社会地位但却不能遵从这个地位所要求的社会规范的人，会受到负面评价，如果这些人始终无法顺应行为规范，他们想要的地位或角色的权利就会受到挑战或被剥夺。角色理论特别适用于职业地位的研究，比如教师，但这一理论对于后来的“性别角色”研究和学术思想也很有助益。

谈论性别差异很容易衍生出生物性的因果关系，而讨论性别角色的差异则可以迫使听众去思考这一话题的社会性质。“角色”这一术语来源于戏剧，正如我们不会对舞台上人们扮演的不同角色进行生物性解读一样，性别角色的表述让我们很难把男性和女性的社会性别行为归结于生物性原因。离开了“角色”这个词，“男性”和“女性”这两个词本身仍然可能承载了太多生物性假设，因此，性别角色理论家倾向于采用“男性角色”或“女性角色”这两个术语，或者完全避开“男性”和“女性”这两个词，代之以“男孩”“女孩”或者“男人”“女人”。受此影响，很多研究和学术探讨开始聚集人一生中的角色发展(如 Gordon, 1972)，包括男孩和女孩如

何在家或在学校习得性别角色；很多学生经历的来源于教师和同伴所期待的不同的性别角色规范之间的角色冲突(如互相矛盾的角色期待)；学生的性别角色如何随年级升高而产生变化等。教师和教育管理者的角色也引起了研究者的关注(如 Gross, Mason and McEachern, 1958), 不过这些研究大多侧重职业角色而非性别角色。

20 世纪六七十年代, 当女性主义的第二次浪潮席卷美国和世界各地时, 人们关注的焦点从性别角色转移到了性别平等(见 Stockard et al., 1980)。原来被性别角色理论家认为可预见的, 而且是良性的, 甚至有益的课堂行为、课程选择、学术成就和教育结果等方面体现的性别差异, 被认为是不公正、不公平且不可接受的性别不平等, 其中多半更偏向于男孩和男人。在教育领域消除这些不平等的政策议程也跟随其他社会机构消除性别不平等的步伐应声而出(Kevin, 1985)。必须终止区分男孩和女孩课程的做法, 所有课程应该对男女学生平等开放。女性还应该有权进入只收男性的大学, 包括常青藤联盟大学, 并且录取条件应和男性一样。忽略或贬低女性的课程材料应该被剔除, 代之以不含仇视女性的偏见性内容的课程材料。各级教育机构的教师都应该意识到自己区别对待男生和女生的行为, 要求他们平等对待学生。那些组织男生课外活动项目(如运动队)的学校应该以同等条件组织女生的课外活动。中学教师、学校辅导员以及高校教职员应该保证针对学生的学习问题、个人生活、教育计划和职业目标方面所给的建议不受传统、刻板的性别角色观念的禁锢。

在第二波女性主义思潮的早期, 大量研究记录了男孩、女孩不公平的教育机会和教育结果, 很多支持平等的观点仍沿用角色理论和性别不平等用语(参见如 Stacey, Bereaud, & Daniels, 1974; Weitzman, 1979)。然而随着时间的推移, 这些用词逐渐被社会性别的术语所取代。性别差异演变成社会性别差异或社会性别不平等(Klein, 1985, 2006)。男性和女性性别角色变成了男性特质和女性特质。社会化、角色习得、角色扮演变成了“践行社会性别”(West & Zimmerman, 1987)和社会性别建构(Ferree, Lorber, & Hess, 1999)的过程。

这些变化产生的原因很多, 其中之一就是性别角色理论过于侧重人们在儿童早期习得性别角色的社会化过程。这一侧重导致了一种社会本质论, 而这正是第