

Geschlechtliche Differenzierungen im frühpädagogischen Diskurs über die ‚physische Erziehung‘

Sylvia Wehren

International ist seit dem *body turn* in den 80er Jahren des letzten Jahrhunderts die *History of Body* etabliert. Zu dieser fällt auf, dass trotz einer erstarkenden Kindheitsforschung, körpergeschichtliche und körpersystematische Rekonstruktionen der Frühen Kindheit seltener unternommen werden. Dies gilt im Weiteren in Bezug auf die Kategorie Geschlecht. Gleiches lässt sich für die deutschsprachige Bildungsgeschichte konstatieren. Körperlichkeit wird zwar oft als Begründungshorizont in bildungshistorischen, geschlechtsbezogenen Studien mitgeführt, körperpädagogische Perspektiven der Frühen Kindheit bleiben dem Eindruck nach allerdings randständig. Der Beitrag möchte daher dem Konnex von Körper, Erziehung und Geschlecht am Beispiel des frühpädagogischen Diskurses über die ‚physische Erziehung‘ für spätaufklärerische Zusammenhänge nachgehen.

Für die Entstehung der Erziehungswissenschaft ist die Zeit der Spätaufklärung, an der Wende zum 19. Jahrhundert, von besonderer Bedeutung. Die Bewegungen der europäischen Aufklärung zentrieren sich geradezu auf Erziehung, was als Motor zur Akademisierung von bürgerlicher Pädagogik verstanden wird (vgl. Brachmann 2008; Kersting 1992). Die aufklärerische Anthropologie brachte allererst den Gedanken, dass der Mensch ein lernfähiges und erziehbares Wesen sei, zur paradigmatischen Geltung. Im Zuge empiristischer sowie sensualistischer Erkenntnistheorie geriet auch das Kind im Mutterleib in den Fokus pädagogischer Gestaltungswünsche, da bereits den ersten Sinnesindrücken zugesprochen wurde, auf die Tätigkeiten der Seele Einfluss zu nehmen (vgl. Mayer 2006: 119-122; Osterwalder 1999).

Es ist ein Verdienst der Frauen- und Geschlechterforschung, gezeigt zu haben, dass die heteronormativ konzipierte „Geschlechterordnung des 18. Jahrhunderts ein wesentliches Strukturprinzip der Gesellschaft“ bildete (Opitz/Wekel 1998: 8.). In dieser Hinsicht ist zudem, gerade für die Verschränkung von Wissenschaft und Geschlecht, von einer androzentrischen Strukturierung gelehrtter Wissensbestände auszugehen (vgl. Glaser/Andresen 2009). Dies gilt auch für die Herausbildung Allgemeiner Pädagogik, die sich vornehmlich vor

dem Horizont bürgerlich-männlicher und patriarchaler Bezugssysteme etablierte.

1 Die Organisation des Diskurses ‚physischer Erziehung‘

Die spätaufklärerische Debatte um die ‚physische Erziehung‘ kann als fester Bestandteil der Disziplinbildungsprozesse gelten. Davon zeugen z.B. die sog. Vätertagebücher, die sich vordringlich diesem Gebiet der Pädagogik widmeten und die heute als Beginn einer empirischen Kinderforschung gelten (vgl. Eßer 2014; Diele/Schmid 2007). Zwar wurde das Themenfeld in der Überzahl von Medizинern getragen, allerdings beteiligten sich auch Pädagogen rege eigenständig theoretisierend an der Diskussion (vgl. Stroß 2000: 35).

Die ‚physische Erziehung‘, zeitgenössisch ebenfalls körperliche oder physikalische Erziehung genannt (vgl. Kunze 1971: 40-93, insb. 72), hatte die frühkindliche Erziehung und damit die erste häusliche Erziehung zum Gegenstand. Die Rede von der Physis ist aus dem Umstand abzuleiten, dass die Zeit der frühen Kindheit als stark körperbetont verstanden wurde. Säuglinge und kleine Kinder galten als von Körperlichkeit beherrschte Wesen, dadurch dem Tierischen näherstehend als dem eigentlich Menschlichen. Aufgrund anthropologisch-religiöser Vorstellungen wurde Menschsein mit der Fähigkeit zur Vernunft und mit geistigem Vermögen gleichgesetzt und gerade nicht mit Körperlichkeit assoziiert. Körperbilder verstärken daher die noch defizitorientierten Perspektiven auf Kindheit (vgl. Schmid 2014: 44, 57), damit einhergehend lassen sich starke körperdistanzierende und körperdisziplinierende Tendenzen im frühpädagogischen Feld erkennen. Dies begründet sich auch mit älteren erbsündlichen Vorstellungen, die mit der Nähe des kindlichen Körpers zur Tierheit argumentiert werden (vgl. Meyer-Drawe 1999: 165-168). Dem liegt die Auffassung zugrunde, dass es die Sinnlichkeit sei, die verhängnisvoll auf die Möglichkeiten der Erkenntnis und die Fähigkeiten zur Vernunft wirke. Damit galt der Kinderkörper als brisanter Ort – als Hort möglicher Verstöße gegen Sittlichkeit und Moral.

Als notwendig galt es, dass die frühe Erziehung durch „Disziplin oder Zucht die Tierheit in die Menschheit umändere“ (Kant 1803: 2), da die animalische resp. die körperliche Natur zivilisiert werden müsse. Durch diese ideologische Entfremdung des Menschen von Körperlichkeit fallen die Notwendigkeit von Erziehung und der Anspruch auf Menschwerdung für die Instandsetzung jeder neuen Generation zusammen, denn, so Kant (1803: 7): „der Mensch kann nur Mensch werden durch Erziehung“. F.L. Jahn, bekannt als

„Turnvater Jahn“, differenziert dies in Bezug auf das Zusammenspiel von Körper und Seele aus:

„Mit seiner Geburt ist der Menschensäugling an die Welt geknüpft; an die physische, tierisch durch seine Bedürfnisse; an die sittliche, geistig durch seine Rechte. Es ist sein Vorrecht zum Vernunftwesen erzogen zu werden.“ (Jahn 1813: 169)

Der in dieser Hinsicht nicht nur androzentrisch, sondern in Verschränkung auch anthropozentrisch organisierte Diskurs über ‚physische Erziehung‘ zielte damit auf die soziale Einhegung von Körperlichkeit. Dabei wurde in erziehungspraktischer Hinsicht die Sphäre der ‚physischen Erziehung‘ ausschließlich Müttern überantwortet (vgl. Opitz 2000: 88-90; Toppe 1996). Andere im Erziehungsfeld arbeitende Frauen, wie z.B. Wärterinnen, Hebammen oder Ammen, waren hingegen umfassenderen Diffamierungen ausgesetzt (vgl. Malich 2017: 38-43). Allerdings galten Mütter nicht als Expertinnen, im Gegenteil: Sie wurden unter pädagogisch-fachliche Kontrolle gestellt (vgl. Opitz 2000: 85-106; Toppe 1996: 346-359).

2 Aufklärerische Bestrebungen: Philanthropische Körperpädagogik

Die 16-bändige *Allgemeine Revision* (1785-1792) ist als Höhepunkt philanthropisch-publizistischen Wirkens zu verstehen. Herausgegeben wurde sie von J.H. Campe, der unter Mitwirkung von über 32 Autoren und Kommentatoren ca. 35 Beiträge zu Erziehung und Unterricht lieferte. Beiträge zur ‚physischen Erziehung‘ sind dabei zahlreich. Es galt, den gerade unter Frauen „herrschenden Vorurtheilen in der körperlichen Erziehung entgegen zu arbeiten“ (Stuve 1785: 248). Man insistierte auf den ‚natürlichen‘ Beruf der Frau:

„Denn euch, Ihr Mütter, hat die Vorsehung, recht eigentlich dazu ausersehen, die pflegenden und bildenden Schutzengel der von euch geborenen Kinder in den ersten Jahren [...] zu seyn. Euch legte sie, zum Zeichen dieses Berufs, die erste Nahrung des Kindes, die Muttermilch in den Busen.“ (Campe 1785: 5-6)

Mit der körperlichen Verpflichtung von Frauen zur Mutterschaft, gestützt durch einen obrigkeitsstaatlichen Diskurs (vgl. Toppe 1999), gerät auch der mütterliche Körper zum Gegenstand pädagogischer Kontrolle. Ihr Leib galt als erster Erziehungsraum, in dem das Kind einen „neunmonatlichen Unterricht“ durch sinnliche Eindrücke erhält (Campe 1785: 26). Mütter hätten z.B. durch die Wahl der richtigen Kleidung und durch Mäßigung bei der Ernährung für den „ungehinderte[n] Umlauf der Säfte“ und die „ungezwungene Lage und Bewegung der Fibern und Muskeln“ zu sorgen (Campe 1785: 102).

Nach den Vorstellungen von Bahrdr (1785: 19), der in der Revision einen erziehungstheoretischen Beitrag verfasste, wären es die ‚Tätigkeiten ohne Denken‘, mithin die vegetativen und die animalischen, die am Kind zuerst in stand gesetzt werden müssten. Diese seien zwar ohne Einfluss der Seele aktiv, relevant seien sie jedoch deshalb, „weil von ihnen die körperliche Gesundheit abhängt, auf welcher alle edlere Thätigkeiten des Menschen beruhen“. Körperliche Gesundheit sei notwendig, damit sich die geistigen Bereiche des Menschen ausbilden könnten und so das (männliche) Kind in Tätigkeit käme. Stuve folgt in seinem Aufsatz über die körperliche Erziehung dieser Auffassung. Er argumentiert, dass dabei die Natur der Erziehung entgegenkäme, denn alles im Menschen, die ganze „Einrichtung der Körperwelt“ (ebd.: 191), sei in einem frühen Stadium des Kindes auf die Entwicklung anschauender Erkenntnis eingestellt. Es galt jedoch zwischen männlicher und weiblicher Körpererziehung zu unterscheiden. Die Natur, so Uden,

„hat den weiblichen Körper mit längeren, schlafferen und weniger verwickelten, aber auch zugleich zäheren Fasern versehen, um ihn, bei der ihm auferlegten größten [sic!] Bürde, weniger verletzlich zu machen: aber dagegen haben seine Nerven schwächer werden müssen; so viel schwächer, daß ein Mädchen seinen Nerven das nie zumuthen darf, was der Jüngling mit den seinigen ohne alle nachtheiligen Folgen vornehmen kann.“ (Uden 1785: 4)

Während für die männliche Erziehung deshalb frühzeitig Abhärtung, freie Kleidung, viel Natur, Luft und körperliche Betätigungen vorgesehen waren – denn „Knaben erzieht man nicht in der warmen Stube“ (Villaume 1787: 337), galten für Mädchen besondere Einschränkungen, z.B. wäre kurze Kleidung nicht statthaft (ebd.: 299). Vor allem fokussierte sich die Diskussion auf die Gebärfähigkeit der Mädchen. Es gelte zwar für Kinder „beiderlei Geschlechts die Empfindungen des Triebes zur Fortpflanzung rege werden“ zu lassen (Stuve 1794: 153), aber „die körperliche Beschaffenheit und der Gesundheitszustand der Nachkommenschaft [...] hängt nach aller Erfahrung mehr von den Müttern als Vätern ab“ (ebd.). Dies bedeutete jedoch nicht, für Mädchen körperliche Betätigung zu verhindern, im Gegenteil sollen sie durch „Herumlau- fen natürlich stark und gesund“ werden (ebd.: 152).

3 Frühe disziplinäre Tendenzen: Niemeyer und Schwarz

Die nachfolgenden pädagogischen Strömungen, die zwar in der Tradition der Aufklärungspädagogik stehen, jedoch durch idealistische und transzendental- philosophische Theoreme durchformt sind (vgl. Tenorth 2003: 345-348), rea- gieren unterschiedlich auf die Ansichten der Philanthropen. Um die frühen

disziplinären Entwicklungen weiter zu verfolgen, werden zwei populäre Lehrbuchautoren des 19. Jahrhunderts – A.H. Niemeyer und F.H.C. Schwarz – betrachtet, deren Erziehungsdenken bereits universitär situiert war. Niemeyer stand der philanthropischen Körperpädagogik positiv gegenüber, weshalb er sie weitläufig in seine Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts (1796-1835) integrierte. Dabei treibt er die geschlechtssegregierenden Momente weiter voran, da zwar, so Niemeyer, die Grundregeln der körperlichen Erziehung auf beide Geschlechter anwendbar wären, aber deren differente ‚Organisation‘ und ‚Bestimmung‘ doch einen Unterschied in der Erziehungspraxis bedinge. Der Erzieher müsse daher stets an den zukünftigen Mann im Knaben denken. Es käme für diesen auf das „Abhärten, Ausdauern [und] Anstrengen der Kräfte“ an (Niemeyer 1796: 398), um auf diese Weise die „Brauchbarkeit zu allerley Geschäften und Berufsarten“ anzulegen (ebd.). Niemeyer insistiert dabei – hier macht sich seine Auseinandersetzung mit der ‚spekulativen Theorie‘ bemerkbar – auf der Freiheit des Geistes (vgl. ebd.: 125). Körperlicher Einflussnahme auf seelische Vorgänge misst er aus diesem Grund weniger Stellenwert bei, weshalb er die körperliche Erziehung als negative konzipiert. Es müsse darauf geachtet werden, dass sich am Knaben nichts „Weibisches, Empfindelndes, zu Reizbares festsetze“ (ebd.), weshalb zu viel Umgang mit dem anderen Geschlecht zu verhindern sei. Für die körperliche Erziehung der Mädchen gelte es, noch „sorgfältiger zu verhüten, was die Reizbarkeit vermehren, was den ohnehin schwächeren Körperbau noch mehr schwächen“ könne (Niemeyer 1810: 437). Die feinere und reizbarere Konstitution des Geschlechts müsse beachtet werden, gerade um der weiblichen Bestimmung „zum Empfangen, Tragen und Gebären“ nicht hinderlich zu sein (ebd.). Es sei alles anzuwenden, „was stärkt und befestigt, ohne jedoch darauf auszugehn [!], an eine männliche Gymnastik zu gewöhnen“ (Niemeyer 1810: 438), Erziehung zur Gesundheit wäre prioritär. Gymnastik und die Praktiken der Abhärtungen seien für Mädchen abzulehnen. Damit werden die körperpädagogischen Aspirationen für die weibliche Bewegungserziehung gegenüber philanthropischen Positionen verengt. Zentriert sind sie jedoch weiterhin auf die Befähigung zur Mutterschaft.

Auch in der *Erziehungslehre* (1802-1837) von Schwarz lassen sich geschlechtsdifferente Perspektiven auffinden. Schwarz partizipiert intensiver an der zeitgenössischen Naturwissenschaft, sie ist bei ihm allerdings in einen religiösen Begründungszusammenhang gestellt. Die Orientierung an einer von Gott bestimmten Natur setzt Schwarz voraus, so sei bereits von „frühesten an das Geschlecht entschieden“ (Schwarz 1829: 247). Es sei nur ein misslicher Unglaube, dass die „Geistesverschiedenheit zwischen den Geschlechtern ein Werk von Erziehung und Willkür sei“, im Gegenteil „durchgreift die Geschlechtsverschiedenheit den ganzen Organismus“ (Schwarz 1802: 162). Thematisch anders gelagert, stellt diese Position wie bei Niemeyer eine Beschneidung körperpädagogischer Möglichkeiten dar. Während Niemeyer stärker

gegen körperliche Betätigung für Mädchen argumentiert, sind es bei Schwarz grundsätzlicher die Potentiale von erzieherischem Wirken. Soziale Geschlechtlichkeit wird bei ihm als naturhafte Entschiedenheit gerahmt, woraus trotzdem eine geschlechtssegregierende Erziehung folgt. Für die Mutter gelte es, bei Mädchen verstärkt auf „Gesundheit und Körperstärke“ bedacht zu sein „als gewöhnlich“ (ebd.). Zudem sollten Ärzte beratend zur Seite stehen, damit „statt der schwächlichen Frauen mit angegriffenen Nerven künftige Kindermütter erzogen würden“ (ebd.: 546). Bei Knaben hingegen sei ohnehin alles mit mehr Muskeltätigkeit assoziiert, deshalb „treibt [es] ihn mehr in das Leben hinaus“ (Schwarz 1804: 320), so gelte für diese: „Weg mit den Naturfesseln!“ (ebd.). Wie bei Niemeyer rückt auf diese Weise für die weibliche Erziehung Gesundheit in den Fokus, die Ausrichtung auf Gebärfähigkeit bleibt.

4 Schlussbetrachtung

Auch wenn die körperlpädagogische Debatte der Spätaufklärung komplexer ist als skizziert, verweisen doch mehrere Dimensionen auf geschlechtliche Konturierungen. Es lässt sich sagen, dass die körperlpädagogische Behandlung von männlichen Kindern auf Abhärtung, Mäßigung der Triebe und Aktivität zielte. Für die Mädchen stand hingegen Ausdauer und Widerstandskraft, prominent jedoch Gebärfähigkeit im Mittelpunkt. Während männliche Erziehung auf eine Überwindung von Körperlichkeit bzw. auf deren Einhegung strebte, und damit auf Autonomie in Bezug auf Natur, ging es für Mädchen um die Instandsetzung von Körperlichkeit, also nicht um Überwindung, sondern um ein soziales Leben durch Körperlichkeit. Damit sind Mädchen qua ihres Körpers auf Sorgebeziehungen verwiesen.

Dass die Themen Sorge, Ehe und Mutterschaft die Debatten zur Mädchenbildung bzw. die weiblichen Kindheitsbilder geprägt haben, ist bekannt (vgl. Baader/Eßer/Schröer 2014: 10; Jacobi 2013: 10), insofern lässt sich das Ergebnis auch gut in körperhistorischer Perspektive verorten. Dabei lässt sich in der pädagogischen Diskussion um die ‚physische Erziehung‘ eine Verschiebung zur Gesundheit für die weibliche Erziehung ausmachen; dies auf Kosten ihrer körperlichen Bewegungspotentiale. Ebenfalls lässt sich für sie eine Überbürdung hinsichtlich intergenerationaler Verantwortung reflektieren. Zentral ist jedoch auch, dass die Debatte um die körperliche Erziehung vordringlich auf die Hervorbringung des männlichen Kindes und dessen Geistestätigkeiten zielt. Damit bekommt die spätaufklärerische Ausrichtung des allgemeinen Erziehungsbegriffs auf Vernunft und geistige Mündigkeit erneut eine deutlich androzentrische Perspektivierung. Das mag das gängige Narrativ über Erziehung, das auch aktuell zumeist auf Geistes- und Moralbildung resp. auf

psychische Dispositionen fokussiert, irritieren. Es kann die These aufgestellt werden, dass körperliche Erziehung deutlich in Abgrenzung von ‚Tierheit‘ und ‚Weiblichkeit‘ – beides körperassoziiert – als geistige Höherstellung des (männlichen) Menschen etabliert wird.

Quellen und Literatur

Quellen

- Bahrdt, Carl Friedrich (1785): Über den Zweck der Erziehung. In: Campe, Joachim Heinrich (Hrsg.): Allgemeine Revision des gesamten Schul- und Erziehungswesens. Hamburg: Carl Ernst Bohn, S. 1-126.
- Campe, Joachim Heinrich (1785): Ueber die früheste Bildung junger Kinderseelen im ersten und zweiten Jahre der Kindheit. In: Campe, Joachim Heinrich (Hrsg.): Allgemeine Revision des gesamten Schul- und Erziehungswesens. Hamburg: Carl Ernst Bohn, S. 4-295.
- Jahn, Friedrich Ludwig (1813): Deutsches Volksthum. Leipzig: Wilhelm Rein.
- Kant, Immanuel (1803): Über Pädagogik. Über Pädagogik. Hrsg. von F.T. Rink. Königsberg.
- Niemeyer, August Hermann (1796): Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts, für Eltern, Hauslehrer und Erzieher. Halle: Commission der Waisenhaus-Buchhandlung.
- Niemeyer, August Hermann (1810): Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Eltern, Hauslehrer und Schulmänner, 6. Aufl. Halle: Commission der Waisenhaus-Buchhandlung.
- Schwarz, Friedrich Heinrich Christian (1802): Erziehungslehre. Die Bestimmung des Menschen. In Briefen an erziehende Frauen. Leipzig: Göschen.
- Schwarz, Friedrich Heinrich Christian (1804): Erziehungslehre. Das Kind, oder Entwicklung und Bildung des Kindes von seiner Entstehung bis zum 4. Jahre. Leipzig: Göschen.
- Schwarz, Friedrich Heinrich Christian (1829): Geschichte der Erziehung. 2. Aufl. Leipzig: Göschen.
- Stuve, Johann (1785): Allgemeinen Grundsätze der körperlichen Erziehung. In: Campe, Joachim Heinrich (Hrsg.): Allgemeine Revision des gesamten Schul- und Erziehungswesens. Hamburg: Carl Ernst Bohn, S. 383-462
- Stuve Johann (1794): Kleine Schriften gemeinnützigen Inhalts von Johann Stuve. Nach dem Willen des Verstorbenen gesammelt und hrsg. von seinem trauernden Freunde Joachim Heinrich Campe. Braunschweig: Schulbuchhandlung.

- Uden, Konrad Friedrich (1785): Diätetik der Säugenden. In: Campe, Joachim Heinrich (Hrsg.): Allgemeine Revision des gesamten Schul- und Erziehungswesens. Hamburg: Carl Ernst Bohn, S. 77-290.
- Villaume, Peter (1787): Von der Bildung des Körpers in Rücksicht auf die Vollkommenheit und Glückseligkeit der Menschen oder über die physische Erziehung insbesondere. In: Campe, Joachim Heinrich (Hrsg.): Allgemeine Revision des gesamten Schul- und Erziehungswesens. Hamburg: Carl Ernst Bohn, S. 211-490.

Literatur

- Baader Meike Sophia/Eßer Florian/Schröer Wolfgang (Hrsg.) (2014): Kindheiten in der Moderne. Eine Geschichte der Sorge. Frankfurt a.M.: Campus.
- Brachmann, Jens (2008): Der pädagogische Diskurs der Sattelzeit. Eine Kommunikationsgeschichte. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Diele Heidrun/Schmid, Pia (2007): Anfänge empirischer Kinderforschung. Die Schwierigkeiten einer Anthropologie vom Kinde aus. In: Beetz, Manfred/Garber, Jörn/Thoma, Heinz (Hrsg.): Physis und Norm. Neue Perspektiven der Anthropologie im 18. Jahrhundert. Göttingen: Wallstein, S. 253-277.
- Eßer, Florian (2014): Die Verwissenschaftlichung der Kindheit. In: Baader Meike Sophia/Eßer, Florian/Schröer Wolfgang (Hrsg.): Kindheiten in der Moderne. Eine Geschichte der Sorge. Frankfurt a.M.: Campus, S. 124-153.
- Glaser, Edith/Andresen, Sabine (2009): Zur Einführung. Disziplingeschichte der Erziehungswissenschaft als Geschlechtergeschichte. In: Glaser, Edith/Andresen, Sabine: (Hrsg.): Disziplingeschichte der Erziehungswissenschaft als Geschlechtergeschichte. Opladen: Barbara Budrich, S. 7-11.
- Jacobi, Juliane (2013): Mädchen- und Frauenbildung in Europa: von 1500 bis zur Gegenwart. Frankfurt a.M./New York: Campus.
- Kersting, Christa (1992): Die Genese der Pädagogik im 18. Jahrhundert. Campes „Allgemeine Revision“ im Kontext der neuzeitlichen Wissenschaft. Weinheim: Deutscher Studienverlag.
- Kunze, Lydia (1971): „Die physische Erziehung der Kinder“. Populäre Schriften zur Gesundheitserziehung in der Medizin der Aufklärung. Marburg: Med. Diss., Universität Marburg.
- Malich, Lisa (2017): Die Gefühle der Schwangeren. Eine Geschichte somatischer Emotionalität (1780-2010). Bielefeld: transcript.
- Mayer, Christine (2006): Geschlechteranthropologie und die Genese der modernen Pädagogik im 18. und frühen 19. Jahrhundert. In: Baader, Meike Sophia/Kelle, Helga/Kleinau, Elke (Hrsg.): Bildungsgeschichten. Geschlecht, Religion und Pädagogik in der Moderne. Köln/Weimar/Wien: Böhlau, S. 119-139.
- Meyer-Drawe, Käthe (1999): Zum metaphorischen Gehalt von „Bildung“ und „Erziehung“. In: Zeitschrift für Pädagogik, 45, 2, S. 161-175.
- Opitz, Claudia (2000): Mutterschaft und weibliche (Un-)Gleichheit in der Aufklärung. Ein kritischer Blick auf die Forschung. In: Opitz, Claudia/Weckel, Ulrike/Kleinau,

- Elke (Hrsg.): Tugend, Vernunft und Gefühl. Geschlechterdiskurse der Aufklärung. Münster/New York/München/Berlin: Waxmann, S. 85-106.
- Opitz, Claudia/Weckel, Ulrike (1998): Einleitung. In: Weckel, Ulrike/Opitz, Claudia/Hochstrasser, Olivia/Tolkemitt, Brigitte (Hrsg.): Ordnung, Politik und Gesellschaft der Geschlechter im 18. Jahrhundert. Göttingen: Wallstein, S. 7-24.
- Osterwalder, Fritz (1999): Pädagogik im Umfeld moderner Naturwissenschaften im 17. Jahrhundert. In: Oelkers, Jürgen/Tröhler, Daniel (Hrsg.): Die Leidenschaft der Aufklärung: Studien über Zusammenhänge von bürgerlicher Gesellschaft und Bildung. Weinheim/Basel: Beltz, S. 31-52.
- Schmid, Pia (2014): Die bürgerliche Kindheit. In: Baader Meike Sophia/Eßer Florian/Schröer Wolfgang (Hrsg.): Kindheiten in der Moderne. Eine Geschichte der Sorge. Frankfurt a.M.: Campus, S. 42-71.
- Stroß, Annette Miriam (2000): Pädagogik und Medizin. Ihre Beziehungen in „Gesundheitserziehung“ und wissenschaftlicher Pädagogik 1779–1933. Weinheim: Beltz.
- Tenorth, Heinz-Elmar (2004): Erziehungswissenschaft. In: Benner, Dietrich/Oelkers, Jürgen (Hrsg.): Historisches Wörterbuch der Pädagogik. Weinheim/Basel: Beltz, S. 342-357.
- Toppe, Sabine (1999): Polizey und Geschlecht. Der obrigkeitsstaatliche Mutterschafts-Diskurs in der Aufklärung. Weinheim: Beltz.
- Toppe, Sabine (1996): Mutterschaft und Erziehung zur Mütterlichkeit in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts. In: Kleinau Elke/Opitz Claudia (Hrsg.): Geschichte der Mädchen und Frauenbildung. Band 1. Vom Mittelalter bis zur Aufklärung. Frankfurt a.M./New York: Campus, S. 346-359.