

Menschenrechtsbildung und Kinderrechte

Lothar Krappmann

Vortrag in der Internationalen Konferenz "Menschenrechtsbildung in Schule und Kindertagesstätte, Akademie für historische und zeitdiagnostische Forschung an der Universität Potsdam, Rochow-Museum, Reckahn (Land Brandenburg), 3. – 4. Oktober 2011

In Artikel 29 der Kinderrechtskonvention, im deutschen Text überschrieben mit "Bildungsziele, Bildungseinrichtungen", erklären die Vertragsstaaten als ihre gemeinsame Überzeugung, "dass die Bildung des Kindes darauf ausgerichtet sein muss, ... b) dem Kind Achtung vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten und den in der Charta der Vereinten Nationen verankerten Grundsätzen zu vermitteln".¹

Dieser Satz bildet die Grundlage der staatlichen Verpflichtung, für Menschenrechtsbildung in allen Bildungseinrichtungen unter Kontrolle des Staates zu sorgen. Er lautet anders, als viele Bildungsverantwortliche diese Aufgabe verstehen und sie, wie sie wohl meinen, auszuführen haben, denn da ist nicht von Unterrichtseinheiten die Rede, in denen Information gegeben und Verstehen erzeugt wird. Vielmehr soll *Achtung* vor Menschenrechten, Grundfreiheiten und Grundsätzen der Vereinten Nationen vermittelt werden.

Achtung ist sicherlich etwas anderes als Wissen. Eines der Sinnfelder dieses Begriffes kreist um Aufmerksamkeit und Vorsicht, eines anderes um Wertschätzung von Leistung oder Status, und ein weiteres stellt Respekt vor Personen und Institutionen ins Zentrum, der unabhängig von Verdiensten geschuldet ist.² In der Metaphysik der Sitten stellt Kant heraus, dass jeder Mensch den anderen zu achten und Anspruch auf dessen Achtung habe, und zwar unabhängig von irgendwelchen Leistungen.³ In diesem Sinne geht die Achtung vor den Menschenrechten, Grundfreiheiten und Grundsätzen der Vereinten Nationen aus der Würde des Menschen hervor, die nicht bedingt ist.⁴

Wenn also nicht nur Wissen und Verstehen, sondern Achtung das Bildungsziel ist, dann wird von der Schule mehr verlangt als ihr üblicherweise abverlangt wird: Sie soll eine handlungsrelevante Einstellung und Motivation vermitteln. Gleich kommt der Hinweis, diese Achtung setze doch voraus, dass Menschenrechte, Grundfreiheiten und Grundsätze der UN-Charta bekannt sind und dass daher ihre Kenntnis das erste Ziel des menschenrechtlichen Bildungsprozesses sein müsse. Aber folgt dann tatsächlich ein nächster Schritt, in dem *Achtung* erzeugt wird? Wie vermittelt, wie erzeugt man überhaupt Achtung?

Bleibt es nicht zumeist - bestenfalls - bei der wenig systematisch angebahnten, blassen Hoffnung, die Schülerinnen und Schüler mögen sich mit diesen Rechten und Grundsätzen identifizieren? Ich füge das 'bestenfalls' in den Satz ein, weil nur zu verständlich erscheint, wenn nach Auseinandersetzung im Unterricht mit der verstörenden Praxis der Menschenrechte in

¹ Den deutschen Text der Konvention findet man auf der Web-Seite des BMFSFJ, von UNICEF und vielen NGOs, den englischen Text über die Web-Seite des Office of the High Commissioner of Human Rights (OHCHR): www.ohchr.org.

² Digitales Wörterbuch der Deutschen Sprache der Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften: www.dwds.de/?qu=Achtung

³ Kant, Immanuel. Metaphysik der Sitten, Akademie-Ausgabe Bd. VI, Berlin, S. 462.

⁴ Um Würde und unbedingte Achtung gegen den Vorwurf des Irrationalismus zu schützen, hat Heiner Bielefeldt den bemerkenswerten Versuch unternommen, Würde und geschuldete Achtung in der unhintergehbaren Grundannahme zu verankern, dass Menschen einander als Subjekte möglicher Verantwortung anerkennen. Bielefeldt, H. (2008). Menschenwürde – Der Grund der Menschenrechte. Deutsches Institut für Menschenrechte, Berlin ISBN 978-3-937714-75-2 (PDF-Fassung)

der Welt Kinder und Jugendliche eher ratlos diesem Angebot gegenüberstehen und nicht überzeugt werden konnten, ihr soziales, emotionales und politisches Leben auf die Achtung der Menschenrechte zu gründen.

Hat es da nicht sogar der Religionsunterricht leichter, der, wenn man sich auf seine Botschaft einlässt, von einer Macht kündigt, die am Ende alles richtet und bittere Tränen trocknet, der aber gerade deswegen, weil er, der Religionsunterricht, seinen Unterricht in den Dienst einer Botschaft stellt, möglicherweise gar nicht in die Schule gehört, die Grundkompetenzen fördern und nicht Lebensorientierungen vermitteln, am Ende gar indoktrinieren soll? Gehört auch die Menschenrechtsbildung nicht in die Schule, wenn sie Unterricht erteilt, der Achtung erzeugen soll?

Wohin gehört die Menschenrechtsbildung dann? Als Institution, die alle Heranwachsenden erreicht, gibt es ja nur die Schule. Verlangt Menschenrechtsbildung eine andere Schule? Müssten die Vertragsstaaten der Konvention die bisherige Schule massiv umgestalten, wenn sie ihre vertragliche Verpflichtung ernst zu nehmen beabsichtigen, nicht nur *Wissen über*, sondern *Achtung vor* den Menschenrechten, Grundfreiheiten und Grundsätzen den heranwachsenden Menschen zu vermitteln?

Ich möchte auf diesem Hintergrund einige Überlegungen zu der These vortragen, dass Menschenrechtsbildung nicht nur ein Teilstück eines Faches - welches Faches eigentlich? - sein kann. Eine angemessene Umsetzung dieser Verpflichtung muss zu grundlegenden Veränderungen in den Bildungseinrichtungen führen, wenn Artikel 29 die Arbeit dieser Einrichtungen wirksam bestimmen soll.

(1) Erster Gedanke: Wo bleiben die Kinderrechte in der Menschenrechtsbildung? Auch die Konvention erwähnt nicht die Kinderrechte als Gegenstand der Bildung, sondern spricht von den Menschenrechten, die zu achten vermittelt werden soll. Nun sind die Kinderrechte, die wir meinen, Menschenrechte. Dennoch: Den Begriff der Kinderrechtsbildung habe ich meiner Erinnerung nach offiziell noch nie gehört: Schulcurricula enthalten Menschenrechtsbildung, aber nicht Kinderrechtsbildung. Der die Einhaltung der Konvention kontrollierende Ausschuss hat oft nachgefragt, wo die Kinderrechte bleiben. Die Antwort ist immer, die Rechte der Kinder seien *natürlich* eingeschlossen, denn Kinder sind ja Menschen.

Das ist zwar richtig, aber an der Einbeziehung der den Kindern nahen Kindermenschenrechte haben Kinderrechtsorganisationen großen Zweifel. Sollten ihre Beobachtungen zutreffen, dann wird hier vermutlich eine Weiche auf einen Weg hin gestellt, der es erschwert, Achtung zu erzeugen. Beim Versuch, mir einen aktuellen Eindruck zu verschaffen, bin ich nicht sehr weit gekommen und habe vergeblich nach einer Studie gesucht, die die Unterrichtsrealität in dieser Hinsicht aufarbeitet.

Ich habe mich dabei auf die Grundschule und ihre Kinder konzentriert. Der Berlin-Brandenburgischen Lehrplan für Politische Bildung in der Grundschule enthält durchaus Hinweise, wie Kinderrechte ihren Platz im Unterricht finden können. Aber es gibt eben doch auch Indizien, dass Kinderrechte vor allem zum Problem in anderen Ländern erklärt werden, Kinderarbeit, Kindersoldaten, Kinder in Darfur oder Somalia, und nicht ein Problem der Kinder hier in diesem Klassenzimmer sind. Gutes Material, das Lehrerinnen und Lehrern helfen kann, die Kindernähe der Rechte zu verdeutlichen, ist erhältlich, auch ein vorzügliches Handbuch des Europarats Compasito, ebenso wie interessant klingende Erfahrungsberichte über eindrucksvolle

volle Projektstage und Sonderaktionen.⁵ Aber was ist die breite Realität?

So kann ich nur vorsichtig sagen: Eine Menschenrechtsbildung, die Menschenrechtsprobleme nicht an die Kinder heranholt, die nicht Kindermenschenrechte ins Zentrum stellt, und zwar Rechte, die hier und jetzt für sie relevant sind, kann vielleicht Betroffenheit, Bedauern, Mitleid, gelegentlich Solidaritätsaktionen erzeugen, aber wohl kaum Achtung dieser Rechte. Kinder versetzen sich vor allem in die Lage anderer, das ist gut; aber, ich befürchte, nicht in die eigene, und dann würde etwas Entscheidendes fehlen. Daher sollte, ja, daher muss Menschenrechtsbildung mit den Kindern und ihren Rechten hier beginnen.

(2) Zweiter Gedanke: Ich habe von meiner flüchtigen Durchsicht den Eindruck gewonnen, dass es vorrangig um Verletzungen von Menschen- und Kindermenschenrechten geht, nicht um gutes gemeinsames Leben, das doch das Ziel der Menschenrechte von Jung und Alt sein soll. In mehreren Artikeln und in vielen Äußerungen des UN-Kinderrechtsausschusses finden sich Bestimmungen, die verlangen, dass Kinder "ihre Rechte *genießen*" können.⁶

Mir scheint, dass in den letzten Jahren die Auffassung, dass Kinder zu sichernde Rechte haben, sich weiter verbreitet hat. Aber dass Kinder diese Rechte *genießen*, sogar dass Menschen generell Rechte genießen, ist ein fremder Gedanke geblieben. Auch das gefährdet die zu erzeugende Achtung, denn Achtung ist nicht nur ein kognitiver Akt.

Zweifellos muss man in der Menschenrechtsbildung davon sprechen, dass Menschenrechte unhinnehmbar verletzt werden und dies abgestellt werden muss. Aber im Kern geht es um den zu erreichenden *Genuss* der Rechte, nicht um die Beseitigung von Rechtsbrüchen. Den Genuss muss das Kind selber erleben können. Daher muss Menschenrechtsbildung auch aus dieser Überlegung heraus bei Rechten beginnen, die diese Kinder hier und jetzt selber genießen können. Es sind die Menschenrechte dieser Kinder in ihrer Schule, in ihrer Familie und in ihrem kommunalen Umfeld.

Genuss und Achtung der Rechte gehen zusammen. Auch die Lernpsychologie sagt uns, dass Verletzungen und Katastrophen schlechte Lehrmeister sind, weil sie Abwehr, Meidung, Umdeutung und Verdrängung begünstigen.

(3) Dritter Gedanke, dritter Hinweis: Die Konvention gibt in Artikel 29, aber darüber hinaus in vielen weiteren Artikeln Themen vor, die für den Genuss von Kinderrechten von Kindern von großer Bedeutung sind und daher Gegenstand ihrer Bildung sein müssen.

- Bei der Ausrichtung der Bildung in Artikel 29 geht es zum Beispiel in Absatz c) um die Achtung vor den Eltern, die wiederum nach Artikel 5 ihr Handeln immer an den Rechten ihrer Kinder ausrichten müssen.
- Es geht ferner um die kulturelle Identität, die eigene und die der anderen, die geschützt ist und gelebt werden darf, auch wenn sie die Kultur einer Minderheit ist, so Artikel 30.

⁵ Der Rahmenlehrplan Politische Bildung Grundschule wurde vom Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg und der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin zum Schuljahr 2004/05 in Kraft gesetzt. Niedersachsen: Kerncurricula für Grundschulen in Niedersachsen. Anknüpfungspunkte für Globales Lernen (Hsg. Niedersächsisches Landesamt für Lehrerbildung und Schulentwicklung NiLS, 2010). Im Schwerpunkt 'Kinder in anderen Ländern' tauchen die Kinderrechte auf. Compasito – Handbuch zur Menschenrechtsbildung mit Kindern (Hsg. DIMR, ER und BZpB, 2009). UNICEF-Junior-Botschafter, Hands for Kids, Kinderrechte machen Schule (zu vervollständigenden). Vieles davon entstand in den Dekaden der Menschenrechtsbildung, die von der UN ausgerufen wurden und die sichtbare Fortschritte in die Behandlung der Menschenrechte in den Schulen gebracht haben.

⁶ Vom Genießen von Rechten sprechen die Artikel 21 c, "" (1), 23 (1), 24 (1), 30 und 44 (1).

- Es geht in Artikel 29 d) um die Vorbereitung auf ein verantwortungsbewusstes Leben in einer freien Gesellschaft, die nicht vorstellbar ist ohne das den Kindern verbürgte Recht, erforderliche Informationen zu erhalten und Meinungen zu allen Angelegenheiten, die ihr Leben betreffen, zu äußern (Artikel 13). Der Artikel 12 sagt, dass diesen Meinungen Gewicht zu geben ist – sicher ein Stück Genuss!
- Das Wohl des Kindes - die best interests lautet der Begriff im englischen Originaltext - und der weitere Entwicklungsweg des Kindes müssen bei allen Maßnahmen öffentlicher und privater Einrichtungen vorrangige Berücksichtigung finden (Art. 3 und 6) – weiteres Genusspotential!

Ich breche ab, weil dies bereits genug Hinweise darauf sind, wo überall Genuss von Rechten in der täglichen Lebenswelt des Kindes erlebbar sein kann und muss, also positive Erfahrung gemeinsamen Lebens nach diesen Rechten und daraus resultierend Achtung.

(4) Vierter Gedanke: Bei diesen Rechten handelt sich um Rechte, über die man schlechterdings nicht nur informieren und danach wie üblich weitermachen kann, sondern diese Darstellung vieler dieser Rechte zwingt jedem Kind, aber auch der Lehrerin/dem Lehrer unmittelbar die Frage auf: "Was nun?" Sie verlangen nach Umsetzung in die Praxis. Es ist nicht denkbar, dass diese Lehrerin, dieser Lehrer seiner Schulklasse als Rechte des Kindes erläutert, dass ein Kind zu allen Angelegenheiten, die es berühren, seine Meinung äußern kann und dieser Meinung Gewicht gegeben werden muss, und danach Kindern das Wort verweigert oder ihre Meinung nicht ernsthaft einbezieht, wenn sie etwas zu Schule oder Unterricht sagen wollen.

Menschenrechtsbildung ist nicht vorstellbar ohne Menschenrechtspraxis (gilt das nicht für Bildung generell?), und auch aus diesem Grund muss man mit Kindern mit ihren Kindernmenschrechten beginnen. Nur sie verlangen in aller Klarheit auch Praxis hier und jetzt. Kinderrechtsbildung kann nicht ohne Kinderrechtspraxis bleiben, wenn es wirklich um die Rechte dieser Kinder hier und jetzt geht. Diese Herausforderung betrifft dann allerdings auch fundamental die Lehrkräfte in der Schule. Kinderrechtspraxis kann nur eine beidseitige Beziehungspraxis sein.

(5) Fünfter Gedanke: Der Menschenrechtsbildung und -praxis gibt man Raum, wenn man nicht Unterricht als Kunde von den Kinderrechten macht, sondern wenn Punkt für Punkt, wohl besser in gezielter Auswahl, die Artikel der Konvention durchgegangen würden, um zu prüfen, inwieweit das eigene Schulleben und der hier stattfindende Unterricht kinderrechtskonform praktiziert und gelebt werden.

Solche Punkte könnten sein:

- Sind die Voraussetzungen für ein alle Kinder erreichendes Lernen sichergestellt (Art. 27 und 28: Lebensstandard, der Entwicklung und Lernen ermöglicht, und Sicherung einer Grundbildung ohne Kosten);
- Stehen Kinder am Rand des Schul- und Unterrichtsgeschehens (Art. 2: Nicht-Diskriminierung, und Art. 23: Aufmerksamkeit für Kinder mit Behinderung);
- Ist die Schule ein Ort ohne physische und psychische Gewalt, ohne bullying, mobbing und Herabsetzung (Art. 19: Schutz vor Gewalt aller Art);
- Werden Kinder zu ihren Angelegenheiten gehört und ins Handeln einbezogen (Art. 12: Recht auf Gehör und Beteiligung).

Es gibt viele weitere Punkte, etwa die Bestimmungen, in denen die Konvention verlangt, dass Interessen und Entwicklungsmöglichkeiten eines jeden Kindes sorgfältig mit anderen Interes-

sen und Zielen abgewogen werden (insbesondere die Art. 3 und 6).⁷

Ich habe diese Punkte nicht so angesprochen, wie sie in der Schule mit Kindern bedacht und dann auch in Handeln überführt werden können. Ich unterstreiche auch, dass diese Punkte sind, die keineswegs nur mit den Kindern erörtert werden können, sondern die ebenso Rechte der Lehrenden betreffen und ohne ihre Erfahrung nicht zu beurteilen und zu entscheiden sind. Außerdem nimmt die Konvention die Verantwortung der Eltern sehr ernst, die nach der Konvention sehr viel mehr mitzureden hätten, als es geschieht.

Um mich noch einmal der Schulrealität zu vergewissern, habe ich dieser Tage meine Zusammenhänge mit Hans Oswald in den 80er Jahren gefertigten Protokolle über das Alltagsleben von Kindern in Grundschulen hervorgeholt, um wieder einen Eindruck von dem zu bekommen, was Kinder in der Schulklasse erleben.⁸ Sie sind alt, wie gesagt, aus den 80er Jahren; ich wäre froh, sie wären veraltet.

Ich benutze mein aufgefrischtes Gedächtnis zu einem kleinen Exkurs:

Es fiel mir wieder auf, wie viel *Respektlosigkeit* im Umgang unter allen Menschen im Klassenzimmer herrscht, unter den Kindern, die das Hauptthema unserer Beobachtungen waren, aber auch zwischen Kindern und Lehrern und Lehrerinnen, und zwar von beiden Seiten. Unter den Kindern war das Extrem der Respektlosigkeit Gewalt, oft aus der Unfähigkeit entstanden, einen Konflikt aufzuklären und ausgleichend zu lösen, und zwischen Lehrern und Kindern Bloßstellungen und Beschämungen, die auf Versagen und Fehlverhalten folgten. Kinder reagierten mit Tränen, mit Depression oder gespielter Überlegenheit. Kindeswürde schimmerte im Selbstbehauptungswillen von Kindern auf, von dem ich mich frage, woher dieser eigentlich kommt und unter diesen adversen Bedingungen durchgehalten wird (den Lehrerinnen und Lehrern geht es korrespondierend schlecht).

Die *Bedeutung dessen, was gelernt wird*, war für die Kinder weitgehend unaufgeklärt: Sie lernten Wichtiges, ohne es zu wissen und folglich ohne es wertzuschätzen; sie werden mit Dingen beschäftigt, die in ihrem Leben für nichts hilfreich sein werden. Viele haben eigene Fragen, die nicht aufgegriffen werden. Gezielte, aus der Sicht des Kindes entwickelte Vorbereitung "auf ein verantwortungsbewusstes Leben in einer freien Gesellschaft", von der Art. 29 spricht und auf die Kinder ein Recht haben, ist nicht zu erkennen.

Mehr oder weniger werden die Kinder in *Rollen* gepresst, die sehr vom Lehrer, aber auch von Kindern eingegrenzt und aufgezwungen werden. Man kann eine gute und doch enge erwischen, man kann in eine aussichtslose Lage geraten und ausgeschlossen werden. Man mag sagen: So ist es eben im Leben! Aber sollte nicht die Schule ein Platz sein, der die auferlegte Einschränkung reflektiert und Entwicklung offen hält, wie es Art. 6 der Konvention zum Grundgebot des Handelns mit Kindern macht? Auch ein Ort, der gegen die Beurteilung von Kindern nach Merkmalen, die an der Herkunft haften, immer vorgeht, wie in Art. 2 grundgelegt?

⁷ Ausführlicher dargestellt in Curtius, A., & Krappmann, L. (2005). Kinderrechte in der Schule. Arbeitsmaterial für Lehrer, Schüler und Eltern. Unveröffentlichtes Manuskript. Ausarbeitung gefördert von der Freudenberg-Stiftung. Weinheim.

⁸ Hans Oswald und mein Buch *Alltag der Schulkinder* stützt sich auf diese Protokolle mehrmonatigen systematischen Beobachtungen in mehreren Schulklassen. Krappmann, L., & Oswald, H. (1996). *Alltag der Schulkinder*. Weinheim: Juventa, 1996. Oswald, H. (2008). *Helfen, Streiten, Spielen, Toben*. Pädagogische Fallanthologie. Wiesbaden: Budrich

Damit geht einher, dass die Lehrer oft *nicht erkunden*, was unter Kindern wirklich vorgeht. Sie sehen schnell Störung, Unaufmerksamkeit, Regelbruch, was es alles reichlich gibt, aber übersehen dabei Hilfen, Trost oder Schutz, weil sie den Vorgang nur mit halbem Auge wahrnehmen und routinemäßig als Verstoß interpretieren. Sie sind nicht darauf geeicht, kindliches Handeln zuerst als sinnhaft im Rahmen eines Kontextes zu interpretieren. Sie müssten Kindern *zuhören*; sie müssten mit ihnen im Gespräch sein, wie es Art. 12 den Kindern zusichert. Sie sind es nicht, und das Resultat ist mehr als Unaufmerksamkeit; es ist Missachtung der Kinder, die dann zu einem von beiden Seiten geführten Kampf um Selbstbehauptung führt.

Zurückkehrend in meine Überlegungen möchte ich noch einmal unterstreichen, dass ich mir keine andere wirksame, Achtung erzeugende Menschenrechtsbildung vorstellen kann, als die Auseinandersetzung der Kinder mit ihren Rechten, gemeinsam mit ihren Lehrerinnen und Lehrern. Hier lernen Kinder nicht nur, welche Rechte irgendwo beschlossen wurden, sondern sie erkennen und erleben auch die Schwierigkeiten, sie umzusetzen; in ihnen kann die Sehnsucht wachsen, diese Rechte zu verwirklichen, und – ich bin sicher – sie werden auch ein Stück weit diese ihre Rechte genießen.

Es ist Bildung, und nicht nur 'Wissen um ...', weil dieser Weg zu den Kindermenschenrechten auch den Erwerb und die Ausbildung der Instrumente, Qualifikationen und Werthaltungen einschließt, die man als Kind und schließlich als Erwachsener braucht, um diese Rechte zu verwirklichen, zu genießen und auch bei Schwierigkeiten nicht aufzugeben. Dieses Klassenzimmer mit Kindern und Erwachsenen indoktriniert nicht, sondern ermöglicht Achtung von Rechten .

Und so komme ich zu einem letzten Gedanken, der eine Bemerkung vom Beginn wieder aufgreift: Die Kinderrechtskonvention hat eine andere Schule im Sinn als die, die wir meist vor Augen haben, wenn wir Schule sagen. Es wurde bereits betont, dass Schule inzwischen sehr vielgestaltig ist und es kaum möglich ist zu verallgemeinern. UNICEF hat einige Anstrengung darauf verwandt, eine kinderrechtgerechte Schule zu entwerfen, in der Kinder bleiben, auch wenn ihre Eltern den Schulbesuch nicht unterstützen. UNICEF hat diese Schule eine *child-friendly school* genannt, eine nicht ganz treffende Bezeichnung, weil es nicht um Freundlichkeit geht, aber gewählt, um nicht schon über den Begriff der Kinderrechte Widerstände hervorzurufen, die belasten.

Diese Schulen wollen auf der Basis der Rechte, die Kindern zustehen, leben und arbeiten. Es sind Schulen in einem Kontext, in dem man fragt, wozu Schulen denn wirklich gut sind. Es erinnert mich an von Rochow und seine Schulgründung, die, wie Elmar Tenorth vor ein paar Wochen an dieser Stelle dargelegt hat, kulturelle Basiskompetenzen für überlebenssicherndes und verantwortungsbewusstes Leben und Arbeiten vermitteln sollte.⁹ Es ging dabei, in unserer heutigen Sprache, um individuelle Kompetenzen, aber zugleich um Vorbereitung auf Beteiligung am Gemeinwesen. Das ist auch die Vorstellung von der Kindermenschenrechtsbildung wie sie aus der Konvention hervorgeht.

Da kann man schon auf den Gedanken einer Schulneugründung kommen.

⁹ Der Vortrag Tenorths zum zehnjährigen Bestehen des Rochow-Museums im August 2011 ist in einem Sonderdruck des Rochow-Museums Reckahn erhältlich: www.rochow-museum.de und wird in der Reihe Netzpublikationen zugänglich gemacht: