HANDREICHUNG

EINMAL NACH HAVANNA UND ZURÜCK - MEINE ABENTEUERLICHE FAHRT AUF DER ST. LOUIS

Die Geschichte von Sol Messinger und seiner Flucht auf dem Schiff St. Louis im Jahr 1939



Eine Geschichte zum frühen Erinnerungslernen für Schülerinnen und Schüler ab der 4. Jahrgangsstufe

Julia Netter

Einführung

Diese Handreichung soll Lehrkräften als praxisnahe Unterstützung bei der Arbeit mit dem digitalen Flipbook „Einmal nach Havanna und zurück - meine abenteuerliche Fahrt auf der St. Louis“ dienen (https://tinyurl.com/erinnerungslernen). Das Flipbook eröffnet Kindern ab etwa neun Jahren die Möglichkeit, sich interdisziplinär und digital mit den Themen Holocaust und Nationalsozialismus auseinanderzusetzen. Es leistet damit einen wichtigen Beitrag zum frühen und sensiblen Erinnerungslernen.

Die Handreichung ist durch das Konzept „Lernen an biografischen Narrationen” der Holocaust-Gedenkstätte Yad Vashem/Jerusalem inspiriert. Sie orientiert sich an deren Grundsätzen für eine altersgerechte Holocaust-Pädagogik. Ein herzliches Dankeschön geht an Dr. Noa Mkayton/Yad Vashem für ihre wertvolle Unterstützung und fachkundige Beratung.

Die Broschüre wurde im Rahmen des FFG und Land Salzburg geförderten Forschungsprojektes „INTER-DI-KO - Unterrichtskonstellationen vor dem Anspruch von Medienbildung und Digitalisierung”, einen Kooperationsprojekt der Paris Lodron Universität Salzburg und der Pädagogischen Hochschule Salzburg Stefan Zweig (www.inter-di-ko.net), konzipiert und produziert. Dazu wurde in einem ersten Schritt eine Bedarfsanalyse mit Volksschullehrkräften durchgeführt, an der sich die Inhalte der Handreichung orientieren. Besonderer Dank gilt Dr. Wolf Hilzensauer vom Team INTER-DI-KO für die engagierte und konstruktive Zusammenarbeit bei der Erstellung der Handreichung, die sie maßgeblich bereichert hat.

INTER DI KO

PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE SALZBURG Stefan Zweig

PARIS LODRON UNIVERSITÄT SALZBURG

LAND SALZBURG

FFG Forschung wirkt.

Die INNOVATIONsstiftung für BILDUNG

Inhaltsverzeichnis

1. Idee, Auftrag, Vision 4
2. Hintergrundinformationen 13
3. Arbeiten mit dem Flipbook 27
4. Arbeitsmaterialien 35
5. Literatur 61
6. Weiterführende Informationen 63

Projektwebseite:

http://www.erinnern-lernen.de

Impressum

Medieninhaber
Projekt INTER-DI-KO
Paris Lodron Universität Salzburg
Kapitelgasse 4-6 / 5020 Salzburg – Österreich
Email: info@erinnern-lernen.de

Idee, Konzept und Inhalt
Julia Netter

Layout
Wolf Hilzensauer, PH Salzburg

Foto-Credits
Fotos Deckblatt und S. 13,14,15
©Sol Messinger

Grafiken
Carolin Aichhorn

Open Access Publication
https://www.inter-di-ko.net/projekt-erinnerungslernen/

Salzburg, 2025

Die Vergangenheit entdecken

Für das Jetzt und die Zukunft stark machen

Das autobiografische Flipbook „Einmal nach Havanna und zurück - meine abenteuerliche Fahrt auf der St. Louis" erzählt die Geschichte des jüdischen Jungen Sol Messinger, der mit seinen Eltern in beinahe letzter Minute - es ist Mai 1939 - Deutschland noch verlassen kann.

Die Geschichte sowie die dazu entwickelte Handreichung möchte deutschsprachigen Grund- und Volksschullehrkräften die Möglichkeit bieten, Flucht und Verfolgung von Jüdinnen und Juden im Dritten Reich im historischen und ethischen Kontext mit Kindern zu besprechen und die Gelegenheit eröffnen, den Unterschied zwischen Demokratie und Diktatur zu thematisieren. Sie ist für Kinder ab der vierten Jahrgangsstufe geeignet, unter Umständen kann man sie auch am Ende der dritten Jahrgangsstufe einsetzen.

Um diese Geschichte möglichst ansprechend und altersgerecht darstellen zu können, wurde bewusst der digitale Zugang in Form eines sogenannten Flipbooks gewählt, der Möglichkeiten interdisziplinären Lernens eröffnet:

Vielfältige Informationsmöglichkeiten, Optionen fächerübergreifenden Lernens sowie Anregungen zu kritischer Reflexion sollen die Lehrkräfte bei ihrer Mission unterstützen, Kindern Geschichte durch Geschichte(n) zu vermitteln und sie für die Themen Nationalsozialismus und Holocaust zu sensibilisieren.

Die Erzählung bietet zudem die Gelegenheit, mit Kindern über die Bedeutung von Freiheit, Mitmenschlichkeit und Solidarität zu reflektieren. Hierdurch angeregt, erhalten Kinder die Chance, ihre gewonnenen Erkenntnisse auf Handlungsmöglichkeiten in der Gegenwart und Zukunft zu übertragen.

So früh schon über DAMALS reden?

Ja, denn …

Kinder wissen über Adolf Hitler und die Judenverfolgung Bescheid

Es ist belegt, dass bereits ein Teil der Kinder im Grundschulalter Vorwissen über Nationalsozialismus und Holocaust besitzt (Netter 2022, vgl. auch Becher 2009 und Flügel 2008). Bilder aus dem Fernsehen, aber auch Stolpersteine oder wohnortnahe Gedenkstätten, machen auf die Verbrechen des Holocaust aufmerksam. Kindersendungen wie die logo! Kindernachrichten, die ab dem Alter von acht Jahren empfohlen werden, sprechen bewusst Ereignisse wie die Reichspogromnacht oder den 12. Juni (Geburtstag von Anne Frank) an. Auch in Familien wird das Thema nicht ausgespart, z. B. wenn sich an „früher" erinnert wird. Die ganzen Informationen sammeln sich zunächst ungeordnet im Gedächtnis der Kinder, da ihnen der größere Zusammenhang noch nicht bekannt ist und dieser ihnen zum Teil bewusst verschwiegen wird.

Kinder müssen vor den Gefahren des Netzes geschützt werden

Kinder erhalten immer früher Zugang zu digitalen Medien. Somit laufen sie früh Gefahr, rasant und ohne das Wissen der Eltern mit antisemitischen Stereotypen, Hass und Hetze in Berührung zu kommen. Stereotype und Vorurteile bleiben jedoch im Gedächtnis haften (Foster et al. 2016, vgl. auch Becher 2009, 179). Es bildet sich „gefährliches Halbwissen" (Rohrbach 2001), das nur schwer korrigiert werden kann.

Gemeinsam in kompetenter Begleitung zu lernen ist besser, als alleine zu grübeln

Das Klassenlehrerprinzip in der Grund- und Volksschule ermöglicht, dass Kinder über weite Strecken des Tages von einer einzigen, vertrauten Lehrperson unterrichtet werden, welche ihre Schülerinnen und Schüler schon länger kennt und dadurch deren Wissen sensibel und geschickt in richtige Bahnen lenken kann. Mit ihr gelingt die Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus oder Holocaust im geschützten Klassenverband und muss nicht „im Abseits jedes gesteuerten und pädagogisch betreuten Lernprozesses“ (Deckert-Peaceman 2006) geschehen. Die Zeitproblematik, die in höheren Schulstufen z. B. durch einen Stundenwechsel oft ein Thema ist, kann hier vermieden werden.

Wissen gibt Souveränität – auch bei schwierigen Themen

Mithilfe sorgfältig ausgewählter Inhalte (z. B. antijüdische Gesetze oder die Unterscheidung zwischen Demokratie und Diktatur) erwerben die Kinder Basiswissen sowie eine grob gerasterte Begriffsstruktur zum Holocaust. Dieses Wissen übernimmt eine wichtige Schutzfunktion: Kinder können hierdurch die in sozialen Medien verbreiteten, ungefilterten Fehlinformationen und antisemitischen Vorurteile selbstbestimmt und gezielter einordnen (Mkayton 2011).

Der richtige Zugang

Lernen mit Biografien

In der Grund- und Volksschule sollten Kinder weniger durch Fakten, sondern durch Geschichten an Geschichte herangeführt werden. Die Gedenkstätte Yad Vashem/ Jerusalem hat daher den Ansatz des „Lernen an biografischen Narrationen“ (Mkayton

2011) entwickelt. Dieser empfiehlt speziell für Kinder jüngeren Alters den Zugang zur Thematik mithilfe von Kindheitsbiografien, da Kinder hier Empathie entwickeln und die Geschichte des kindlichen Protagonisten und das historische Wissen dadurch viel mehr verinnerlichen. Wichtig ist bei diesem Ansatz, dass die Geschichte auf einer wahren Begebenheit beruht und dass die kindliche Hauptperson den Holocaust überlebt hat. So endet die Geschichte mit einem Ausblick auf das „Weiterleben" der Hauptfigur.

Was für den Einsatz der Geschichte von Sol Messinger spricht

1 | Überschaubare Struktur

Die Erzählung ist in für Kinder klare und überschaubare Abschnitte gegliedert und somit gut verständlich.

- Sols unbeschwerte Kindheit in Berlin
- Die schwieriger werdenden Lebensbedingungen für Sol, seine Familie und jüdische Menschen generell
- Fluchtvorbereitungen der Familie
- Die unbeschwerte Reise mit der St. Louis nach Kuba
- Die Zurückweisung der Passagiere durch die kubanischen und amerikanischen Behörden
- Nach einer schier unerträglich langen Zeit: Aufnahme der Schiffspassagiere in Westeuropa

2 | Persönlicher Zugang

Eine lebendig erzählte Biografie berührt Kinder. Sie können schnell in die Erzählung eintauchen, Empathie aufbauen und zugleich einen Bezug zur Geschichte entwickeln.

3 | Dem Holocaust begegnen ohne emotionale Überforderung

Sols Kindheitsgeschichte ist von Ausgrenzung, Enttäuschung, aber auch Hoffnungen geprägt. Am Schluss der Erzählung stehen das glückliche Ende einer zunächst aussichtslos erscheinenden Irrfahrt und das Entkommen vor den Nazis. Die Kinder begegnen somit dem Holocaust, ohne mit dem gesamten Ausmaß der Gräueltaten konfontiert zu werden.

4 | Mehrwert durch kritische Reflexion

Die Erzählung verfolgt neben der kindgerechten Geschichtsvermittlung den Auftrag, ernste Themen wie Diskriminierung, Flucht, Verantwortung und bestehende Handlungsmöglichkeiten zur Sprache zu bringen und zur Reflexion anzuregen. Die Figur des leitenden Schiffskapitäns Gustav Schröder bietet beispielsweise eine Vorbildfigur, die aufzeigt, dass empathisches Handeln auch unter schwierigen Umständen möglich war, während das Verhalten anderer die Dynamik hin zu Gewalt ermöglichte.

Lernen und Erinnern – zum Begriff

Eine kindgemäße Erinnerungsarbeit, welche für die Themen „Nationalsozialismus und Holocaust" sensibilisiert und weder traumatisiert noch banalisiert, ist bisher nicht explizit im Lehrplan für die Grund- bzw. Volksschule gefordert. Bisher ruft allein die Begrifflichkeit „Lernen über Nationalsozialismus und Holocaust" oder „Holocaust Education" eine grundsätzliche Scheu und Abwehrhaltung hervor, die keinesfalls angebracht sind. Daher wird an dieser Stelle der Begriff **Frühes Erinnerungslernen** eingeführt, welcher auf die vordringlichste Aufgabe hinweist: Kinder sobald als möglich zu erinnern an das, was geschah, aber nie mehr geschehen soll. Dieses **Erinnerungslernen** findet im Einklang mit der Demokratie- und Werteerziehung, die für alle Schularten vorgeschrieben ist, statt.

Lernen und Erinnern – Ziele

Das Bayerische Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG/31.5.2000) legt in Art. 1 fest: „Die Schülerinnen und Schüler sind im Geist der Demokratie, in der Liebe zur bayerischen Heimat und zum deutschen Volk und im Sinn der Völkerversöhnung zu erziehen." Diesem Auftrag möchte das vorliegende Unterrichtsmaterial zeitnah und altersgerecht nachkommen.

Das österreichische Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK) stellt durch seinen Erlass zur historisch-politischen Bildung (9.1.2014) „Informationen und Empfehlungen für die Auseinandersetzung mit Nationalsozialismus und Holocaust sowie Diskriminierung und Rechtsextremismus in der Gegenwart" ausdrücklich für „Lehrerinnen und Lehrer aller Schularten" zur Verfügung. Es eröffnet damit auch Lehrkräften der Volksschule die Möglichkeit, mit Schülerinnen und Schülern zu erinnern.

Mithilfe der multimedial aufbereiteten Geschichte sollen die Kinder …

- eintauchen in das Leben des siebenjährigen Jungen Sol Messinger.
- erfahren, unter welchen Einschränkungen jüdische Menschen zur Zeit der Nationalsozialisten leben mussten.
- Elemente jüdischer Religion und Kultur kennenlernen.
- lernen, wie und unter welchen Bedingungen sich eine Demokratie zu einer Diktatur verändern konnte.
- Ereignisse um das Flüchtlingsschiff St. Louis und die Verfolgung von Juden im Nationalsozialismus kennenlernen.
- verstehen, wie wichtig unsere Rechte (z. B. Bildung, Information, Gesundheit, freie Meinungsäußerung, …) sind.
- reflektieren über Menschlichkeit, Solidarität und Verantwortung.
- die abschließende Videobotschaft Sol Messingers kennen, begreifen und verstehen lernen: „Freiheit ist nicht selbstverständlich. "

IDEE, AUFTRAG UND VISION

Neben historischem Lernen sind somit Demokratie- und Menschenrechtsbildung zentrale Anliegen dieses Projektes. Ein singuläres historisches Lernen hingegen wird dem Auftrag, der sich aus unserer Vergangenheit ergibt, nicht gerecht, vielmehr müssen Nationalsozialismus und Holocaust „als Lehrstück über die Notwendigkeit von Werten wie Demokratie, Toleranz, Rechtsstaatlichkeit, Humanität und politische Vernunft“ (Benz 2012) betrachtet werden.

Verfolgte Prinzipien:

- Emphatische junge Menschen bilden, die für andere Menschen eintreten und nicht ausgrenzen, die jeden Menschen als gleich wertvoll ansehen und sich nicht über den anderen stellen.
- Mit Kindern über die Geschichte sprechen und sich erinnern, anstatt zu schweigen und zu vergessen.
- Schülerinnen und Schülern im Volksschulalter ein Basiswissen über Nationalsozialismus und Holocaust mit auf den Weg geben und sie für diese Themen zu sensibilisieren.

Wenn Kinder schwierige Themen ansprechen oder Vorurteile äußern

Eine Hilfestellung

Das frühe **Erinnerungslernen** vermeidet bewusst die Thematisierung schwieriger Inhalte, die Kinder verstören könnten. Und dennoch ist es möglich, dass Kinder ihr Wissen, z. B. über Adolf Hitler, die Nazis oder die Judenverfolgung, vor der Klasse darstellen wollen und bewusst beginnen, grausame Details zu erzählen oder Stereotype wiederzugeben. Unter Umständen möchten sie endlich aussprechen, worüber zuhause geschwiegen oder hinter vorgehaltener Hand gesprochen wird. Tatsache ist: Es sind Kinder, und sie möchten, dass man ihr Wissen ernst nimmt und Position bezieht.

Beispielzitate von Schülerinnen und Schülern:

1) *„Damals sind Juden auch in eine Dusche gebracht worden, und dann ist da Gas aus den Duschen gekommen und alle sind erstickt."*
(Präsentation von vorhandenem Wissen)

2) *„Aber die Juden waren doch alle reich ".*
(Stereotyp)

Diese Äußerungen kommen vielleicht genau dann, wenn man sie am wenigsten erwartet. Die Angst vor solchen Situationen und vor der eigenen Hilflosigkeit veranlasst Lehrkräfte häufig dazu, die Themen Nationalsozialismus und Holocaust zu meiden.

So können Sie souverän reagieren:

1. **Lassen Sie sich nicht aus der Ruhe bringen.**
2. **Kommentieren Sie die Äußerung knapp und ehrlich.**

   Reaktion auf Vorwissen (Beispiel 1): *„Das stimmt.* Damals sind sehr viele Juden auf eine ganz schlimme Weise ermordet worden."

   Reaktion auf Stereotyp (Beispiel 2): *„Das stimmt nicht. Aber du hast scheinbar schon etwas darüber gehört."*

   Sie verdeutlichen ihrem Schüler/ihrer Schülerin damit, dass Sie seine/ihre Äußerung zur Kenntnis genommen und eine ehrliche erste Antwort gegeben haben.
3. **Sie haben in der Hand, was und wie viel Sie antworten.**

   Wenn Sie sich unsicher sind oder wenn Sie spüren, dass viele Kinder nicht verstehen, was ihr Mitschüler oder ihre Mitschülerin gerade geäußert hat, darf es bei der ersten kurzen Antwort bleiben.
4. **Verweisen Sie auf das Stundenende.**

   Sie verdeutlichen damit, dass Sie auf seine/ihre Äußerung zu einem späteren Zeitpunkt noch einmal eingehen. Damit schaffen Sie sich Freiraum, die Äußerung in Ruhe zu kommentieren und gezielt zu erfragen, woher dieses Wissen kommt.
5. **Machen Sie sich Notizen.**

   Dies gibt Ihnen die Möglichkeit, zuhause noch einmal in Ruhe über die Frage/das Gespräch nachzudenken und eventuell die Äußerung zu einem späteren Zeitpunkt aufzugreifen. Sie können zudem mithilfe dieser Notizen besser argumentieren, wenn Rückfragen aus der Elternschaft oder Schulleitung kommen.

Zusammenfassung



Der jüdische Junge Sol Messinger wurde am 16. Juni 1932 als Kind jüdischer Eltern in Berlin geboren. Es war keine gute Zeit: Ein halbes Jahr später änderte sich die Situation für jüdische Menschen in Deutschland durch die Machtübernahme der Nationalsozialisten grundlegend.

Die Diskriminierung von Jüdinnen und Juden nahm zu, zunächst durch unzählige Verbote im Rahmen der antijüdischen Gesetze. Jüdinnen und Juden – sie repräsentierten gerade einmal 0,5 % der deutschen Bevölkerung – wurde der Besuch von Theatern und Museen, die Ausübung bestimmter Berufe und vieles mehr untersagt und der Alltag erschwert. Diese Anordnungen geschahen zeitversetzt voneinander und und führten nach und nach zur Verarmung und Isolierung der jüdischen Bevölkerung.

Auch der kleine Sol bemerkte, dass sich die Dinge zu ändern begannen. Entsetzt beobachtete er eines Tages, wie die Geschäfte gegenüber seiner elterlichen Wohnung geplündert wurden, ohne dass die Polizei einschritt.

Die Eltern von Sol erkannten noch rechtzeitig die Zeichen der Zeit und bemühten sich unter Zuhilfenahme all ihrer Ersparnisse und etlichen Entbehrungen um Schiffstickets und Visa für die Vereinigten Staaten. Die Familie musste jedoch einen „Umweg“ über Kuba in Kauf nehmen.

Denn auch wenn man das Glück hatte, ein amerikanisches Visum zu erwerben, so musste man lange warten, bis die gezogene Nummer an der Reihe war. Um trotzdem nicht mehr länger unter den immer unerträglicher werdenden Lebensbedingungen in Deutschland bleiben zu müssen, entschieden sich Sols Eltern, die Zeit in Kuba zu überbücken. Das Land gehörte zu den letzten Staaten, welche jüdischen Flüchtlingen noch 1939 die Einreise ermöglichten.

HINTERGRUNDINFORMATIONEN

Im Mai 1939 bestieg Familie Messinger daher die St. Louis, ein Passagierschiff, welches als eines der letzten Flüchtlingsschiffe mit über 900 jüdischen Fahrgästen an Bord Deutschland verlassen konnte. Sols Eltern waren wehmütig und gleichzeitig zutiefst erleichtert. Mit dem Verlassen des Hamburger Hafens schienen sie – wie alle Passagiere – Jahre voller Schmach und Entbehrungen hinter sich lassen zu können.



Sol genoss die unbeschwerte Überreise und die vielen Möglichkeiten, die sich auf dem Schiff für ihn boten. Zu allem Unglück aber hatten die kubanischen Behörden zwischenzeitlich die Einreiseerlaubnis der meisten Fahrgäste für ungültig erklärt. Im Hafen von Havanna angekommen, durften die Passagiere nicht an Land gehen und mussten wochenlang auf dem Schiff ausharren. Neben Kuba lehnten es auch die USA und Kanada ab, die Flüchtlinge aufzunehmen, was die Verzweiflung an Bord verstärkte.

Nach Wochen ergebnisloser Verhandlungen, in denen sich vor allem das American Jewish Joint Distribution Committee, eine jüdische Hilfsorganisation unter der Leitung von Morris C. Trooper, für das Schicksal der Fahrgäste einsetzte, wurde die St. Louis auf Geheiß der Hapag Schiffsrederei wieder nach Deutschland zurückbeordert.

Es ist maßgeblich der Autorität und Zusprache des Schiffskapitäns Gustav Schröder zu verdanken, dass sich die Passagiere bei dieser Nachricht nicht vollends der Verzweiflung hingaben. Schröder ließ die Flüchtlinge wissen, dass er nicht beabsichtige, das Schiff nach Deutschland zurückzubringen. Wie erst Jahrzehnte später bekannt wurde, hätte er das Schiff durch einen absichtlich ausgelösten Brand in englische Gewässer leiten wollen. Dazu kam es aber nicht, denn kurz vorher erklärten sich die Länder England, Frankreich, Belgien und die Niederlande bereit, Flüchtlinge aufzunehmen und die Passagiere untereinander aufzuteilen.

Sols Familie fand schließlich in Antwerpen ein vorübergehendes Zuhause. Es begann eine neue, doch erneut unsichere Phase ihres Lebens, in der sie weiterhin Schutz vor

der Verfolgung durch die Nazis suchen mussten. Das Schicksal führte die Messingers schließlich nach Südfrankreich, wo die Familie die kommenden Monate unter schwierigen Umständen verbrachte, um endlich 1942 von Lissabon aus den Weg in die USA anzutreten - nachdem die Visa-Nummer nun an der Reihe war und Sol und seinen Eltern die legale Einreise in die Vereinigten Staaten ermöglichte. Dieser Abschnitt aus Sols Lebensgeschichte ist nicht mehr Gegenstand der Erzählung.

Sol Messinger ist einer der letzten noch lebenden Zeitzeugen. Er ist bereits über 90 Jahre alt und wohnt in Buffalo/USA. Seit vielen Jahren setzt er sich dafür ein, die Geschichte seiner Überfahrt auf dem Flüchtlingsschiff St. Louis nachfolgenden Generationen weiterzugeben, vor allem an Schülerinnen und Schüler. Erste Videoaufzeichnungen seiner Erinnerungen wurden in den 1980er und 1990er Jahren gemacht und sind auf YouTube für jedermann zugänglich.

Sols Erinnerungen
(englisch)



Sol Messinger 2023

Das ist Sol

zu Kapitel 1: Ein Berliner Junge

H1 Sol Messinger wurde 1932 in Berlin geboren. Seine Eltern hießen Paula und Zolman „Sam“ Messinger. Sie waren polnische Einwanderer jüdischen Glaubens, die einige Jahre vor dem Zweiten Weltkrieg und der Machtübernahme Hitlers nach Berlin gekommen waren. Sols Vater arbeitete dort, zusammen mit Sols Onkel, als Schneider. Die Familie pflegte ein enges Miteinander. Sol erinnert sich gerne an gemeinsame Wochenendausflüge oder einen Urlaub an der Nordsee. Mit seinen Cousinen Simi und Edith spielte er am liebsten.

Die Eltern waren sehr um die Erziehung und Bildung ihres Sohnes bemüht. Sol konnte bereits im Alter von sechs Jahren die Hebräische Schrift lesen und schreiben. Diese Sprache begegnete Sol vor allem im Gottesdienst in der Synagoge, den er regelmäßig mit seinem Vater besuchte. Gelesen wird diese Schrift von rechts nach links. Beim Schreiben werden die Vokale ausgespart und durch Punktierung unter den Buchstaben angegeben.

Sehr wahrscheinlich sprach die Familie im Alltag auch Jiddisch miteinander. Jiddisch ist eine Sprache, die sich aus verschiedenen anderen Sprachen zusammensetzt: Es hat viele deutsche Wörter, aber auch hebräische oder russische Wörter bereichern den jiddischen Wortschatz. Vor dem Holocaust sprachen vor allem Jüdinnen und Juden in Ostereuropa Jiddisch. Es war ihre gemeinsame Sprache, die sie miteinander verband, egal in welchem Land sie wohnten.

Sols Eltern pflegten jüdisches Brauchtum. So hielten sie den Schabbat, den jüdischen Ruhe- und Feiertag, welcher im Gegensatz zum christlichen Sonntag von Freitagabend bis Samstagabend dauert. Sol war sich seiner Zugehörigkeit zum Judentum daher schon früh bewusst.

Ausschluss jüdischer Menschen vom alltäglichen Miteinander

zu Kapitel 2: Etwas ist anders

H2

Nach der Machtübernahme der Nationalsozialisten im Januar 1933 verschlechterte sich das Leben der Jüdinnen und Juden in Deutschland drastisch.

1 | Gesetzliche Diskriminierung

Mit den Nürnberger Gesetzen von 1935 verloren jüdische Menschen das Recht, deutsche Staatsbürger zu sein. Eheschließungen zwischen jüdischen und nicht-jüdischen Deutschen wurden verboten.

» Bereits zuvor hatten Gesetze den Ausschluss jüdischer Menschen aus bestimmten Berufen (z. B. Beamtinnen und Beamte, Ärztinnen und Ärzte, Rechtsanwältinnen und Rechtsanwälte) bewirkt.

2 | Verdrängung ins ökonomische Abseits

» Unternehmen in jüdischem Besitz wurden durch Boykottmaßnahmen, gesetzliche Vorschriften und Enteignungen gezielt zerstört oder „arisiert“, d. h., sie gingen in den Besitz nicht-jüdischer Deutscher über. Sol Messinger wurde selbst Augenzeuge von Plünderungen jüdischer Geschäfte, die er vom Fenster seiner Wohnung aus mitansehen musste (siehe Flipbook S. 12).

3 | Gesellschaftliche Isolation

» Jüdinnen und Juden wurden aus Schulen, Vereinen und kulturellen Einrichtungen ausgeschlossen (z. B: Theater, Sportvereine, Kino).

Von einer Demokratie zur Diktatur

zu Kapitel 3: Ein Land verändert sich

H3

Nach dem Ersten Weltkrieg hatte die junge Weimarer Republik wie auch die junge „demokratische Republik Deutsch-Österreich“ mit einer heblichen Herausforderung zu kämpfen: Sie mussten die hohen Reparationszahlungen, die infolge des Krieges zu leisten waren, begleichen. Zusätzlich brachte 1923 eine Hyperinflation unzählige Familien an den Rand der Existenz. Lebensmittel kosteten auf einmal Millionenbeträge. 1929 führte die sogenannte Weltwirtschaftskrise erneut zu großer Arbeitslosigkeit, Hunger und Not. Politische Instabilität, soziale Spannungen sowie eine rigide Sparpolitik beschleunigten zusätzlich den Vertrauensschwund und das Erstarken der politischen Extreme.

Die Nationalsozialisten profitierten von der Angst der Bevölkerung vor weiterem Chaos und wurden bei den Wahlen im November 1932 die stärkste Kraft. Nachdem Hitler am 30. Januar 1933 durch Reichspräsident von Hindenburg zum Reichskanzler ernannt worden war, nutzte er legale Mittel des politischen Systems, um seine Position zu stärken und schließlich zur Alleinherrschaft zu gelangen. Zwei Tage nach seiner Ernennung zum Reichskanzler löste er gemäß Art. 25 der Reichsverfassung den Reichstag auf.

Bereits im März 1933 verabschiedete der Reichstag das sogenannte Ermächtigungsgesetz. Es gab der nationalsozialistischen Regierung die Befugnis, Gesetze ohne Zustimmung des Parlaments oder des Reichspräsidenten zu erlassen. Auf diese Weise konnten andere Parteien und oppositionelle Medien verboten werden. Im August 1934 vereinigte Hitler das Amt des Reichspräsidenten mit dem des Reichskanzlers und nannte sich von nun an Führer und Reichskanzler. Binnen kurzer Zeit war aus einer Demokratie eine Diktatur geworden.

In Österreich benutzten der gewählte Bundeskanzler Engelbert Dollfuß und seine christlich-sozial geführte Koalitionsregierung 1933 eine Abstimmungskrise im Parlament, um dieses auszuschalten und ohne demokratische Kontrolle zu regieren.

Die Regierung wollte so die politische Unabhängigkeit Österreichs aufrechterhalten und konnte 1934 noch einen Putsch der Nationalsozialisten verhindern. Doch deren Aufstieg war nicht aufzuhalten. Im März 1938 schloss sich Österreich an das nationalsozialistische Deutschland an. Von da an veränderte sich das Leben für Jüdinnen und Juden auch in Österreich.

Warum widersprach niemand?

zu Kapitel 4: Schwere Zeiten

H4

Ob aus Angst, Gleichgültigkeit oder Zustimmung - die meisten Menschen widersprachen diesen Maßnahmen nicht. Für die Menschen, die zur deutschen Volksgemeinschaft gehörten, überwogen die Vorteile, welche die Machtübernahme der Nationalsozialisten mit sich gebracht hatten (sinkende Arbeitslosigkeit, stabile politische Lage etc.). Außerdem war es schwierig geworden, seine eigene Meinung frei zu äußern, denn die Nationalsozialisten beeinflussten das Denken in allen Bereichen des öffentlichen Lebens, und die Volksgemeinschaft besaß den Charakter eines Terrorstaats. Viele Menschen schwiegen aus Angst.

Begrenzte Fluchtmöglichkeiten

zu Kapitel 5: Weit weg!

H5

Zahlreiche jüdische Familien versuchten, aus Deutschland zu fliehen. Doch nicht allen gelang dies. Zwischen 1933 und 1937 verließen insgesamt rund 130 000 Jüdinnen und Juden ihre Heimat. Viele von ihnen wollten in die Vereinigten Staaten auswandern. Diese nahmen Emigranten zwar stetig auf, aber nur in begrenztem Umfang. Mit der Zeit erschwerten immer mehr Einwanderungsbeschränkungen die Ausreise in andere Staaten.

Angesichts der sich zunehmend verschlechternden Situation für Jüdinnen und Juden in Deutschland berief der amerikanische Präsident Franklin D. Roosevelt 1938

im französischen Évian-les-Bains eine internationale Konferenz zur Flüchtlingsproblematik ein. Dennoch zeigte sich nach dieser Konferenz kaum ein Land bereit, jüdischen Menschen die Einwanderung zu erleichtern.

Sols Vater wird verhaftet und ausgewiesen

zu Kapitel 6: Wir müssen stark sein

H6 Auch Sols Eltern befassten sich mit Fluchtvorbereitungen, um ihr Leben in Deutschland hinter sich lassen zu können. Doch diese wurden jäh durchkreuzt: Sols Vater fiel der sog. „Polenaktion" zum Opfer, bei der am 28. und 29. Oktober 1938 Jüdinnen und Juden polnischer Staatsangehörigkeit nach Polen ausgewiesen wurden.

Auslöser dafür waren Absichten der polnischen Regierung, ihren Staatsbürgerinnen und Staatsbürgern die Staatsbürgerschaft zu entziehen, wenn sie mehr als fünf Jahre ohne Unterbrechung im Ausland verbracht hatten. Die deutsche Regierung befürchtete, dass diese Maßnahme ihre eigenen Vertreibungsvorhaben gefährden könnte. Sie ließ daher etwa 17.000 jüdische Männer und Frauen mit polnischer Staatsangehörigkeit verhaften und brachte sie in überwachten Zügen bis an die deutsch-polnische Grenze. Sols Vater war einer von ihnen. Er konnte sich jedoch nach Krakau durchschlagen, wo weitere Familienangehörige lebten: Eine Tante sowie Sols Großeltern väterlicherseits.

Ein Teil der Ausgewiesenen, der später an der Grenze ankam, durfte jedoch nicht nach Polen einreisen und musste wochenlang unter extrem schlechten Bedingungen im Grenzgebiet ausharren – ein Zustand mit fatalen Folgen für alle Jüdinnen und Juden des Deutschen Reiches:

Zu diesen Menschen gehörte auch Familie Grynszpan, die ihren Sohn Herschel in Paris über ihre Lage informierte. Aus Protest gegen das menschenunwürdige Vorgehen der NS-Regimes erschoss dieser am 7. November 1938 den deutschen Diplomaten Ernst Eduard vom Rath in Paris.

Die Nationalsozialisten nahmen das Attentat zum Anlass für ihre unermessliche Gewalt im Rahmen der Reichspogromnacht am 9. November 1938: Synagogen wurden in Brand gesetzt, jüdische Geschäfte verwüstet und tausende jüdische Männer verhaftet und in Konzentrationslager verschleppt.

Glücklicherweise gelang es Sols Vater, als Schneider in Polen weiter Geld zu verdienen, das er seiner Frau zukommen ließ, damit diese Fluchtpläne verwirklichen und Tickets für die St. Louis kaufen konnte. Er selbst konnte – Monate später und nur zwei Tage vor Abfahrt des Schiffes – mithilfe einer kurzfristigen Einreiseerlaubnis zu seiner Familie nach Berlin zurückkehren.

Gemeinsame Flucht in letzter Minute

zu Kapitel 7: Ein teurer Weg in die Freiheit

H7

Sols Mutter musste sich alleine um die Ausreise der Familie kümmern. Schließlich waren ihre Bemühungen erfolgreich. Im April 1939 erhielt sie für die Familie ein Einreisevisum für Kuba. Sofort kümmerte sie sich um ein Schiffsticket und erwarb schlussendlich Fahrkarten für die St. Louis. Glücklicherweise konnte Sols Vater kurz vor der Abreise zur Familie zurückkehren, sodass man sich gemeinsam auf den Weg zum Hamburger Hafen machen konnte. Die St. Louis sollte am 27. Mai 1939 als eines der letzten Flüchtlingsschiffe Deutschland verlassen. In Anbetracht der vielen Ereignisse ist die Erleichterung, welche die Familie beim Ablegen des Schiffes gefühlt haben muss und welche Sol Messinger in besonderer Erinnerung geblieben ist, sehr gut nachvollziehbar.

Eine wichtige Figur: Kapitän Gustav Schröder

zu Kapitel 8: Die Fahrt beginnt und Kapitel 9: Ein sorgenfreies Leben

H8

Die St. Louis fuhr unter der Leitung von Schiffskapitän Gustav Schröder, der eine wichtige Rolle für das Schicksal der jüdischen Flüchtlinge einnehmen sollte. Er wurde 1885 in Hadersleben/Schleswig-Holstein geboren und wollte bereits im Alter von 16 Jahren Seemann werden. In den folgenden Jahren reiste er mit verschiedenen Schiffen als Matrose, Offizier und schließlich als Kapitän um die Welt. Seine Reederei setzte ihn ab 1938 auf ihren wichtigsten Schiffen auf der Hamburg Amerika Linie (Hapag) ein. Anfang 1939 übernahm er das Kommando auf der St. Louis. Obwohl Schröder Mitglied der NSDAP war, wies er seine Besatzung an, alle jüdischen Passagiere äußerst zuvorkommend zu behandeln. Ihnen sollte auf der St. Louis all das ermöglicht und geboten werden, was auch für nicht-jüdische Passagiere auf anderen Fahrten selbstverständlich war: Kino, Pool sowie eine ausgezeichnete Verköstigung. Da viele der jüdischen Passagiere in den vergangenen Wochen und Monaten Entrechtung und Entbehrungen hinnehmen mussten, blieb ihnen Schröders würdevoller, anständiger Umgang in besonderer Erinnerung. So gelang es ihnen ein Stück weit, die Vergangenheit hinter sich zu lassen, die Überfahrt zu genießen und ihre Freiheit an Bord wiederzuentdecken. Sol Messinger erinnert sich an eine gelöste, befreite Überfahrt, auf der er Freundschaften schloss und mit Kindern spielte.

Das Landeverbot in Havanna und seine Auswirkungen

zu Kapitel 10: Havanna in Sicht, Kapitel 11: Ein herber Rückschlag und Kapitel 12: Ein Hoffnungsschimmer

H9 Die Hauptstadt von Kuba ist Havanna. Hier sollte die St. Louis anlegen und alle Passagiere an Land gehen. Die meisten der Passagiere, so auch Sols Eltern, besaßen allerdings ein Visum für die Vereinigten Staaten und wollten, sobald sie mit ihrer Nummer an der Reihe waren, dorthin weiterreisen. Daher hatten sie für Kuba nur ein Einreisevisum (Landepermit) beantragt. Anfang Mai jedoch – also noch vor der geplanten Abfahrt der St. Louis - erklärte die kubanische Regierung die Landepermits für ungültig. Zwar widersprach der Leiter der kubanischen Einwanderungsbehörde, Colonel Benitez, seinem Präsidenten. Er besaß jedoch nicht mehr die nötige Macht und wurde wenig später seines Amtes enthoben, da er selbst sich an den Visa bereichert hatte. Die Leidtragenden dieser Angelegenheit waren die Passagiere: Ihnen war von all dem nichts gesagt worden. Nur diejenigen, die ein „richtiges" Visum für Kuba in ihrem Pass eingetragen hatten, durften das Schiff verlassen und an Land gehen. Alle anderen mussten auf dem Schiff bleiben, ohne dass man ihnen einen Ausblick geben konnte, wie es für sie weitergehen würde. Da Wahlkampf herrschte und viele Kubanerinnen und Kubaner in den jüdischen Flüchtlingen eine Bedrohung für die ohnehin fragile Wirtschaft sahen, war mit einem besonderen Engagement des Präsidenten nicht zu rechnen. Für die Passagiere brachen endlose Tage des Wartens in tropischer Hitze an. Sowohl Gustav Schröder als auch das Jüdische Hilfskomitee versuchten, eine Lösung für die Passagiere zu erwirken. Die Nachrichtenlage war dennoch dürftig. Einzig Verwandte, die bereits Kuba erreicht hatten und sich auf kleinen Fischerbooten in Schiffsnähe bringen ließen – so auch Sols Onkel, Tante und seine Cousine Edith – ermöglichten den Kontakt zur Außenwelt.

Kinderrechte

zu Kapitel 10: Havanna in Sicht

H10 Nachdem die UN-Generalversammlung 1946 die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte verabschiedet hatte, verabschiedete sie 1959 auch einstimmig eine Erklärung der Rechte des Kindes, jedoch ohne rechtliche Bindung. Diese erfolgte 1989 durch die sogenannte UN-Kinderrechtskonvention.

Darin stehen Standards, die Kindern zusätzlich zu den Menschenrechten besonderen Schutz, Förderung und Beteiligung zubilligen und auf ihre besonderen Bedürfnisse eingehen. Dies wird z. B. im Recht auf Spiel deutlich. Die Konvention erhält 54 Artikel. Österreich hat die UN-Kinderrechtskonvention im Jahr 1990 unterzeichnet, sie trat 1992 in Kraft. 2011 wurden einige Rechte sogar in der österreichischen Verfassung verankert. Deutschland wiederum hat die Kinderrechte 1992 anerkannt. Der 20. November ist der internationale Tag der Kinderrechte.

Kein Land hatte Erbarmen

zu Kapitel 13: Was jetzt? und Kapitel 14: Zum Greifen nahe

H11 Am 1. Juni 1939 – vier Tage nach der Ankunft des Schiffes in Havanna – erhielt Kapitän Schröder ein Telegramm mit der Nachricht, dass alle Verhandlungen mit der kubanischen Regierung gescheitert waren und eine Ankunft in Kuba ausgeschlossen sei. Schröder versammelte daraufhin die Passagiere im großen Speisesaal und forderte sie inständig dazu auf, die Hoffnung nicht aufzugeben. Eine nicht geringe Zahl an Fahrgästen befasste sich bereits mit Suizidgedanken. Dass diese nicht in die Tat umgesetzt wurden, mag die Wirkung seiner Worte und das Vertrauen, welches die Passagiere in ihren Kapitän setzten, unterstreichen. Einen Tag später verließ die St. Louis endgültig den Hafen von Havanna. Kapitän Schröder leitete das Schiff nun gezielt Richtung Florida. Er hoffte darauf, dort die Passagiere mit Rettungsbooten in den Küstengewässern nahe Miami an Land bringen zu dürfen. Doch die US- Küstenwache war bereits alarmiert. Sie forderte das Schiff mit Morsezeichen auf, sofort umzudrehen und die Gewässer zu verlassen.

Auch die amerikanische Regierung, die mitten im Wahlkampf mögliche Wählerstimmen den Flüchtlingen vorzog, verweigerte den Passagieren die Aufnahme. Nun konnte Schröder seinen Passagieren keinen Ausblick auf Hoffnung mehr geben. Die Situation an Bord wurde nun auch aus zwei weiteren Gründen kritisch: Zum einen wurden Proviant, Trinkwasser und Treibstoff knapp. Zum anderen wusste Schröder, dass jeder weitere Tag auf See seine Reederei Geld kostete und ihm nicht mehr lange Zeit blieb. Man hatte ihn bereits aufgefordert, das Schiff bis spätestens Mitte Juni nach Cuxhaven zurück zu bringen.

Irrfahrt auf dem Atlantik

zu Kapitel 15: Wie lange noch?, Kapitel 16: Gedanken eines Kapitäns und Kapitel 17: Zum Greifen nahe

H12

Nach der Abweisung des Schiffes durch die Vereinigten Staaten und Kanada versuchte Kapitän Schröder, das Schiff erneut in Nähe der karibischen Staaten zu bewegen – in der Hoffnung, dass durch die Verhandlungen des Jüdischen Hilfskomitees mit Kuba oder der Dominikanischen Republik doch noch eine Lösung erzielt werden möge. Die Geduld der Passagiere wurde weiterhin auf eine harte Probe gestellt. Doch am 6. Juni 1939 wandte sich das Blatt endgültig zu ihren Ungunsten. Kapitän Schröder wurde von seiner Reederei endgültig dazu aufgefordert, auf direktem Weg nach Deutschland zurückzukehren. Die Situation an Bord wurde daraufhin unerträglich. Am 9. Juni breitete sich schließlich Panik aus. Glücklicherweise gelang es Schröder, seine Fahrgäste in einer kurzen, aber beeindruckenden Rede erneut darum zu bitten, ihm Vertrauen zu schenken und nichts Unüberlegtes zu tun.

Auch der Kapitän suchte verzweifelt nach einer Lösung und entwickelte in diesen Tagen einen eigenen Plan, um das Leben der Passagiere zu retten. Da dieser aber nicht ausgeführt werden musste, behielt er ihn Zeit seines Lebens für sich. Erst Jahrzehnte nach seinem Tod fand man auf einem Dachboden in seinen Reiseerinnerungen den Hinweis darauf, dass Schröder seine Passagiere in englischen Küstengewässern unter Vortäuschung von Havarie und Feuer an Land bringen lassen wollte – also in einer absichtlich hergestellten Notsituation. Doch dazu kam es nie.

Erfolgreiche Verhandlungen

zu Kapitel 18: Happy End?

H13 Während der kommenden Tage verhandelte das europäische Hilfskomitee unter der Leitung von Morris C. Trooper hartnäckig weiter um eine Lösung. Am 13. Juni führten diese Verhandlungen endlich zum Erfolg. Trooper konnte folgende Nachricht an die St. Louis telegrafieren: „Endgültige Vereinbarung über die Ausschiffung aller Passagiere zustande gekommen. Ich bin glücklich, dass die Regierungen von Belgien, Holland, Frankreich und England zugestimmt haben. […]“ (Lipsky, Uhlig & Glaeveke 2019, S. 77). Die St. Louis durfte in Antwerpen anlegen, die Passagiere wurden einem der vier Länder zugewiesen. Sol Messinger konnte mit seiner Familie zunächst in Belgien bleiben. Doch mit dem Überfall Hitlers auf Westeuropa im Juni 1940 ging seine schicksalhafte Reise weiter. Die Messingers gelangen schließlich nach Südfrankreich, wo die Familie die kommenden Monate unter schwierigen Umständen verbringt, um endlich 1942 von Lissabon aus den Weg in die USA anzutreten – nachdem die Visa-Nummer nun an der Reihe war und Sol und seinen Eltern die legale Einreise in die Vereinigten Staaten ermöglichte.

Kapitän Schröder wiederum brachte die St. Louis zurück nach Deutschland, wo ihm glücklicherweise niemand - im Gegensatz zu vielleicht gehegten, durchaus realistischen Befürchtungen - seinen Einsatz für die jüdischen Passagiere zur Last legte. Gustav Schröder hielt seine Erinnerungen an diese schicksalhafte Fahrt in einem Buch mit dem Titel „Heimatlos auf hoher See“ fest (Schröder, 1949). 1993 wurde er von der Gedenkstätte Yad Vashem als sogenanter „Gerechter unter den Völkern“ geehrt. Dies ist die höchste Auszeichung für jene Menschen, die selbstlos während des Holocaust jüdisches Leben retteten.

Wie mit dem Flipbook arbeiten?

Die digitale Geschichte „Einmal nach Havanna und zurück“ möchte Kinder und Lehrkräfte zum Staunen, Entdecken, Begreifen und Nachdenken einladen und damit die besondere Gelegenheit bieten, sich auf die Spur des jüdischen Jungen Sol Messinger zur Zeit des Nationalsozialismus zu begeben. Historische Aufnahmen, Illustrationen, digitales Kartenmaterial, zusätzlich anklickbare Informationsfenster wie auch eingefügte Fragen zum Leseverständnis laden ein zum Verweilen, zum genaueren Betrachten, zum Hinterfragen, zum Kennenlernen von Hintergründen, kurz: zum Erinnern. Geben Sie den Kindern Zeit, Geschichte mithilfe der Biografie des „Berliner Jungen“ zu erforschen, dabei im Betrachten zu versinken, sich im Nachlesen zu vertiefen. Planen Sie nach Möglichkeit Zeit zum „vertieften Erinnern“ ein – zum Austausch und zum Reflektieren – „damit Kinder, die wissen wollen, wissen können“ (Wiesel 2000). Die zur Seite gestellten Hintergrundinformationen (H1-13), die jedes Kapitel zusätzlich ergänzen, sollen die Lehrperson dabei wesentlich unterstützen.

Die folgenden Hinweise möchten Anhaltspunkte bieten, wie und in welche grundsätzlichen Einheiten das Flipbook aufgeteilt werden kann.

- Lesen Sie jedes der vier ersten Kapitel separat im Klassenverband und geben Sie den Kindern Zeit und Gelegenheit, die vielen Informationen aufzunehmen.
- Ab Kapitel 5 können Sie, abhängig von der technischen Ausstattung, das Lesen den Kindern übertragen und sie mit Ihrem Hintergrundwissen kompetent begleiten.
- Planen Sie regelmäßig, spätestens im Anschluss an eine Einheit, Zeit zum gemeinsamen Reflektieren ein. Die Kinder sollten immer Gelegenheit haben, Fragen zu stellen und ihr Wissen zu ordnen.

Handhabung digitaler Inhalte

» Durch das Anklicken aller nicht-textlichen Elemente im Flipbook öffnen sich Fenster mit zusätzlichen Informationen, Fotos und Illustrationen werden vergrößert dargestellt, Kartenmaterial lässt sich heranzoomen.

» Mithilfe des Kästchens mit den drei Punkten (rechts unten) kommt man auf eine Taskleiste. Beim Anklicken des Symbols mit den drei Fenstern ("Seiten ansehen") kann man eine Übersicht mit allen Flipbookseiten aufrufen. Hier kann man gezielt Seiten bzw. Kapitel anklicken.

Anregungen zur Unterrichtsgestaltung

Die im Folgenden aufgeführten Unterrichtseinheiten (UE) möchten die Handlungsmöglichkeiten der Lehrkräfte erörtern und die Kapitel in sinnvolle Einheiten zusammenfassen. Während, wie schon erwähnt, die ersten Kapitel einzeln gelesen werden sollten, lassen sich die weiteren immer wieder miteinander verbinden. Um dem Thema als Ganzes gerecht zu werden, es aber auch nicht unnötig in die Länge zu ziehen, empfiehlt es sich, die 12 Einheiten auf drei bis vier Wochen aufzuteilen.

1. UE: Sol Messinger - Ein Berliner Junge.

Die Schülerinnen und Schüler lernen den Zeitzeugen Sol Messinger als älteren Mann kennen, der auf seine Kindheit verweist und ankündigt, seine Geschichte erzählen zu wollen. Ein altes Kinderfoto verdeutlicht, dass es auch einmal den kleinen Sol gab. Er wurde 1932 geboren. Nun können die Schülerinnen und Schüler ausrechnen, wie lange seine Geburt zurückliegt. Auf den folgenden Seiten erhalten die Kinder viele wertvolle Hintergrundinformation über Sol, seine Familie und seine Kindheit als jüdischer Junge in Berlin. Die Schülerinnen und Schüler können mithilfe von **M1** (Material 1) und **M2** die Lebensumstände seiner Kindheit mit den ihrigen vergleichen. Dabei können sie Detailwissen zur jüdischen Identität (Flipbook S. 11+12) erwerben.

ARBEITEN MIT DEM FLIPBOOK

2. UE: Etwas ist anders

Zum Stundeneinstieg wiederholen die Kinder, was sie bereits alles über Sol gelernt haben. Durch das gemeinsame Lesen erfahren sie, wie sich die Lebensbedingungen für jüdische Menschen im Berlin der 30er Jahre veränderten und ihnen die gesellschaftliche Teilhabe verwehrt wurde. Gab es für Jüdinnen und Juden die Möglichkeiten, sich zu wehren? Welche Handlungsmöglichkeiten bestanden für die nicht-jüdische Gesellschaft? Auf dem Arbeitsblatt **M3** setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit den möglichen Gedanken einer Frau auseinander, welche das Anbringen eines Boykottaufrufes gegen jüdische Geschäftsinhaber beobachtet. An dieser Stelle lässt sich herausarbeiten, dass Menschen unterschiedlich auf die Maßnahmen der Nazis reagierten, nämlich unterstützend, kritisch oder gleichgültig. **M4** wiederum möchte zum Nachdenken über die antijüdischen Gesetze anregen.

3. UE: Ein Land verändert sich

In diesem Kapitel erwerben die Schülerinnen und Schüler Hintergrundwissen zur politischen Situation während der 30er Jahre und vergleichen diese Zeit mit der Zeit, in der wir heute leben. Sie differenzieren mithilfe der Erklärungen auf S. 20 zwischen wesentlichen Elementen, die eine Demokratie bzw. eine Diktatur kennzeichnen: Freie Presse, eine unabhängige Justiz sowie ein funktionierender Polizeischutz, der gegen Unrecht vorgeht und nicht gegen politisch andersdenkende Menschen. Die Aktivität **A1** möchte die Möglichkeit bieten, den Unterschied zwischen Demokratie und Diktatur mithilfe eines kreativen Zugangs zu verdeutlichen. Ein Teil der Schülerinnen und Schüler gestaltet hierbei ein Bild unter engmaschigen Vorgaben. Der andere Teil erhält Freiheit in der Gestaltung. Im Anschluss daran erfolgt die Betrachtung der Ergebnisse und eine Reflextion zu den unterschiedlichen Zugängen.

4. UE: Schwere Zeiten – schwierige Zeiten

Durch das Beispiel der Wirtschaftskrisen in den 20er Jahren ermitteln die Schülerinnen und Schüler Gründe, warum Menschen sich für die Wahlversprechen der Nationalsozialisten begeistern konnten. Hierzu betrachten sie vor allem das Infofenster mit den Zeichnungen, welche die hohen Lebensmittelpreise während der Wirtschaftskrise von 1923 darstellen, und ebenso das Wahlplakat der NSDAP (Flipbook S. 23).

ARBEITEN MIT DEM FLIPBOOK

5. UE: Weit weg / Wir müssen stark sein / Ein teurer Weg

Durch die Lektüre der folgenden Seiten erfassen die Schülerinnen und Schüler am Beispiel von Familie Messinger die Beweggründe, welche jüdische Menschen dazu veranlassten, ihr Heimatland zu verlassen. **M5** soll sie dabei motivieren, sich mit den Schwierigkeiten, welche die Familie bei ihrer Fluchtvorbereitung begleiteten, auseinanderzusetzen. Wie ging es Sol und seiner Mutter, nachdem der Vater festgenommen und nach Polen abgeschoben worden war? Wie könnte sich für alle – Vater, Mutter und Sol – die Ungewissheit angefühlt haben, ob der Vater wieder zur Familie zurückkehren kann? Mögliche Antworten auf diese Fragen können die Kinder auf der Postkarte zum Ausdruck bringen. Dabei sei angemerkt, dass diese Übung NICHT dazu gedacht ist, sich in Sol hineinzuversetzen, sondern sich empathisch seinen Gedanken anzunähern.

Nachdem die Schülerinnen und Schüler erfahren haben, dass der Vater im letzten Moment zur Familie zurückkehren und die Familie gemeinsam Deutschland verlassen konnte, soll auch das Thema „Abschied“ nicht unerwähnt bleiben. Mithilfe der Anregungen von **M6** werden die Kinder darauf aufmerksam, dass eine Flucht oft Abschied von liebgewordenen Dingen bedeutet und dem Gegenstand, der mitgenommen werden darf, eine besondere Bedeutung zukommt. Anfangs überlegen die Kinder im Rahmen des Spiels „Ich packe meinen Koffer”, was sie alles auf ihre Reise mitnehmen würden. Unmittelbar danach schließt sich der Vergleich mit dem Koffer von Kindern an, die vor den Nazis flüchten mussten. Kuscheltiere und Puppen waren den Kindern nicht selten Trost und Erinnerung an die alte Heimat. Dies kann mit den Kindern herausgearbeitet werden.

6. UE: Die Fahrt beginnt/ Ein sorgenfreies Leben/ Havanna in Sicht

Die gelöste Situation auf dem Schiff wird von den Schülerinnen und Schülern exemplarisch anhand der Freizeitmöglichkeiten auf dem Schiff und des nun angstfreien Miteinanders erkannt und beschrieben. Mithilfe von **A2** kann sich die Lerngruppe gemeinsam auf spielerische Weise der Thematik „Schiffsreise” annähern. Wichtig dabei ist, dass diese Aktivität keinesfalls als Simulation ausgeführt werden darf, in der die Kinder dazu aufgefordert werden, sich als Flüchtlinge der St. Louis zu fühlen. Vielmehr handelt es sich um ein auflockerndes Bewegungsspiel.

In Kap. 10 identifizieren die Kinder Kapitän Schröder als Verantwortlichen für die positive Stimmung auf dem Schiff und ebenso auch als wichtige, prägende Persönlichkeit in der Fluchtgeschichte der jüdischen Passagiere. **M7** unterstützt die Auseinandersetzung, indem die Kinder nach passenden Adjektiven suchen, mit denen Gustav Schröder beschrieben werden kann. Welche Adjektive treffen auf den Kapitän zu, welche nicht? Dabei können sie die Möglichkeiten seines Handelns hinterfragen – hätte er auch anders handeln können bzw. müssen? – und können Stellung zu der Aussage „dass man anders handeln kann, wenn man will" nehmen.

Schließlich nehmen die Schülerinnen und Schüler Sols Spannung und Vorfreude hinsichtlich der bevorstehenden Landung des Schiffes in Havanna wahr. Auf der Flucht ist es wichtig, dafür alle Papiere bereit zu haben. Anhand eines Passes auf S. 43 können die Kinder jedoch erkennen, dass die jüdische Identität sogar mit einem großen „J" im Pass vermerkt wurde. Hier kann man herausarbeiten, welche Nachteile das mit sich gebracht haben mag. Darüber hinaus begegnen die Kinder einer Schrift, die sie nicht kennen: der Sütterlinschrift. Hier regt **M8** zur kreativen Auseinandersetzung an. Am Ende von Kapitel 10 stoßen die Schülerinnen und Schüler auf die Kinderrechte und identifizieren sie als Voraussetzung für eine würdevolle Kindheit, erfassen jedoch auch, dass diese nicht erst seit einigen Jahren und nicht immer selbstverständlich für alle Kinder gelten. **M9** hilft bei der Unterscheidung, dass sie auf bestimmte Grundbedürfnisse ein Recht haben, jedoch nicht zwangsläufig auf ihre Wünsche. So haben Kinder beispielsweise das Recht, gesund zu leben, Geborgenheit zu finden und keine Not zu leiden. Ein Recht auf Urlaub gibt es hingegen nicht.

7. UE: Ein herber Rückschlag/ Ein Hoffnungsschimmer

In diesen Kapiteln werden die Schülerinnen und Schüler mit dem Anlegeverbot der St. Louis, dessen Ursachen und weiteren Begleitumständen konfrontiert.

Exemplarisch am Beispiel der sich im Fischerboot nähernden Verwandten von Familie Messinger begreifen die Schülerinnen und Schüler die Macht- und Ausweglosigkeit der auf dem Schiff festgehaltenen Passagiere und nehmen Sols tiefe Traurigkeit und Hoffnungslosigkeit wahr, da er auf dem Schiff zurückbleiben musste. Mussten auch sie schon einmal unfreiwillig und auf unbestimmte Zeit Abschied von geliebten Menschen nehmen? Dieser Frage kann durch **M11** nachgegangen werden.

ARBEITEN MIT DEM FLIPBOOK

Bereits zuvor kann den Kindern mithilfe von **M10** Gelegenheit gegeben werden, die schwierige Situation aus der Perspektive der Verwandten zu erfassen. Durch den Austausch in der Gruppe werden verschiedene Möglichkeiten präsentiert, was alles durch die Köpfe der Verwandtschaft - die sich bereits in Sicherheit befand - gegangen sein könnte.

Den Schülerinnen und Schüler sollte Zeit ermöglicht werden, über das Landeverbot und die offensichtliche Willkür des kubanischen Präsidenten zu diskutieren und realistische Möglichkeiten zu analysieren, welche für die Passagiere eine Wendung hervorrufen könnten – auch wenn es sie schlussendlich nicht gegeben hat. Hätten die Passagiere gegen die Entscheidung protestieren oder aufbegehren sollen? Hätte Sol mit seiner Familie den Versuch wagen und ins Fischerboot springen sollen? Warum wurde der Präsident nicht einfach abgesetzt, warum hat ihm kein anderer Politiker die Stirn geboten? Anhand dieser realen Geschichte begreifen die Schülerinnen und Schüler in der Auseinandersetzung die Komplexität von Situationen und beginnen zu erahnen, dass einmal getroffene Entscheidungen weitreichende Konsequenzen mit sich bringen.

8. UE: Was jetzt?

Die Kinder erfahren von der immer realistischer werdenden Gefahr für die Passagiere, nach Deutschland zurückkehren zu müssen. Sie erschließen sich die schwierige Situation, indem sie sich mit den damals für die Passagiere vorhandenen Möglichkeiten, auf sich aufmerksam zu machen, auseinandersetzen. Dabei lernen sie Wege der Kommunikation kennen (Brief, Telegramm – **M12** sowie Morsealphabet – **M13**), die bereits der Vergangenheit angehören und analysieren deren Effizienz – insbesondere, wenn man damit wichtige Persönlichkeiten erreichen möchte.

9. UE: Zum Greifen nahe

Mithilfe der Karte auf S. 55 erkennen die Schülerinnen und Schüler die Nähe der St. Louis zur amerikanischen Hafenstadt Miami, erfahren aber im Laufe des Kapitels, dass dem Schiff die Landung verwehrt wurde. Daher soll ihnen die Möglichkeit gegeben werden, auf Basis des Infotextes auf Seite 56 die Entscheidung der damals verantwortlichen Politiker, die Passagiere nicht an Land gehen zu lassen, zu diskutieren. Ist sie nachvollziehbar? Welche Folgen bringt oder brachte sie mit sich?

Hatte Kapitän Schröder eine Chance, den Befehl der Küstenwache zu ignorieren? Erneut begreifen die Kinder die Komplexität der von Einzelpersonen getroffenen Entscheidungen für eine Vielzahl von Menschen und analysieren die Verantwortung von Entscheidungsträgern. **M14** wiederum möchte einen Beitrag zum Textverständnis leisten.

10. UE: Wie lange noch? / Gedanken eines Kapitäns / Wer behält die Kontrolle?

Die Schülerinnen und Schüler werden auf die verschärfte Lage an Bord der St. Louis sowie auf das hohe Maß an Verantwortung aufmerksam, welches Gustav Schröder als leitendem Schifffahrtskapitän oblag. **M15** möchte dabei eine vertiefte Auseinandersetzung mit seinen Gedanken, die er möglicherweise gehabt haben könnte, erreichen. Sie basieren auf seinen persönlichen Aufzeichnungen, die erst Jahrzehnte später gefunden wurden und in denen er sich zur schwierigen Lage auf dem Schiff äußert. Die Aussage, dass er „über Leben und Tod" von über 900 jüdischen Passagieren entscheidet, ordnen die Kinder in ihr bisheriges Wissen ein und leiten ab, welches Schicksal die Passagiere möglicherweise bei einer Rückkehr nach Deutschland erwarten würde. Auf Basis dieses Hintergrundwissens begreifen sie die Motivation einiger Passagiere, das Schiff unter ihre Kontrolle zu bringen zu wollen. An dieser Stelle ist es nötig, über die Folgen eines solchen Vorhabens zu diskutieren. Hatten die Passagiere nach all den Erfahrungen jedoch eine andere Wahl?

11. UE: Das Blatt wendet sich

Antwerpen als endgültiger Landepunkt der St. Louis wird von den Schülerinnen und Schülern mithilfe der zoombaren Karte auf S. 65 als Stadt in Europa erkannt. Die Kinder erfassen die große Entfernung, welche das Schiff bereits wieder auf dem Weg von Havanna nach Europa zurückgelegt hat. Sie entdecken, dass die Stadt näher an ihrer alten Heimat als an ihrem geplanten Fluchtort liegt, und erörtern, welche Gedanken und Gefühle diese Tatsache bei Sol und seinen Eltern, aber auch den restlichen Passagieren ausgelöst haben könnte. Überwiegt Furcht oder doch mehr Freude und Erleichterung? Die Lieder „Kol dodi" und „Shalom chaverim" (**A3**) eröffnen den Kindern die Möglichkeit, Lieder in hebräischer Sprache zu erlernen und Freude beim Bewegen zu empfinden – Freude, die sicher auch einen Teil der

Passagiere beim Erhalt der Nachricht erfasst haben mag. Schließlich hören die Schülerinnen und Schüler Sols Stimme bei einem von ihm gesungenen hebräischen Lied (Flipbook, S.67). Sie erfassen dadurch noch einmal, dass der junge Sol von damals weiterleben durfte und heute ein über 90 Jahre alter Mann ist.

12. UE: Happy End?

Im letzten Kapitel erfahren die Schülerinnen und Schüler schließlich, dass die glückliche Landung der St. Louis in Antwerpen nicht die endgültige Lösung für die Flüchtlinge bedeutete und nur einem Teil der Passagiere das Entkommen vor den Nationalsozialisten garantierte. Sie erkennen den glücklichen Ausgang der Geschichte für Sol und seine Eltern und hören eine Botschaft, die Sol Messinger heute aufgrund all dieser Erfahrungen an die junge Generation weitergeben möchte. Mit seiner Botschaft „Freiheit ist nicht umsonst – man muss für sie kämpfen“ kann eine intensive Auseinandersetzung beginnen. Was bedeutet Freiheit für Sol? Welche Auswirkungen hatte sie für ihn letztendlich? Und was bedeutet Freiheit für uns persönlich? Diese Fragen können mit den Kindern im Klassenverband besprochen oder mithilfe von **M16** und **M17** bearbeitet werden.

Das bin ich

zu Kapitel 1: Ein Berliner Junge

M1 Schreibe deinen eigenen Freundebucheintrag. Vergleiche ihn mit dem Freundebucheintrag von Sol im Flipbook auf S.7. Seid ihr euch ähnlich? Worin unterscheidet ihr euch?



Spielidee (Sitzkreis): Legt alle Freundebucheinträge in die Mitte. Ein Kind zieht einen Eintrag und liest ihn (mit Ausnahme des Namens) vor. Die anderen Kinder müssen raten, wer gemeint ist.

Die hebräische Schrift

zu Kapitel 1: Ein Berliner Junge

M2 Hier lernst du, wie man die hebräische Sprache schreibt. Fahre mit einem Stift die Zahlwörter (1-9) nach. Achte auf die Schreibrichtung. Am Schluss kannst du das Wort auch aufschreiben.

Im Flipbook auf Seite 12 kannst du hören, wie diese Zahlwörter ausgesprochen werden.

← Schreibrichtung

1 אחת _____

2 שתיים _____

3 שלוש _____

4 ארבע _____

5 חמש _____

6 שש _____

7 שבע _____

8 שמונה _____

9 תשע _____

Die Gesellschaft verändert sich

zu Kapitel 2: Etwas ist anders

M3



Bild: Wikimedia (gemeinfrei)

Sieh dir das Bild genauer an. Zwei Nazimänner bekleben ein Schaufenster mit einem Plakat. Auf ihm steht: „Deutsche, wehrt euch! Kauft nicht bei Juden!“ Am Bildrand siehst du eine Frau. Was könnte sie gesagt oder gedacht haben? Vergleicht gemeinsam eure Überlegungen.

Die Gesellschaft verändert sich

zu Kapitel 2: Etwas ist anders

M4 Lies die Gesetze gegen Jüdinnen und Juden noch einmal genau durch (Flipbook S. 17). Welche davon sind deiner Meinung nach besonders schwer zu ertragen?

25.04.1933
Jüdische Kinder und Erwachsene werden **aus Sport- und Turnvereinen ausgeschlossen.**

12.11.1938
Der Besuch von **Kinos, Theater, Oper und Konzerten** wird Juden **verboten.**

15.11.1938
Jüdische Kinder sollen **nicht** mehr gemeinsam **mit anderen Kindern unterrichtet** werden und sollen nur noch jüdische Schulen besuchen.

03.12.1938
Berliner Badeanstalten und **Schwimmbäder** dürfen von Juden **nicht mehr betreten** werden.
Alle Juden, müssen ihren **Führerschein abgeben.**

20.09.1939
Juden müssen ihre **Radios abgeben.**

25.09.1939
Juden wird **verboten, ihre Wohnung** von acht Uhr abends bis sechs Uhr morgens zu **verlassen.**

Demokratie oder Diktatur?

zu Kapitel 3: Ein Land verändert sich

A1 Mit dieser Aufgabe können die Kinder den Unterschied zwischen Demokratie und Diktatur erleben. Lassen Sie die Kinder zwei Werke gestalten, z. B. zu einem „Traumbaumhaus". Die Vorgehensweise ist dabei entscheidend.

Gruppe 1:

Male ein Bild von deinem Traumbaumhaus. Beachte dabei folgende Regeln:

- » Der Baum darf nicht hellgrün, sondern nur dunkelgrün sein!"
- » Du darfst nur kleine, dreieckige Blätter am Baum malen!"
- » Das Baumhaus muss braun und quadratisch sein. Es darf kein Dach haben. Es darf nicht groß sein.
- » Der Himmel muss weiß bleiben. Du sollst eine Sonne malen, aber keine Wolken.

(Überlegen Sie sich gerne weitere Vorgaben, an welche die Kinder sich strikt zu halten haben.)

Gruppe 2:

Male ein Bild von deinem Traumbaumhaus. Diese Möglichkeiten hast du:

- » Du darfst entscheiden, wie groß das Baumhaus ist.
- » Du darfst entscheiden, welche Farben und Größe die Blätter haben.
- » Du darfst beim Baumhaus alle Farben verwenden. Es kann ein Dach haben, muss es aber nicht.
- » Du darfst weitere Dinge hinzufügen, die dir gefallen (wie z. B. Wolken, Vögel, Sonne, etc.)

Nachbereitung des Themas

Den Unterschied zwischen Demokratie und Diktatur durch kreative Gestaltung erleben

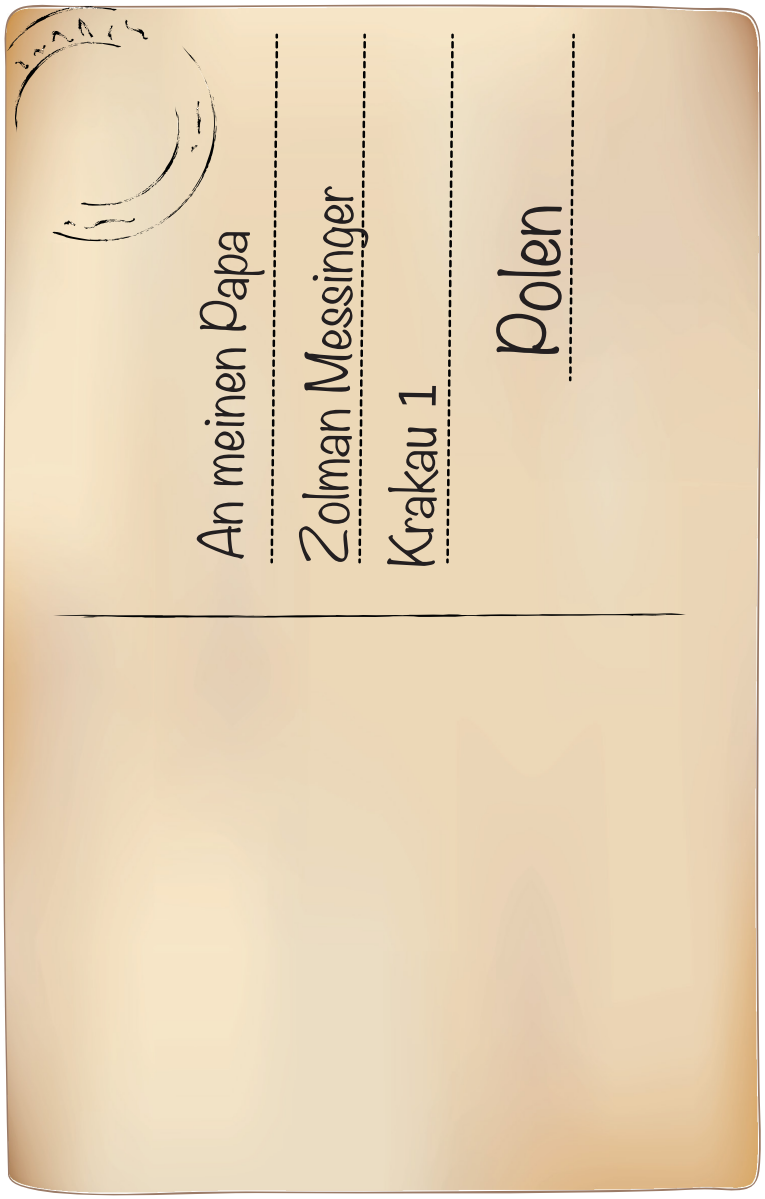
So können Sie das Thema „Gestaltung eines Traumbaumhauses" mit den Kindern nachbereiten:

- Stellen Sie die beiden Bilder nebeneinander aus (Bilderwand).
- Besprechen und vergleichen Sie die Ergebnisse mit den Kindern: Wie ist es ihnen bei der Gestaltung der Bilder ergangen?
- Lassen Sie die Kinder auch ihre Meinung zu den Arbeitsaufträgen und der dabei gewählten Sprache mitteilen.
- Besprechen Sie, welches Bild „schöner" oder „origineller" geworden ist, und erfragen Sie die Gründe. Dabei sollten Sie auf die Begriffe „Demokratie" und „Diktatur" eingehen und diese erläutern. In einer Diktatur sind Handlungsspielräume nur begrenzt gegeben. Eine Demokratie hingegen fördert Freiheit, Diversität und Partizipation. Die Menschen können sich individueller zum Ausdruck bringen.

Eine Postkarte

zu Kapitel 6: Wir müssen stark sein

M5 Lies noch einmal die Postkarte von Sols Vater auf S. 28. Überlege, was Sol ihm geantwortet haben könnte , vor allem auf die Frage „Wie geht es euch?" Vergleicht eure Postkarten.



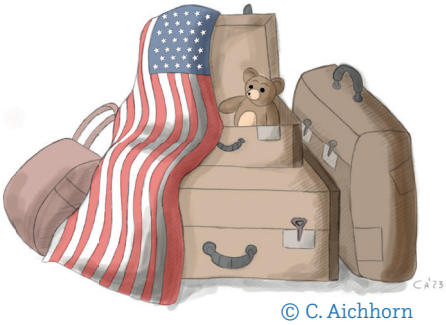
Ich packe meinen Koffer

zu Kapitel 7: Ein teurer Weg in die Freiheit

M6 Spiele nun mit deinen Klassenkameraden das Spiel „Ich packe meinen Koffer". Jedes Kind fügt einen Gegenstand mit besonderer Bedeutung hinzu, muss aber vorher die genannten Dinge in der richtigen Reihenfolge aufzählen.

Stell dir vor, du gehst auf eine lange Reise. Was möchtest du unbedingt mitnehmen? Worauf kannst du auf keinen Fall verzichten? Male oder schreibe in den Koffer.





© C. Aichhorn

Oft hatten Kinder, die vor den Nazis auf der Flucht waren, nur die Möglichkeit, einen einzigen, für sie wichtigen, Gegenstand mitzunehmen. Häufig wurde ein Spielzeug oder Kuscheltier ausgewählt. Warum wohl? Überlege gemeinsam mit deinen Mitschülerinnen und Mitschülern.

Bewegungsspiel: Eine aufregende Schifffahrt

zu Kapitel 8: Die Fahrt beginnt

A2

Idee: Die Kinder bewältigen verschiedene Bewegungsaufgaben im Rahmen einer Bewegungslandschaft. Die Bewegungsaufgaben werden von einer Fantasiegeschichte von einer Reise auf einem Kreuzfahrtschiff gerahmt.

1. Einleitung

Erzählen Sie eine kurze Geschichte, die gerne individuell an Ihre Lerngruppe angepasst sein kann. Zum Beispiel:

„Ahoi Matrosinnen und Matrosen! Heute reisen wir auf einem riesigen Kreuzfahrtschiff! Dabei werden wir viel erleben: Wir werden schwimmen – natürlich im schiffseigenen Pool - wir werden auf den Schiffsmasten um die Wette klettern, und Rettungsübungen dürfen auch nicht fehlen."

Aufwärmspiel:

"Das wilde Meer": Die Kinder bewegen sich frei im Raum, während die Lehrkraft Kommandos gibt (Wie beim Spiel „Musik Stopp", gerne auch mit Musik):

- „Riesenwelle!" – Springen.
- „Tieftauchen!" – In die Hocke gehen.
- „Sturm!" – Auf dem Boden hin und her rollen. .
- „Sonnenschein!" – Strecken und Arme weit öffnen, den Kopf hin und her drehen.

2. Bewegungslandschaft

Teilen Sie die Halle in verschiedene Bereiche auf. Jeder Bereich steht für ein Abenteuer, das auf dem Schiff erlebt wird.

ARBEITSMATERIALIEN

Bauen Sie in den Bereichen die nachfolgend beschriebenen Stationen 1-5 auf.

Der Aufbau kann gemeinsam mit den Kindern erfolgen (Sicherheit bei Material-/Gerätetransport und -aufbau beachten). Beim Aufbau können zusätzliche Stationskärtchen helfen.

Besprechen Sie alle Stationen gemeinsam mit den Kindern. Ja nach Größe der Lerngruppe können alle gemeinsam die Stationen 1-5 nacheinander absolvieren oder in Kleingruppen parallel an unterschiedlichen Stationen arbeiten.

Station 1: Schiffsmasten (Klettern und Balancieren)

» Material: Kletterwand, Balancierbalken, Kisten, Seile.

» Idee: Bauen Sie mit den Materialien einen kleinen Kletter- und Balancierparcours auf, der die „Schiffmasten“ (Kletterwand oder Seile) und die schmalen „Planken“ (Balancierbalken oder umgedrehte Bänke) auf dem Schiff symbolisiert.

» Aufgabenstellungen: „An Bord muss man gut klettern und balancieren können. Schafft ihr es, in die Takelage hinaufzusteigen und über die schmalen Planken zu balancieren? Was müsst ihr tun, um nicht über Bord zu gehen? Wie könnt ihr die Aufgabe für euch reizvoll gestalten?“

Station 2: Schwimmbecken (Springen und Koordination)

» Material: Weichbodenmatten, Trampoline oder Kästen, kleine Reifen

» Idee: Die Kinder hüpfen vom „Sprungturm“ (Trampolin oder unterschiedlich hohe Kästen) ins „Schwimmbecken“ (Weichbodenmatte) und waten durch das „Wasser“ (springen durch Reifen).

» Aufgabenstellungen: „Jetzt wird’s nass! Traut ihr euch, ins Wasser zu springen? Welche Sprünge fallen euch ein? Was müsst ihr tun, um sicher zu landen? Und wer schafft es, den Pool zu durchqueren?“

Station 3: Rettungsboot (Koordination und Teamarbeit)

- Material: Rollbretter, Seile, Hindernisse.
- Idee: Auf Rollbrettern („Rettungsbooten“) sitzend, ziehen sich die Kinder gegenseitig an Hindernissen vorbei.
- Aufgabenstellungen: „Alle von Bord – jetzt geht’s in die Rettungsboote! Könnt ihr die Passagiere sicher durch die Wellen rudern (ziehen)? Tauscht auch einmal die Positionen. Wie macht euch die Fahrt im Rettungsboot am meisten Spaß? Was müsst ihr tun, damit ihr nicht kentert?“

Station 4: Kapitänskajüte (Krabbeln und Geschicklichkeit)

- Material: Hütchen, Sandsäckchen, Bälle, Hindernisse.
- Idee: Die Kinder kriechen auf allen Vieren durch einen Hindernisparcours und suchen „Goldstücke des Kapitäns“ (Bälle / Sandsäckchen).
- Aufgabenstellungen: „Wer findet das Gold des Kapitäns? In seiner Kajüte ist das gar nicht so einfach. Könnt ihr euch nur durch Krabbeln, Robben und Kriechen durch den Parcours bewegen? Wer findet alle verborgenen Schätze?“

Station 5: Schiffsreling (Reaktion und Schnelligkeit)

- Material: Weichbälle
- Idee: Die Kinder werden in zwei Gruppen aufgeteilt. Die eine befindet sich in einem abgegrenzten Spielfeld und soll ausweichen, wenn „Wellen“ (Weichbälle) sie an der „Schiffsreling“ treffen wollen.
- Aufgabe: „Wellen auf hoher See sind manchmal gewaltig und wollen euch treffen. Schafft ihr es, ihnen auszuweichen? Welche Gruppe ist geschickter?“ (gerne Punkte vergeben)

ARBEITSMATERIALIEN

3. Abschlussspiel

Lassen Sie die Reise „Revue passieren“ (z.B. „Ihr seid wieder zurück auf dem Schiff und müsst euch von dem aufregenden Tag erholen. Ihr werdet langsam ruhig und denkt an das, was ihr erlebt habt…“)

Materialliste:

- Kletterwand / Seile
- Balancierbalken / umgedrehte Bänke
- Weichbodenmatten
- Trampoline
- Reifen
- Rollbretter
- Seile
- Hütchen
- Bälle/Sandsäckchen
- Medizinbälle

Gustav Schröder - Kapitän mit Courage

zu Kapitel 9: Ein sorgenfreies Leben

M7 Sol und seine Eltern sind dankbar, dass Kapitän Schröder gut mit den jüdischen Passagieren umgeht. Welche Adjektive treffen auf Gustav Schröder zu? Ordne sie in der Tabelle richtig ein.





© C. Aichhorn

trifft zu	trifft nicht zu

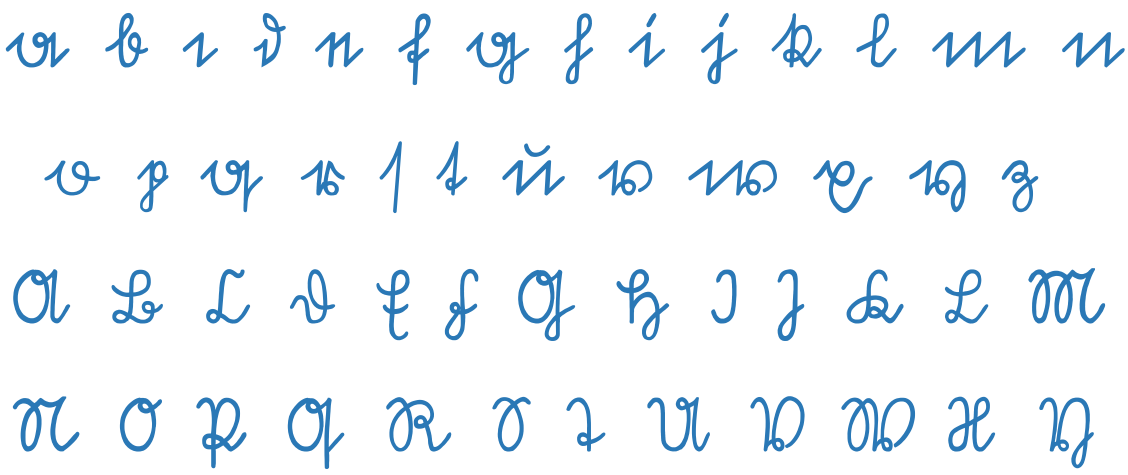
Sols Eltern sind davon überzeugt, dass Kapitän Schröder allen Passagieren zeigen möchte, dass man anders handeln kann, wenn man will. Was ist genau damit gemeint? Sprecht in der Klasse darüber.

So schrieb man damals - die Sütterlinschrift

zu Kapitel 10: Havanna in Sicht

M8

Du siehst hier die Schrift, die Sol Messinger als Kind gelernt hat. Sie heißt „Sütterlinschrift", in Österreich wird sie Kurrentschrift genannt. Kannst du die Wörter lesen? Und kannst du selbst Wörter schreiben?



Sütterlinschrift	Druckschrift
Sol Messinger	
Lt. Günther Schramm	
St. Louis 1939	
Immobilien	

Schreibt eure Namen in der Sütterlinschrift/Kurrentschrift auf Karten und legt sie in die Kreismitte. Findet heraus, welcher Name auf welcher Karte stehen könnte.

Meine Rechte - meine Wünsche

zu Kapitel 10: Havanna in Sicht

M9

Die Kinderrechte sollen dir Dinge garantieren, die du als Kind für ein gelungenes Leben brauchst. Man spricht dann von „Grundbedürfnissen". Grundbedürfnisse darf man jedoch nicht mit Wünschen verwechseln. Auf Wünsche haben wir kein Recht.

» Lies dir die Kinderrechte im Flipbook auf S. 43 noch einmal genau durch. Unterscheide zwischen Grundbedürfnissen und Wünschen, indem du die Bilder in das richtige Kästchen zeichnest.

Grundbedürfnisse	Wünsche



Welche Rechte (Grundbedürfnisse) wurden Sol verweigert?

_____

Mein wichtigstes Recht: _____

Spielidee: Eine Gruppe von mindestens 2-3 Kindern stellt eines der Kinderrechte pantomimisch (ohne Worte, nur Gesten) dar. Alle anderen raten, welches Recht gemeint ist.

Unerwartetes Wiedersehen

zu Kapitel 12: Hoffnungsschimmer

M10 Sols Cousine Edith saß auf dem Boot und musste Sol, ihren Onkel und ihre Tante auf der St. Louis zurücklassen. Was könnten sie und ihre Eltern den Verwandten in der kurzen Zeit vielleicht noch gesagt haben? Was haben Edith und ihre Eltern unter Umständen dabei gedacht? Tausche dich danach mit deinen Mitschülerinnen und Mitschülern aus.

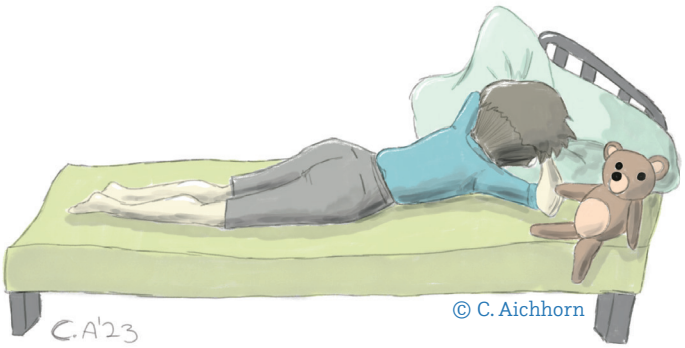


© C. Aichhorn

Sol hat Kummer

zu Kapitel 12: Hoffnungsschimmer

M11 Sol musste von seinen Verwandten Abschied nehmen. Hast du dich schon mal von einem geliebten Menschen für ungewisse Zeit verabschieden müssen? Wie hast du dich gefühlt?

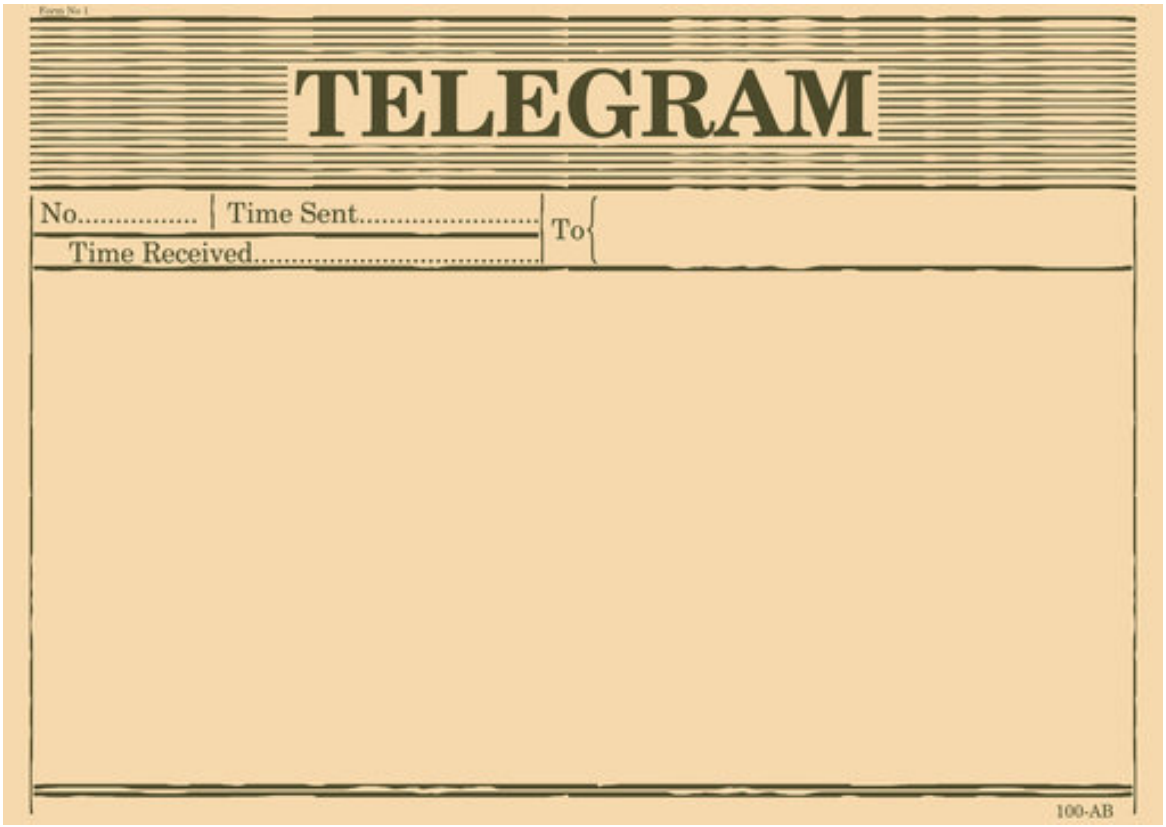


© C. Aichhorn

Eine Nachricht an den Präsidenten

zu Kapitel 13: Was jetzt?

M12 Schreibe eine kurze Textnachricht, in der nur das Allerwichtigste stehen darf, in das Telegrammblatt. Versuche den amerikanischen Präsidenten davon zu überzeugen, die Passagiere aufzunehmen und ihnen eine sichere Heimat zu bieten.



Schreibe einen Brief an den Präsidenten. Fällt es dir hiermit leichter, ihn zu überzeugen? Vergleicht alle eure Texte (Briefe und Telegramme) innerhalb der Klasse. Wer hat die besten Argumente?

Das Morsealphabet

zu Kapitel 13: Was jetzt?

M13

A •–	J •–––	S •••	2 ••–––
B –•••	K –•–	T –	3 •••–––
C –•–•	L •–••	U ••–	4 ••••–
D –••	M ––	V •••–	5 •••••
E •	N –•	W •––	6 –••••
F ••–•	O –––	X –••–	7 ––•••
G ––•	P •––•	Y –•––	8 –––••
H ••••	Q ––•–	Z ––••	9 ––––•
I ••	R •–•	1 •––––	0 –––––

» Lies die folgenden Wörter mit Hilfe des Alphabets und schreibe sie auf.

.–––. .– ..– .–.. .– / –– . ... –. –––. . .–.

_____

....–.. ..–. .

_____

.... . .–. .–. /.––. .–. .– . ... .. –.. . –. –

_____

» Schreibe deinen Namen, Wörter oder Sätze mit dem Morsealphabet auf. Ratet gegenseitig, welche Wörter gesucht sind.

Mithilfe des Morsealphabets wurden früher Telegramme gefunkt. Diese Nachrichten enthielten nur das Nötigste, konnten aber Personen wesentlich schneller erreichen als ein Brief.

Textverständnis

zu Kapitel 14: Zum Greifen nahe

M14 In welcher Reihenfolge kommen die Sätze im Kapitel 14 vor? Nummeriere sie und bringe sie dabei in die richtige Reihenfolge.

Nr	Textbaustein
	War das wirklich die Absicht der amerikanischen Küstenwache?
	Vater verstand, was in mir vorging.
	All die vielen Telegramme waren umsonst geschrieben worden.
	Erneut war unser Schiff einem Land so nah, dass man in der Dunkelheit bereits die Lichter erkennen konnte.
	Die Stimmung war gedrückt.
	In der Dunkelheit entdeckte er plötzlich die Lichter.
	Doch genau das Gegenteil passierte!

Textverständnis - Lösungen

zu Kapitel 14: Zum Greifen nahe

M14 In welcher Reihenfolge kommen die Sätze in Kapitel 14 vor? Nummeriere sie und bringe sie dabei in die richtige Reihenfolge.

Nr	Textbaustein
5	War das wirklich die Absicht der amerikanischen Küstenwache?
2	Vater verstand, was in mir vorging.
6	All die vielen Telegramme waren umsonst geschrieben worden.
1	Erneut war unser Schiff einem Land so nah, dass man in der Dunkelheit bereits die Lichter erkennen konnte.
7	Die Stimmung war gedrückt.
3	In der Dunkelheit entdeckte er plötzlich die Lichter.
4	Doch genau das Gegenteil passierte!

Lückentext

zu Kapitel 16: Gedanken eines Kapitäns

M15 Lies den Text in der Gedankenblase auf S. 60 aufmerksam. Ergänze die fehlenden Wörter in den Lücken, so dass ein vollständiger Text entsteht.

Meine Passagiere haben _____ Angst. Ich kann sie_____. Sie denken nur _____ an ihre Rückkehr nach Deutschland, dem Land, aus dem sie einst _____ sind . Ich _____ , ich könnte ihnen _____. Doch auch meine _____ sind begrenzt. Vor uns liegt nichts als der _____ Ozean, und ich kann die Menschen _____ in Sicherheit bringen. Kein Land öffnet seine _____. Unser Essen und der _____ werden knapp. Aber soll ich wirklich meiner Reederei _____ und den Rückweg nach _____ antreten? Ich trage eine riesengroße _____. _____ kann ich kaum ein _____ zutun, denn meine Sorgen quälen mich Sekunde um _____, Minute um _____. Egal, was ich tue: Ich entscheide nun über das _____ von rund _____ Menschen.
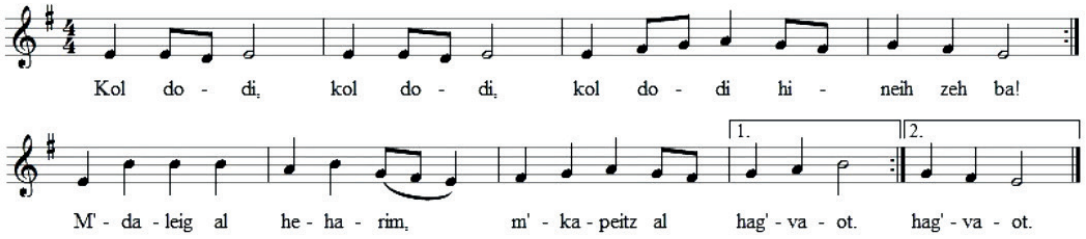
Liederarbeitung:

zu Kapitel 18: Das Blatt wendet sich

A3 Die Freude der Passagiere war nach dem Erhalt der Nachricht, dass die St. Louis im Hafen von Antwerpen anlegen darf, grenzenlos. Sie haben gefeiert, gesungen und getanzt.
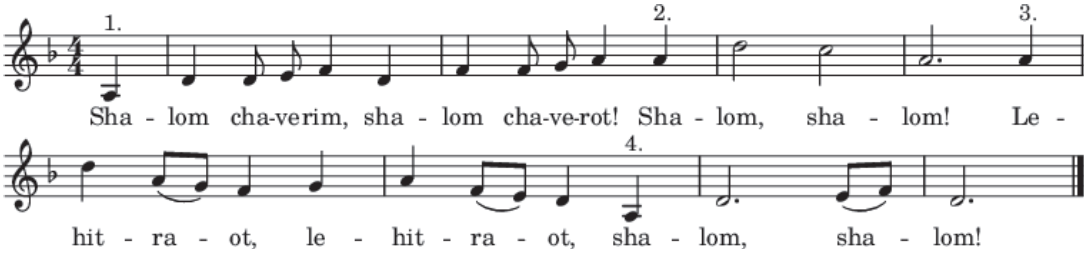
Singt gemeinsam die hebräischen Lieder „Kol dodi“ und „Shalom chaverim”. Vielleicht könnt ihr auch zu den Liedern gemeinsam tanzen?

Kol dodi



„Kol Dodi“ bedeutet übersetzt „Die Stimme meines Geliebten“. Es ist ein Zitat aus dem Hohelied (2,8).

Shalom chaverim



„Shalom chaverim“ bedeutet übersetzt „Friede sei mit Euch, Freunde“. Es kann auch als Kanon gesungen werden.

Letzte Fragen

zu Kapitel 18: Das Blatt wendet sich, Kapitel 19: Happy End

M16 Nun bist du am Ende der Geschichte angekommen. Hast du auch die letzten Kapitel gut gelesen? Antworte in ganzen Sätzen.

Auf welche Länder wurden die jüdischen Passagiere aufgeteilt?

Überlege selbst, warum es Sol sehr wichtig ist, anderen Menschen seine Geschichte zu erzählen und an sie zu erinnern?

Welchen großen Traum konnte sich Sol erfüllen?

ARBEITSMATERIALIEN

Was meint Sol, wenn er sagt, dass man für die Freiheit „kämpfen" muss?

Was bedeutet Freiheit für Sol?

Gibt es in der Geschichte jemanden, der sich für seine Freiheit eingesetzt hat? Nenne sie und erkläre.

Was bedeutet Freiheit?

zu Kapitel 19: Happy End - doch wie lange?

M17

Was bedeutet Freiheit für dich persönlich ?
Male oder schreibe deine Gedanken auf. Tausche dich mit deinen Mitschülerinnen und Mitschülern darüber aus.

Literaturverzeichnis

Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG). (2000). *Art. 1–5a, Erster Teil der Grundlagen*. Fassung vom 25. Juli 2025 (GVBI). https://www.gesetze-bayern.de/Content/Document/BayEUG-1

Becher, A. (2009). *Die Zeit des Holocaust in Vorstellungen von Grundschulkindern: eine empirische Untersuchung im Kontext von Holocaust-Education*. Didaktisches Zentrum Carl-von-Ossietzky-Universität.

Benz, W. (2012). Nationalsozialismus: Überlegungen zur Thematisierung in der Grundschule. In I. Enzenbach, D. Pech & Ch. Klätte (Hrsg.), *Kinder und Zeitgeschichte: Jüdische Geschichte und Gegenwart, Nationalsozialismus und Antisemitismus* (S. 37–42). Metropol.

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK). (2009). Erlass 33.466/0130-I/9a/2009: *Historisch-politische Bildung: Informationen und Empfehlungen für die Auseinandersetzung mit Nationalsozialismus und Holocaust sowie Diskriminierung und Rechtsextremismus in der Gegenwart*. https://www.erinnern.at/media/e151ce21a155ad58c7f11e46c41ed4e4/Erlass%2021.9.2009.pdf

Deckert-Peaceman, H. (2006). Holocaust – ein Sachunterrichtsthema? In D. Pech, M. Rauterberg & K. Stoklas: (Hrsg.), *Möglichkeiten und Relevanz der Auseinandersetzung mit dem Holocaust im Sachunterricht der Grundschule*. widerstreit sachunterricht, *Beiheft Nr. 3* (S. 35–40).

Flügel, A. (2008). *„Kinder können das auch schon mal wissen und nicht nur, dass alles schön ist!". – Zur Kommunikation von Grundschülerinnen und Grundschülern über den Nationalsozialismus und Holocaust*. widerstreit-sachunterricht, Ausgabe Nr.10. (S. 1-10)

Foster, S., Pettigrew, A., Pearce, A., Hale, R., Burgess, A., Salmons, P., & Lenga, R.-A. (2016). *What do students know and understand about the Holocaust? Evidence from English secondary schools* (2. Aufl. Centre for Holocaust Education (S. 125 – 137). https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1475816/14/Foster_What-do-students-know-and-understand-about-the-Holocaust-2nd-Ed.pdf

LITERATUR

Kacer, K. (2012). *To hope and back.* Second Story Press.

Lipsky, K., Uhlig, M., & Glaeveke, K. (2019). *Kapitän Schröder und die Irrfahrt der St. Louis.* Dölling und Galitz.

Mkayton, N. (2011). *Holocaustunterricht mit Kindern – Überlegungen zu einer frühen Erstbegegnung mit dem Thema Holocaust im Grundschul- und Unterstufenunterricht.* Medaon – Magazin für jüdisches Leben in Forschung und Bildung, 9(17), 1–9.

Netter, J. (2022). *Holocaust Education – Quo vadis? Wege eines sperrigen Themas in die Unterrichtswelt der Primarstufe* [unveröffentlichte Masterarbeit]. Paris Lodron Universität Salzburg.

Rohrbach, R. (2001). Nationalsozialismus im frühen historischen Lernen – Erfahrungen und Unterrichtsmaterialien. In K. Bergmann & R. Rohrbach (Hrsg.), *Kinder entdecken Geschichte: Theorie und Praxis historischen Lernens in der Grundschule und im frühen Geschichtsunterricht* (S. 298–365). Wochenschau Verlag.

Schröder, G. (1949). *Heimatlos auf hoher See: Schwanken zwischen Hoffnung und Hoffnungslosigkeit.* Selbstverlag.

Wiesel, E. (2000). *Rede im Plenum des Deutschen Bundestages* (in deutscher Übersetzung). https://www.bundestag.de/parlament/geschichte/gastredner/wiesel/rede_deutsch-247424

Weiterführende Informationen zum Kapitel "Hintergrundinformationen"

H1

Video Testimony Sol Messinger (1983):
https://www.youtube.com/watch?v=v7LAAeWjz8s

H3

Weimarer Republik:
https://www.bpb.de/themen/erster-weltkrieg-weimar/weimarer-republik/276646/krisenbedingungen-der-weimarer-republik/

Hitler wird Reichskanzler:
https://www.hanisauland.de/wissen/kalender-allgemein/kalender/hitler-reichskanzler

Das Ende der Monarchie und der Beginn der Republik:
https://www.zivildienst.gv.at/zivildiener/e-learning-zivildiener/e-learning-5-1918-1938.html

H4

Die Deutschen und ihr „Drittes Reich":
https://www.bpb.de/themen/nationalsozialismus-zweiter-weltkrieg/dossier-nationalsozialismus/39631/die-deutschen-und-ihr-drittes-reich/

H5

Jüdische Emigration 1939:
https://www.annefrank.org/de/anne-frank/vertiefung/die-fehlenden-moglichkeiten-zu-fluchten-judische-emigration-1933/

H6

Die Polenaktion 1938:
https://www.youtube.com/watch?v=v7LAAeWjz8s (16:00 - 19:10)

https://www.jmberlin.de/thema-polenaktion-1938

H7

Die Irrfahrt auf der St. Louis:
https://www.youtube.com/watch?v=v7LAAeWjz8s (21:00 - 21:20)

https://www.bpb.de/themen/nationalsozialismus-zweiter-weltkrieg/schicksalsjahr-1938/258896/die-irrfahrt-auf-der-st-louis/

H8/H9

Lipsky, K., Uhlig, M., & Glaeveke, K. (2019). *Kapitän Schröder und die Irrfahrt der St. Louis.* Dölling und Galitz (S. 48-60).

https://www.spiegel.de/geschichte/juedische-fluechtlinge-kapitaen-gustav-schroeder-und-die-irrfahrt-der-st-louis-a-1188181.html

H10

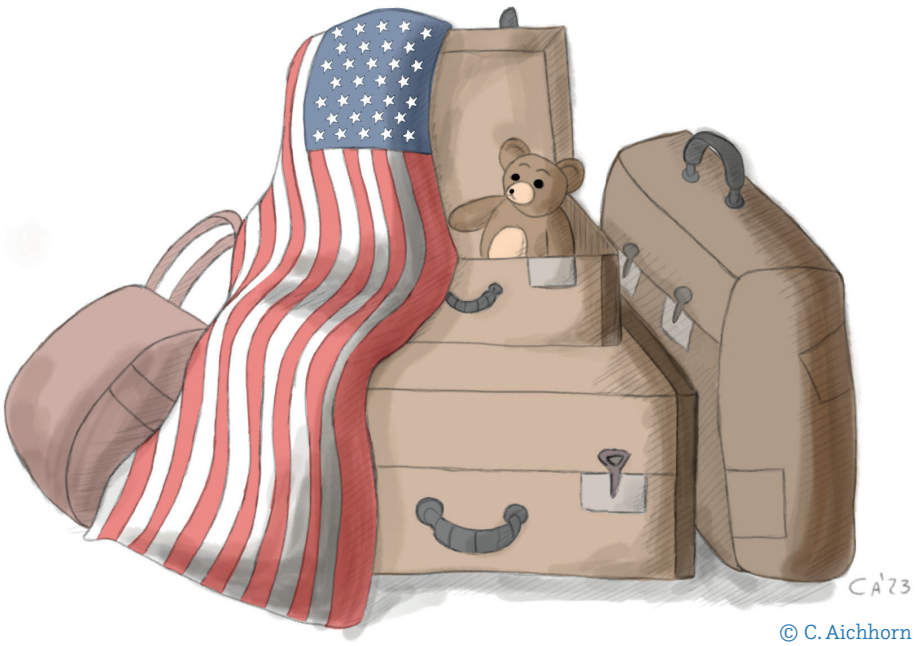
35 Fakten zu 35 Jahren Kinderrechten:
https://hessen.de/wissen/fuer-kinder/neues-aus-hessen/35-jahre-kinderrechte

Bundesverfassungsgesetz über die Rechte von Kindern:
https://www.kinderrechte.gv.at/kinderrechte-in-oesterreich/bundesverfassungsgesetz-kinderrechte.html

https://www.kinderbuero.at/neuigkeit/die-geschichte-der-kinderrechte-in-oesterreich/

H11-13

Lipsky, K., Uhlig, M., & Glaeveke, K. (2019). *Kapitän Schröder und die Irrfahrt der St. Louis.* Dölling und Galitz.(S. 64-70)



© C. Aichhorn