

Breser, Britta

'Doing Verantwortung' heißt: das Demokratische bilden

Bacher, Sabrina [Hrsg.]: *Bildungsethik. Philosophie und Bildungswissenschaften im Dialog. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 113-123*



Quellenangabe/ Reference:

Breser, Britta: 'Doing Verantwortung' heißt: das Demokratische bilden - In: Bacher, Sabrina [Hrsg.]: *Bildungsethik. Philosophie und Bildungswissenschaften im Dialog. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 113-123* - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-333130 - DOI: 10.25656/01:33313; 10.35468/6170-07

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-333130>

<https://doi.org/10.25656/01:33313>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Britta Breser

„Doing Verantwortung“ heißt: das Demokratische bilden

Abstract

Angesichts aktueller Gefährdungen demokratischer Herrschafts-, Gesellschafts- und Lebensweisen wird deutlich, dass gegenwärtige Lösungsvorschläge für gesellschaftliche Probleme häufig mit dem Konzept der „Verantwortung“ verknüpft werden. Verantwortliches Handeln wird als Effekt gelungener Bildungsprozesse auch für die Demokratie-Bildung modelliert. Was es bedeutet, angesichts aktueller demokratischer Herausforderungen verantwortlich zu handeln, Verantwortung zu übernehmen oder Verantwortung zugeschrieben zu bekommen, lässt sich jedoch mitunter schwer einheitlich beantworten (Breser & Heuer, 2025).

Im vorliegenden Beitrag wird Verantwortung daher nicht als eine statische, ethisch-moralische Verpflichtung, vom Individuum in reflexiv-kognitiven Prozessen zu erwerbende Kompetenz analysiert, welche mitunter in Vereinzelung führt und häufig in Überforderung mündet. Unter Bezugnahme auf *Doing Verantwortung* (Buschmann & Sulmowski, 2018) lässt sich Verantwortung vielmehr auch als eine kollektive Praxis betrachten, die dem Umstand Rechnung trägt, dass Menschen auf vielfältige und ambivalente Weise miteinander verbunden sind. *Doing Verantwortung* nimmt Beziehungspraxen in den Blick und lässt sich für die Bildungsethik so auch analytisch fassen. Indem das Konzept Möglichkeiten freilegt, um „Wertbindungen“ (Reichenbach, 2017) in sich transformierenden Beziehungskonstellationen zu suchen bzw. anzubahnen, trägt es gleichsam dazu bei, das Demokratische zu bilden und das Konzept der Verantwortung für eine zeitgemäße Demokratie-Bildung zur Diskussion zu stellen.

Schlagworte

Demokratie, Krisen, Verantwortung, Responsibilisierung, Kollaborationen, politische Handlungsorientierung

1 Einführung: Demokratie in der Vielfalt-Krise

Demokratien sehen sich gerade mit zahlreichen politischen und gesellschaftlichen Herausforderungen konfrontiert: Neben den ökonomischen und sozialen Auswirkungen der Corona-Pandemie, der Klimakrise und der Umweltzerstörung, den globalen Migrations- und Fluchtbewegungen, den Auswirkungen der Digitalisierung und Mediatisierung sowie den Folgen des sozialen, kulturellen und demografischen Wandels zählen insbesondere auch die zunehmenden militärischen Konfliktsituationen und Kriege zu ihren akuten Herausforderungs- und Bedrohungspotenzialen. Das Erstarken von rechtspopulistischen bis hin zu rechtsextremen Gruppierungen, die gegen den liberal-demokratischen Rechtsstaat vorgehen, als zu langsam empfundene rechtsstaatliche und demokratische Praxen, ihre strukturellen Verkrustungen sowie deren demokratische Aushöhlung führen zu Enttäuschung, Resignation und zu einem Misstrauen in die demokratische staatliche Verfasstheit (Lange et al., 2024, S. 467f). Fragen über den Zustand von Demokratien mehren sich daher aktuell im öffentlichen Diskurs.

Die Entkoppelung politischen Einflusses und demokratischer Repräsentation sowie postdemokratischer Passivierung (Crouch, 2017) schaffen ein Spannungsfeld, in dem das grundsätzliche Versprechen des demokratischen Wohlfahrtsstaates, ein gutes Leben in einer geordneten Gesellschaft zu ermöglichen, nicht mehr ohne grundlegende individuelle, gesellschaftliche und politische Veränderungen lösbar zu sein scheint. Sie betreffen den gesellschaftlichen Zusammenhalt und fordern auch das Bildungswesen mit seinen Strukturen, Prozessen, Inhalten und Akteur:innen heraus. Angesichts zunehmender Gefährdungen demokratischer Herrschafts-, Gesellschafts- und Lebensweisen kommt der Bildung diesbezüglich nicht nur eine besondere Aufmerksamkeit, sondern auch die konkrete Forderung zu, in unterschiedlichen Ausprägungsformen und Gestaltungsvarianten dazu beizutragen, das Demokratische im Alltag sichtbar und wirksam zu machen, indem demokratische (Selbst-)Bildungsprozesse initiiert werden sollen.

Demokratie ist dabei jedoch nicht nur als Herrschaftsform zu betrachten, die sich bloß an Mehrheiten orientiert. Sie bezeichnet auch eine dynamische Lebensform, die dauerhaft geübt werden muss. Als „einzige Herrschaftsform, die in ständig erneuerter Kraftanstrengung gelernt werden muss“ (Negt, zit. n. Widmann, 2024) ist Demokratie daher nicht bloß als statisches ethisches Konstrukt, sondern als „wandelbare Ausformung unter zeitkulturellen Bedingungen, Anforderungen und Phänomenen“ (Beutel et al., 2022, S. 81) zu analysieren und als veränderbar zu begreifen (Breser & Şilen, 2023, S. 28). Innerhalb der Bildungsinstitutionen als auch innerhalb der individuellen Wirkungsarenen ihrer Akteur:innen gilt es somit, das Demokratische (Haarmann et al., 2020, S. 20) als dynamisches Geschehen kritisch zu reflektieren.

2 „Acts of Responsibility“ (Misztal, 2011)

2.1 Demokratie und Verantwortung

Im Rahmen gegenwärtiger gesellschaftlicher, politischer, ökonomischer und ökologischer Herausforderungen lässt sich erkennen, dass Krisendiagnosen häufig mit dem Konzept der Verantwortung verknüpft werden (Jonas, 2020). Das verantwortungsvolle „Wir“ erscheint als ein wirkmächtiger Akteur in den aktuellen Krisenzeiten. Insbesondere die Bereiche von Erziehung und Bildung erhalten in diesem Kontext eine besondere zentrale Stellung, um dieses adressierte verantwortungsvolle „Wir“ zu kreieren (Deutsche Bundesregierung, 2021).

Auch Demokratie ist – so die weit verbreitete Sicht – darauf angewiesen, dass Menschen Verantwortung für sie übernehmen (Eis & Moulin-Doos, 2013/2014, S. 405/423; Spielmann, 2022). Unter dem Schlagwort „Demokratisierung der Demokratie“ wurden Bürger:innen und die Zivilgesellschaft im Laufe der Zeit zunehmend als die Akteur:innen für Verantwortlichkeit in Hinblick auf die Erhaltung und Weiterentwicklung von Demokratien konzipiert – in Abgrenzung zum ökonomisch-administrativen System und den politischen Eliten. Sie haben sich mitunter auch als solche verselbständigt (Blühdorn, 2024, S. 318): „Demokratische Selbstbestimmung sollte also gewissermaßen die Filterfunktion der etablierten Institutionen umkehren, die bisher bestimmende individualistische und ökonomische Unvernunft herausfiltern und das Verantwortliche, Vernünftige und Mündige voll zur Geltung bringen“ (Blühdorn, 2024, S. 318f). In diesem Verständnis werden Verantwortung, Krise, Zukunft und Bildung, machtvoll als Zusammengehörigkeiten relationiert (Kuhlmann, 2021). Sie scheinen sich gegenseitig zu bedingen, indem verantwortliches Handeln in der Gegenwart und für die Zukunft als Effekt gelungener Bildungsprozesse modelliert wird (Breser & Heuer, 2025).

Dies spiegelt sich auch im Bereich der schulischen Demokratiebildung wider: Sie beinhaltet demokratische Wertebildung vor allem auf einer individuellen Ebene, indem die Entwicklung einer gesellschaftskritischen Analysekompetenz, eine sach- und werturteil-begründete Urteilsbildung sowie die Förderung von politischer Handlungsfähigkeit und Engagementbereitschaft für eine Teilhabe an Demokratie und der Entwicklung von Demokratie in der Praxis aktueller Kompetenzmodelle hervorgestrichen werden (Krammer, 2008). Die Umsetzung von Demokratiebildung in der Schule lässt sich aber nicht nur bloß auf die Ebene von inhaltlichen Lehr- und Lernprozessen im Rahmen der Unterrichtsfächer reduzieren. Gerade weil wir es mit sich verändernden gesellschaftlichen Entwicklungen zu tun haben, kommt dem Bildungswesen mit seinen Strukturen, Prozessen, Inhalten und Akteur:innen die Aufgabe zu, den dynamischen Charakter von Demokratie(n) zu fokussieren (Lange et al., 2024, S. 487f), der auch kontingentes

kollektives Beziehungsgeschehen umfasst. Ein so verstandenes Bildungsverständnis bietet nicht Erziehung zur politischen Partizipation, sondern will „demokratische (Selbst-)Bildung in und durch politische Partizipation und soziale Teilhabe ermöglichen“ (Sörensen et al., 2020, S. 36), indem der relationale Charakter des demokratischen Zusammenlebens hervorgehoben wird.

Um diese Aufgabe – speziell auch im Kontext multipler Demokratie-Krisen – zu erfüllen, werden Bildungsprozesse mit der Forderung der Verantwortungsübernahme in Verbindung gesetzt. Die Fragen, was es bedeutet, angesichts gegenwärtiger demokratischer Herausforderungen verantwortlich zu handeln, Verantwortung zu übernehmen oder Verantwortung zugeschrieben zu bekommen, lassen sich jedoch schwer einheitlich beantworten.

2.2 Spannungsfelder von Verantwortung

Auch wenn der „heroische Begriff“ (Henkel, 2021, S. 9) der Verantwortung von entscheidender Bedeutung auch für gegenwärtige Diskurse im Bildungswesen zu sein scheint, ist er selbst nicht feststehend. Verantwortung zeigt sich in den verschiedenen bildungswissenschaftlichen Diskursarenen als Begriff, Aufgabe und Fähigkeit zugleich (Heidbrink, 2017). In der herkömmlichen Literatur verweist Verantwortung generell auf zahlreiche Bereiche des Lehrens, Lernens und Organisierens – wie beispielsweise sichere, fürsorgliche und gesunde Bildungsumgebungen (Rae Markert, 2020, S. 83). Auch Erfolg und Wohlbefinden, Förderung von Werten wie der Freiheit, sozialen Gerechtigkeit, Gemeinschaft, der Vielfalt in Bildungskontexten und speziell auch der Demokratie (Rae Markert, 2020, S. 25) werden im Bildungskontext häufig mit Verantwortung verbunden, meist jedoch ohne Konkretisierungen zu veranschaulichen oder Ausformungen zu begründen. Es sind Uneindeutigkeiten, welche die Verwendung der Kategorie „Verantwortung“ sowohl in der Alltagssprache, als auch in Theorie und Empirie kennzeichnen – mitunter assoziiert mit „nicht unbedenklichen Implikationen“ (Meyer-Drawe, 1992, S. 14), von denen im Folgenden einige ausgewählte Problemfelder skizziert werden (Breser & Heuer, 2025).

2.2.1 Überforderung

Die zeitliche und räumliche Kollision von Konflikten und Spaltungen einerseits und (gegenseitigen) Abhängigkeiten andererseits, welche in aktuellen demokratischen Prozessen besonders sichtbar werden, stellt eine aktuelle Herausforderung für Bildungsprozesse dar (Breser, 2021). Diesbezügliche Verantwortungszuweisungen und Verantwortungsübernahmen berücksichtigen dabei meist nicht das menschliche Eingebettet-Sein. Sie werden häufig als eine vom Individuum in reflexiv-kognitiven Prozessen zu erwerbende Kompetenz konzeptualisiert (Buschmann & Sulmowski, 2018, S. 290), die dem Einzelnen Verantwortung zuweist, ohne jedoch seine:ihre jeweiligen Voraussetzungen zu berücksichtigen, sodass die-

se Verantwortungszuweisung mitunter zu Isolation führen kann und Überforderung zur Folge hat (Hochmann & Pfriem, 2018, S. 136). Ein Scheitern an dieser Herausforderung, ein Sich-Entziehen und Verweigern gegenüber den Zumutungen der eingeforderten Verantwortungsübernahme wird dann schnell als Versagen in der Krise aufgefasst.

Allzu oft werden dabei Zusammengehörigkeiten übersehen, geteilte Geschichte(n), gemeinsame Grundbedürfnisse und Angewiesenheiten in vielen Ausprägungen: „Individuen sind wir immer nur in Ko-Präsenz mit anderen Individuen, mit der Gesellschaft und der Natur“ (Amlinger & Nachtwey, 2022, S. 354). Dies erfordert ein Ausloten von Möglichkeiten, wie Sozialität, Konflikt und Individualität neu aufeinander bezogen werden und wie sozial nachhaltige Formen des künftigen demokratischen Lebens ausschauen können (Les Convivalistes, 2014). Für dieses Ausloten braucht es wiederum nicht nur die Herausarbeitung spaltender Positionen und Kritik an gesellschaftlichen und politischen Verhältnissen, sondern auch eine stärkere Berücksichtigung gesellschaftlicher (Inter-)Dependenzen (Spindler, 2003, S. 97) und Rahmenbedingungen, die gemeinsames Handeln erfordern. Dementsprechend müssen in Bildungsprozessen gegenseitige Abhängigkeiten in den Vordergrund gerückt, Zusammenhänge aufgezeigt und Zusammengehörigkeit sichtbar gemacht werden (Breser & Seyß-Inquart, 2023; Friedrichs 2021, S. 64). Die mit Verantwortung und Demokratie verbundenen Begriffe erhalten also nur dann wirkliche Bedeutung, wenn sie als „Zeichen und Merkmale einer Assoziation konstruiert werden“ (Dewey, 2024, S. 140).

2.2.2 Pluralisierung von Moralvorstellungen

Auffallend ist, dass Verantwortung häufig als „moralisch aufgeladener Platzhalter“ (Sombetzki, 2014, S. 198) verwendet wird. Ludger Heidebrink weist darauf hin, Verantwortung nicht allein als moralische Verpflichtung zu definieren, da das Einstehen für Handlungsfolgen über die Einhaltung ethischer oder rechtlicher Pflichten hinausgehen kann. Denn im Unterschied zum klassischen Pflichtbegriff bezieht sich Verantwortung nicht nur auf die Einhaltung einer Norm oder Regel, sondern geht auch auf die Berücksichtigung der Folgen ein, die sich aus der Umsetzung einer Norm oder Regel ergeben. Insgesamt gerät der Begriff der Verantwortung jedenfalls in ein Spannungsverhältnis zwischen Schuldigkeit und Zuständigkeit sowie zwischen regelkonformem Verhalten und freiwilliger Selbstbindung (Heidebrink, 2017, S. 5) – was letztendlich auch die empirische Beobachtung und theoretische Reflexion von Verantwortung erschwert (Meyer-Drawe, 1992, S. 14).

Weil aber gerade durch die Pluralisierung von Demokratien zudem auch Moralvorstellungen pluraler geworden sind (Amlinger & Nachtwey, 2023, S. 113), können in unseren Gegenwartsgesellschaften moralische Ansprüche zunehmend nicht mehr als verbindende Klammer für die Bewertung sozialer Handlungsweisen

verwendet werden (Benkel, 2021, S. 48). Völlig verschiedenartige Einschätzungen aktueller Konflikte, gesellschaftlicher Auseinandersetzungen und Ableitungen angesichts gegenwärtiger Herausforderungen führen uns dies vor Augen. Christian Neuhäuser und Christian Seidel geben daher zu bedenken, dass die Verhandlung von Moral mitunter zu Handlungsunfähigkeit verleitet, unangemessene Komplexitätsreduktionen vornimmt, übertriebene Selbstbezogenheiten oder gar Kompetenzüberschreitungen nach sich ziehen kann (Neuhäuser & Seidel, 2020, S. 9f).

3 Verantwortung als relationaler Prozess

Wenn wir nun in der Gefahr stehen, uns aufgrund gesellschaftlicher Polarisierungen das gemeinsame gesellschaftliche Gespräch zu ruinieren (Pörksen, 2018), stellt sich die Frage, ob eine Fokussierung von Verantwortung als individuelle und moralisch aufgeladene Zuständigkeit in politischen Lehr- und Lernprozessen womöglich nicht auch zu unerwünschten Effekten für das demokratische Zusammenleben führen kann? Angesichts der zuvor formulierten Spannungsfelder von Verantwortung – speziell auch in Hinblick auf die Demokratiebildung – ist daher zu hinterfragen, inwiefern und unter welchen Umständen Verantwortungszuschreibungen und Verantwortungsübernahmen gegenwärtig nicht auch als eine Art zerstörerisches Element dessen entlarvt werden können, „was uns in einem demokratischen Gemeinwesen eigentlich wert ist zu bewahren und weiterzugeben“ (Breser & Seyß-Inquart 2022, S. 131f)?

Ausgehend von diesen Überlegungen soll dieses folgende Kapitel dazu anregen, Verantwortung anders zu denken, um mit aktuellen Komplexitäten und moralischen Herausforderungen, die unser gegenwärtiges Zusammenleben vielfach kennzeichnen, im Feld der (politischen) Bildung so umzugehen, dass Demokratisches gebildet werden kann. Der vorliegende Beitrag plädiert jedenfalls dafür, dass sich wandelnde Theorien zu befragen sind, um neue Zugänge zu aktuellen Herausforderungen für demokratische Lehr- und Lernprozesse zu finden (Bürger et al., 2018).

3.1 Responsibilisierung

Nikolaus Buschmann und Jędrzej Sulmowski konzeptualisieren Verantwortung als einen Prozess der Responsibilisierung: „Verantwortung ist nicht einfach da, sondern entsteht durch die an konkreten Praktiken beteiligten Akteure“ (Buschmann & Sulmowski, 2018, S. 287). Die beiden Autoren beschreiben Verantwortung nicht als moralisch-ethisches Konstrukt, sondern als einen sich ständig verändernden Prozess der Verantwortungsübernahme und eine vielstimmige Praxis, „in der Subjektivierungsweisen, Wissens- und Machtverhältnisse produktiv kombiniert werden, um das zu schaffen, was in der Semantik von ‘Verantwortung’ oft erst in

Form von ethischen und moralischen Aussagen zum Thema wird“ (Buschmann & Sulmowski, 2018, S. 282).

Für Bildungsprozesse bedeutet dies, Verantwortung sowohl durch Nähe als auch durch Handeln zu etablieren. Anstelle von moralischen und ethischen Anforderungen an die einzelnen Akteur:innen entsteht Verantwortung in einem beziehungs- und handlungsorientierten Prozess. Verantwortung sollte dementsprechend also nicht als statische, vom Individuum in reflexiv-kognitiven Prozessen zu erwerbende Kompetenz (Buschmann & Sulmowski, 2018, S. 290) verstanden werden, die in Vereinzelung führt und häufig in Überforderung mündet (Hochmann & Pfriem 2018, S. 136), sondern als eine kollektive Praxis, die der Tatsache Rechnung trägt, dass Individuen auf unterschiedliche und ambivalente Weise miteinander verbunden sind.

Verantwortung neu zu lernen, könnte in diesem Zusammenhang bedeuten, diese nicht von vornherein als moralisch-ethisches Konzept anzusetzen, das – ohne die jeweiligen Voraussetzungen zu berücksichtigen – Zuständigkeiten zuweist und automatisch Fähigkeiten zuschreibt. Sie ließe sich in unseren Bildungsprozessen auch als ein gegenseitiges Antwort-Geben, als relationales Geschehen und kontingentes Phänomen, das innerhalb der gemeinsamen Aufeinander-Bezogenheit und Ineinander-Verwobenheit praktiziert wird, begreifen und gestalten. Damit lässt sich Verantwortung als etwas Aktives fassen und wird so der analytischen Beobachtung zugänglich: „Verantwortung erscheint in dieser Perspektive also nicht als ein übergreifendes, universales und somit überzeitlich gültiges Konzept, sondern wird immer wieder neu und anders als ein je konkretes, historisch und kulturell situiertes praktikenspezifisches Phänomen hervorgebracht.“ (Buschmann & Sulmowski, 2018, S. 288). Verantwortung als Responsibilisierung entwickelt sich damit gleichsam zum Instrument des Politischen, zu einem potenziellen Ausweg aus multiplen Krisen und als Möglichkeitsraum politischer Subjektwerdung. (Breser, 2025)

3.2 Kollaborationen

Gerade in Krisenzeiten wird deutlich, dass wir auf Zuwendung anderer angewiesen sind. Auf der Suche danach kann Responsibilisierung speziell auch als ein relationaler Prozess und ein kontingentes Phänomen der Übernahme von Verantwortung verstanden und konzeptualisiert werden. Prozesse der Responsibilisierung kennzeichnen sich daher auch durch die „Verabschiedung der modernistischen Idee des autonomen Subjekts“ (Blühdorn, 2024, S. 356). Es gilt, Einzelkämpfertum und Personenkult abzulegen (Kraus, 2022, S. 6), Zusammengehörigkeiten in den Blick zu nehmen, die betroffenen Personen zu sammeln und (neu) zu verknüpfen.

Wenn Karen van den Berg und Markus Rieger-Ladich dazu aufrufen, Individuen nicht als „isolierte, fensterlose Monaden“ (van den Berg & Rieger-Ladich, 2020)

zu begreifen, bedeutet das gleichsam als Aufforderung zur Zuwendung, Sammlung und Verknüpfung mit anderen auch im Kontext von (politischen) Bildungsprozessen. Dieser Hinweis führt wiederum zu Isabell Lorey, die Subjekte nicht als separiert voneinander verstehen will, sondern schon je her als „mannigfaltige, aufeinander bezogene Singularitäten“ (Lorey, 2020, S. 193), welche – von moralischen Komponenten befreit – durch Sorgepraxen (Sorgetätigkeiten und Sorgebedürfnisse) miteinander verbunden sind. Sie weist auf Zusammenleben in den bestehenden Vernetzungen hin und verschiebt Verbundenheit nicht ins Private, sondern unterstellt wechselseitige Verhältnisse jenseits eindimensionaler Abhängigkeiten (Lorey, 2020, S. 192). „Wenn wir alle so schwer abzugrenzen sind, dann bilden wir doch etwas Gemeinsames“ (Latour, 2021, S. 106), stellt Bruno Latour angesichts mannigfacher bereits existierender gesellschaftlicher Interdependenzen fest.

Kollaborationen sind hierbei als kreative Produktionen relationaler Antwort-Praktiken zu entwickeln (Mader, 2022, S. 16), mit denen die Erfahrung des Eingebettet-Seins ermöglicht werden soll. Nach Felix Heidenreich, der auf die französische Doppelbedeutung von „Subjektivität“ hinweist, sind Akteur:innen in (politischen) Bildungsprozessen einerseits als Handelnde bzw. als Adressat:innen von Verantwortung zu begreifen und andererseits als Unterworfenen in Subjektivierungsprozessen, welche durch ein Gegenseitig-Antworten provoziert werden (Heidenreich, 2023, S. 229).

4 Fazit: *Doing Verantwortung* als Demokratie-Bildung

Mit dem Begriff der „Verantwortung“ kommt in den Blick, was aus gesellschaftlicher Sicht grundsätzlich von Interesse ist. Damit können zugleich auch Aussagen über unsere Bindungen zur Welt getroffen werden. Da menschliche Existenz jedoch von Veränderung bestimmt ist, sind Fragen nach den Wertbindungen – nach dem, was wir für gut und richtig halten – immer neu zu stellen (Reichenbach, 2017, S. 18ff) und analog des Konzepts von *Doing Verantwortung* auch stets neu zu formieren.

Akteur:innen in (politischen) Bildungsprozessen haben daher die Aufgabe, Wertbindungen durch Praktiken des *Doing Verantwortung* in sich verändernden Konstellationen zu suchen und anzubahnen. Die ethische Aufgabe von Bildung besteht diesbezüglich also in der prozesshaften Stärkung von Gemeinsinn (Reichenbach, 2017, S. 234). Dementsprechend müssen gegenseitige Abhängigkeiten in den Vordergrund gerückt, Zusammenhänge aufgezeigt und Zusammengehörigkeiten sichtbar gemacht werden (Breser & Seyß-Inquart, 2023; Friedrichs 2021, S. 64). Nicht als individualistisches Konzept, sondern durch ein prozesshaftes Näher-

Kommen und gegenseitiges Antwort-Geben kann *Doing Verantwortung* mitunter auch Halt in krisenhaften Zeiten vermitteln.

Lars Hochmann und Reinhard Pfriedm konzeptualisieren diesen relationalen Prozess der Verantwortungsübernahme darüber hinaus zugleich auch als einen demokratischen Bildungsraum, der das Politische explizit erforderlich macht (Hochmann & Pfriedm, 2018, S. 127ff): Das gemeinsame Ringen um Verantwortung ist nicht als ein Kampf, sondern als Auseinandersetzung zu sehen (Mouffe, 2014, S. 28), in der unterschiedliche Vorstellungen von Verantwortung sichtbar gemacht sowie gemeinsam – verständigungsorientiert und konfliktär – ausgehandelt werden (Breser & Seyß-Inquart, 2023). Dafür ist es in Bildungsprozessen jeweils notwendig, auch Fragen hervorzubringen, die Fraglichkeit eigener Antworten zu erkennen (Reichenbach, 2017, S. 237) und darauf hinzuwirken, dass „die vielfältigen Leitkonzepte auch in ihrer Uneinigkeit zur Kenntnis genommen werden“ (Reichenbach, 2017, S. 237).

Aus Sicht der (demokratischen) Bildung führt das Konzept von *Doing Verantwortung* demzufolge vor, dass Ethik als ambivalente Praxis (Reichenbach, 2017, S. 25) und als „Problemproduzentin par excellence“ (Reichenbach, 2017, S. 25) zu begreifen ist. Responsibilisierung bedeutet in ihrem Kern also zugleich auch, neue und andere Formen des Demokratischen zu bilden.

Literatur

- Amlinger, C., & Nachrwey, O. (2022). *Gekränkte Freiheit: Aspekte des libertären Autoritarismus*. Suhrkamp Verlag AG.
- Benkel, T. (2021). Systemtheorie. Moral als Verantwortungsdiebstahl. In A. Henkel (Hrsg.), *10 Minuten Soziologie: Verantwortung* (S. 47-60). transcript.
- Beutel, S.-I., Beutel, W., & Gloe, M. (2022). Demokratische Schulentwicklung. In W. Beutel et al. (Hrsg.), *Handbuch Demokratiepädagogik* (S. 78-97). Wochenschau Verlag.
- Blühdorn, I. (2024). *Unhaltbarkeit. Auf dem Weg in eine andere Moderne*. Suhrkamp.
- Breser, B. (2021). Zur Interpendenz in der Politischen Bildung: Das Prinzip der Handlungsorientierung muss aktualisiert werden. *Pädagogische Horizonte* 5 (1), 81-98.
- Breser, B. (2025). Challenges Facing Education Leadership in the Shadow of War. *International and Multicultural Perspectives from Zones of Conflict*. Routledge.
- Breser, B. & Heuer C. (2025). Practicing Connections. "Doing" Responsibility in Historical-Political Educational Processes. *Historical Thinking, Culture, and Education (HTCE)* 2(1) (im Druck).
- Breser, B., & Seyß-Inquart, J. (2022). Im Gespräch über das post-kritische Manifest oder was die Professionalisierung in der Post-Kritik finden könnte. In M. Bittner & A. Wischmann (Hrsg.), *Kritik und Post-Kritik. Zur deutschsprachigen Rezeption des „Manifests für eine Post-Kritische Pädagogik“*. (S. 125-141). transcript.
- Breser, B., & Seyß-Inquart, J. (2023). Solidarität-Lernen und Post-Kritik – interdisziplinäre Denkanstöße für ‚doing Verantwortung‘. In U. Brand, D. Lange, & L. Möller (Hrsg.), *Solidary Citizens. Imperiale Lebensweise und Politische Bildung*. Springer VS.
- Breser, B., & Silen, B. (2023). Interessenvertretung. In Forum Politische Bildung (Hrsg.), *Informationen zur Politischen Bildung 2023* (52). <https://www.politischebildung.com/informationen-zur-politischen-bildung> (24.05.2024).

- Bünger, C., Sanders, O. & Schenk, S. (2018). *Bildung und Politik nach dem Spätkapitalismus*. Argument Verlag.
- Buschmann, N., & Sulmowski, J. (2018). Von »Verantwortung« zu »doing Verantwortung«. Subjektivierungstheoretische Aspekte nachhaltigkeitsbezogener Responsibilisierung. In A. Henkel, N. Lüdtke, N. Buschmann & L. Bochmann (Hrsg.), *Reflexive Responsibilisierung: Verantwortung für nachhaltige Entwicklung*, (S. 281-296). transcript.
- Crouch, C. (2017). Postdemokratie (13. Aufl.). Suhrkamp.
- Deutsche Bundesregierung (2021). Deutsche Nachhaltigkeitsstrategie. Weiterentwicklung 2021. <https://www.bundesregierung.de/resource/blob/975274/1873516/9d73d857a3f7f0f8df5ac1b4c34-9fa07/2021-03-10-dns-2021-finale-langfassung-barrierefrei-data.pdf?download=1> (14.05.2024).
- Dewey, J. (2024). *Die Öffentlichkeit und ihre Probleme*. Suhrkamp Wissenschaft.
- Eis, A. & Moulin-Doos, C. (2013/2014). Prekäre Verantwortung zwischen Entpolitisierung und politischer (Selbst-)Steuerung. *Soziale Systeme* 19(2). 405–429.
- Friedrichs, W. (2021). Schluss mit dem Reinigungsstress: Von den reinen Fakten der Politik zur demokratischen Kunst des Zusammen(-)Stellens. In C. Deichmann & M. Partetke (Hrsg.), *Demokratie im Stressstest. Reaktionen von Politikdidaktik und politischer Bildung* (S. 53-70). Springer VS.
- Haarmann, M., Kenner, S., & Lange, D. (2020). Demokratie, Demokratisierung und das Demokratische. Aufgaben und Zugänge der Politischen Bildung. Eine Hinführung. In M. Haarmann, S. Kenner, & D. Lange (Hrsg.), *Demokratie, Demokratisierung und das Demokratische: Aufgaben und Zugänge der Politischen Bildung* (S. 1-6). Springer VS.
- Heidbrink, L. (2017). Definitionen und Voraussetzung der Verantwortung. In L. Heidbrink, C. Langbein & J. Loh (Hrsg.), *Handbuch Verantwortung* (S. 3-33). Springer VS.
- Heidenreich, F. (2023). *Nachhaltigkeit und Demokratie. Eine politische Theorie*. Suhrkamp.
- Henkel, A. (2021). Einleitung. In A. Henkel (Hrsg.), *10 Minuten Soziologie: Verantwortung: Bd. 5. 10 Minuten Soziologie* (S. 9-18). transcript.
- Hochmann, L., & Pfiemr, R. (2018). Verantwortung kommt mit Nähe. Vorspiel einer Unternehmensestheorie der Zukunft. In A. Henkel, N. Lüdtke, N. Buschmann & L. Hochmann (Hrsg.), *Reflexive Responsibilisierung: Verantwortung für nachhaltige Entwicklung* (S. 123-140). transcript.
- Jonas, H. (2020). *Das Prinzip Verantwortung. Versuch einer Ethik für die technologische Zivilisation*. Suhrkamp.
- Krammer, R. (2008). *Die Durch politische Bildung zu erwerbenden Kompetenzen. Ein Kompetenz-Strukturmodell*. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (bm:uk).
- Kraus, K. (2022). Vorwort. In H. Eipeldauer & F. Thalmair (Hrsg.), *Kollaborationen* (S. 6-7). Walther und Franz König.
- Kuhlmann, N. (2021). Verantwortung als pastorale Adressierungsformel. Zur Ambivalenz einer pädagogischen Subjektivierungsform. *Pädagogische Korrespondenz*, 64. 29-50.
- Lange, D., Kierot L., Breser B., Beutel W. (2024). Demokratiebildung. Konzepte, Strategien und Perspektiven. In Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) (Hrsg.): *Nationaler Bildungsbericht*. (S. 467-510).
- Latour, B. (2021). *Wo bin ich? Lektionen aus dem Lockdown*. Suhrkamp.
- Les Convivialistes (2014). *Das konvivialistische Manifest*. transcript.
- Lorey, I. (2020). *Demokratie im Präsens. Eine Theorie der politischen Gegenwart*. Suhrkamp.
- Mader, R. (2022). Die Kunstgeschichte der Kollaboration. In H. Eipeldauer & F. Thalmair (Hrsg.), *Kollaborationen* (S. 8-16). Köln: Walther und Franz König.
- Meyer-Drawe, K. (1992). Nachdenken über Verantwortung. In P. Fauser & K. Meyer-Drawe (Hrsg.), *Verantwortung. Friedrich Jahreshft*, 10. 14-16.
- Misztal, B.A. (2011). Acts of Responsibility. In B. A. Misztal (Hrsg.), *The Challenges of Vulnerability* (S. 135-166). Springer. https://doi.org/10.1057/9780230316690_8
- Mouffe, C. (2014). *Agonistik. Die Welt politisch denken*. Suhrkamp.
- Münkler, Herfried. (2022). *Die Zukunft der Demokratie*. Christian Brandstätter Verlag.
- Neuhäuser, C., & Seidel, C. (Hrsg.) (2020). *Kritik des Moralismus*. Suhrkamp Wissenschaft.

- Pörksen, B. (2018). *Die große Gereiztheit: Wege aus der kollektiven Erregung*. Carl Hanser Verlag GmbH & Co. KG.
- Rae Markert, L. (2020). *You Can't Make This Up! Stories from the Field – Resolving Educational Leadership Dilemmas*. Brill.
- Reichenbach, R. (2017). *Ethik der Bildung und Erziehung*. Utb.
- Sombetzki, J. (2014). *Verantwortung als Begriff. Fähigkeit, Aufgabe. Eine Drei-Ebenen-Analyse*. Springer VS.
- Sörensen, P., Polat, D. & Schall, A. (Hrsg.) (2020). *D²-Sourcebook Demokratie und Diversity in Betrieb(en). Für demokratische Vielfaltsgestaltung in Arbeit und Ausbildung. Gegen Rassismus, gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit und Hass*. Innovationszentrum Bayern für Diversity und Demokratie.
- Spielmann, M. (2022). Verantwortung in der Demokratie – Zwischen Person und Institution. *Heinrich Böll Stiftung*. <https://www.boell.de/de/2022/04/12/verantwortung-der-demokratie-zwischen-person-und-institution> (20.05.2024).
- Spindler, M. (2003). „Interpendenz“. In S. Schieder & M. Spindler (Hrsg.), *Theorien der Internationalen Beziehungen*. (S. 85-116). Leske + Budrich.
- van den Berg, K. & M. Rieger-Ladich (2020). Weniger Politik, mehr Selbstorganisation: Wie sich das gesellschaftliche Zusammenleben gerade neu ordnet. *Neue Zürcher Zeitung*. <https://www.nzz.ch/feuilleton/selbstorganisation-statt-politik-die-zukunft-der-gesellschaft-ld.1572027?reduced=true> (20.05.2024).
- Widmann, A. (2024). Philosoph Oskar Negt gestorben. Mut und Eigensinn. *Frankfurter Rundschau*, 02.02.2024. <https://www.fr.de/kultur/gesellschaft/philosoph-oskar-negt-gestorben-mut-und-eigensinn-92811886.html> (14.05.2024).

Autorin

Breser, Britta, Univ.-Prof. Dr. Mag., M.E.S.

ORCID: 0000-0002-7042-8112

Zentrum für Lehrer*innenbildung, Universität Wien, Österreich und Institut für Geschichte, Universität Graz

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Demokratiebildung und Didaktik der Politischen Bildung, Citizenship Education und Europäisierung/Transnationalisierung sowie empirische Professionsforschung/Lehrer:innenbildung

britta.breser@univie.ac.at