

Von Notlösungen zu optimierten Konzepten: Diskussionsanregungen zur digitalen kunsthistorischen Lehre

Das Sommersemester im Jahr 2020 hat sich so keiner gewünscht. Darüber hinaus war niemand auf dieses Szenario vorbereitet: geschlossene Bibliotheken, mangelhafte Infrastruktur, unvorhersehbare Entwicklungen und private Belastungen. Die durch die Corona-Pandemie herbeigeführten Sicherheitsmaßnahmen, um die Ausbreitung eines bis dato noch unerforschten Virus einzudämmen, stellten uns – und stellen uns noch immer – vor große Herausforderungen. Dieser Beitrag bietet einige punktuelle Rückblicke auf das Semester und möchte vor allem zu einem Überdenken der kunsthistorischen Lehre im digitalen Raum anregen. Dies soll hier jenseits der durch die Feuilletons simplifizierend angefeuerten Gegenüberstellungen von analog und digital erfolgen und den generellen Wandel des Faches mitberücksichtigen.

ERFAHRUNGEN AUS DEM SOMMERSEMESTER

In der Anfangsphase des Sommersemesters 2020 gab es an vielen Stellen deutliche Bemühungen und Hilfestellungen, um mit der Situation zurechtzukommen. Der Arbeitskreis Digitale Kunstgeschichte (<https://digitale-kunstgeschichte.de/>), der die Entwicklung, Anwendung und Theorie digitaler Werkzeuge und Methoden im Fach Kunstgeschichte fördert, hat sich dabei in einer vermittelnden Rolle gesehen und eine Plattform für den kollegialen Austausch über die Hochschulstandorte hinweg organisiert. Ziel war es, im Miteinander

die Herausforderungen des unplanbaren Semesters anzunehmen, kreative Lösungen für (Infrastruktur-)Probleme zu finden und Hilfsmittel an die Hand zu geben.

Als Ort für diesen Austausch diente die wöchentliche Sprechstunde „Soforthilfe Digitale Lehre“. Ganz nebenbei konnte man dabei auch feststellen, dass der virtuelle Raum gewisse Hierarchien abbaute. Dies geschah sowohl durch optische Elemente, wie gleichförmige Bildkacheln, als auch durch professionelle, wie einen offenen Austausch über die für viele neuen Lehrformate, und praktische, wie die Überregionalität der Teilnehmenden. Gerade jüngere Kolleg*innen, die eher hochschuldidaktische Weiterbildungen besucht und meist einen unbeschwerten Zugang zu digitalen Vermittlungsformen gefunden haben, konnten ihr Wissen und ihre Erfahrungen teilen. Im kollegialen Miteinander wurden so Lösungen für die unterschiedlichsten Lernszenarien gefunden. Ungeachtet dessen kann man auch den psychologischen Effekt der wöchentlichen Treffen nicht stark genug betonen. Ein ähnlich solidarisches Zusammenstehen gibt es im Fach wohl sonst nur, wenn ein Institut geschlossen werden soll.

In den Gesprächen wurde auch der Wunsch laut, die Lösungen und Ansätze digitalisierter Hochschullehre in Form von beispielhaften Lehr- und Lernszenarien zu veröffentlichen. Im Wissen um die Ausnahmesituation ist so in großer Eile eine Publikation entstanden (Jacqueline Klusik-Eckert u. a., *Digitale Lehre in der Kunstgeschichte. Eine Handreichung*. Art-Dok, <https://doi.org/10.11588/artdok.00006806>). Dabei ging es nicht um eine neue Didaktik der kunsthistorischen Lehre. Wie der Titel schon sagt, versteht sie sich als Handreichung für Lehrende, um sie bei der Realisierung ihrer geplanten Veranstaltungen im Digitalen zu unterstützen. Die Aufrufstatistik verzeichnet über

1.200 Zugriffe aus mehr als 15 Ländern, und diverse Rückmeldungen zeigten, dass diese Hilfestellung den Start in das Semester erleichterte.

Als Reaktion auf die geschlossenen Instituts- und Universitätsbibliotheken wurden an diversen Stellen und von unterschiedlichen Akteuren Listen mit Open Access-Literatur publiziert. Darüber hinaus haben viele Verlage auf die Nachfrage reagiert und sonst teuer lizenzierte Forschungsliteratur zugänglich gemacht. Eine wichtige Rolle spielte dabei auch der Fachinformationsdienst Kunstgeschichte mit Sitz in Heidelberg und Dresden. Diese verstreuten Informationen wurden vom Arbeitskreis in einer offenen Gruppenbibliothek *Digital Material for Teaching Art History* zusammengeführt, verschlagwortet und ergänzt. Als *living library* erleichterte diese Bibliographie den Zugang zum Material und diente als Inputsammlung für Seminarkonzepte (zugänglich unter https://www.zotero.org/groups/2470187/digital_material_for_teaching_art_history).

Neben der Handreichung und den Materialhilfen des Arbeitskreises Digitale Kunstgeschichte flankierten Beiträge im Blog des Fachinformationsdienstes arthistoricum.net das auf die Schnelle erarbeitete Digital-Programm mit Gesprächsreihen, Erfahrungsberichten und gegen Ende des Semesters auch schon mit ersten Denkanstößen und positiven Resonanzen (siehe die Linkliste am Ende des Beitrags). Es ist nun an der Zeit, erste Erkenntnisse aus dem *Emergency Remote Semester* zu ziehen, infrastrukturelle und systemische Probleme anzusprechen und Positives beizubehalten. Dabei bezieht sich die nachfolgende Bestandsaufnahme auf den aktiven Dialog im Rahmen der Soforthilfe-Aktivitäten des Arbeitskreises.

Die Chance in der Pandemie lag am Experimentieren mit neuen Szenarien in der Lehre, was neben der Vermittlung von fachspezifischen Inhalten auf das Erlernen neuer Kommunikationsstrategien und Schreibpraktiken abzielte. Browserbasierte Plattformen ermöglichen das Einüben von kooperativen Arbeitspraktiken, die auch auf einen Arbeitsalltag nach dem Studium vorbe-

reiten. Als Beispiel sei hier nur kurz das interaktive Whiteboard *Miro* erwähnt, das durch die intuitive Benutzeroberfläche eine niedrige Einstiegschürde für das gemeinsame Entwickeln von Ideen darstellt. Das Aufbrechen der starren Aufgaben- und Prüfungsformate lässt sich auch mit Hilfe von *Etherpads* oder *Wikis* lösen, in denen alle Teilnehmenden gemeinsam für die Textproduktion verantwortlich sind. Kollaborative Plattformen wie *Teams*, *Slack* oder auch die Lern-Lehr-Umgebungen fördern die Transparenz in der Kommunikation und könnten auch zu einer übersichtlichen Struktur der Lehrveranstaltungen beitragen.

DOCH WIE SAH ES IN DER PRAXIS AUS?

Prüfungsformate wurden teils wegen unflexibler Prüfungsordnungen oder festgelegter Leistungspunkteschemata beibehalten, so dass die Seminargestaltung wie bisher von einem langen Referat pro Sitzung und anschließender Diskussion bestimmt war. Zu bedenken ist, dass die Übertragung dieses in Präsenz funktionierenden (wenn auch nicht immer besonders anregenden) Seminarkonzepts in den virtuellen Raum nicht ohne Verluste gelingt. Hier können beispielsweise kurze Feedbackeinheiten über Klick-Umfragen oder andere Formen der Aktivierung helfen, um auch zurückhaltende Teilnehmer*innen zur Beteiligung anzuregen. Grundsätzlich sind die üblichen Seminareinheiten, Blockseminare, Präsenz- und Distanzkombinationen sowie komplett asynchrone Formen möglich. Bei Vorlesungen ist es sinnvoll, die Einheiten und Inhalte der Lehrveranstaltung klar zu kommunizieren und einzelne Blöcke durch kurze Pausen zu unterbrechen. Auch diese Pausen sollten vorab angekündigt werden, da sich gezeigt hat, dass sich so Absenzen vom Bildschirm seitens der Studierenden (meistens) auf diese Zeiten begrenzen lassen.

Bei allen (nicht nur technischen) Problemen der Dozenten*innen bei der Vorbereitung und Durchführung von noch nicht erprobten Lehrformaten boten sie dennoch den Studierenden während der Lockdown-Phase eine der wenigen Möglichkeiten zum Austausch. Jedes Angebot zur Online-Kommunikation wurde daher genutzt, sei es

die vorgeschaltete Viertelstunde „c. t.“ zu Seminarbeginn für den technischen Vorlauf oder eigens anberaumte Treffen während der Woche zur technischen Probe für Vortragsmaterial. Oft wurden während der Seminarstunden sogenannte *Breakout Rooms* nicht nur als thematische Diskussionsräume, sondern auch unter der Prämisse des Kennenlernens eingerichtet. Es zeigte sich dabei, dass Online-Seminare diese soziale Komponente mitberücksichtigen müssen. Es wäre deshalb mit Blick auf kommende Semester ratsam, anfänglich mehr soziale Komponenten einzubauen, die nach einem gemeinsamen Kennenlernen in private Kanäle verlegt werden können. Fachlicher und privater Austausch im Rahmen eines Seminars sind gerade für Studienanfänger unabdingbar und können auch durch andere virtuelle Veranstaltungen seitens der Universität nicht wettgemacht werden. Online-Seminare erfordern deswegen wesentlich mehr Interaktion mit den Studierenden. Synchrones *eLearning* erlaubt, die eigenen Erläuterungen und die Vorträge der Studierenden aufzuzeichnen und im Lern-Management-System verfügbar zu machen. Dadurch wird das individuelle Wiederholen der Lehrinhalte ermöglicht. Viele Studierende begrüßten dies sowie die Chance, sich selbst im Nachhinein referieren und argumentieren zu sehen – eine Gelegenheit, die im Coronasemester einmalig schien. Weitere Möglichkeiten beinhalten eine Videoeinspielung vor einem Bauwerk oder im Museum sowie auch willkommene Ergänzungen zum Seminarthema durch die Einbindung von Gastvorträgen.

Die Seminare wurden mit ihren Lehreinheiten sehr unterschiedlich aufgenommen. Oftmals waren Studierende überfordert, weil die Literaturbeschaffung umständlich bis schwierig und zuzüglich zum Seminar ein hoher Mehraufwand durch Selbstlerneinheiten gefragt war. Hier eine zeiteffiziente Balance zu finden, war für beide Seiten neu, für Lehrende, die sonst den Stoff im Seminar vermitteln und auf Literatur verweisen, und für Studierende, denen diese Lernform manchmal als ein doppelter Zeitaufwand erschien. Doch man kann ebenso feststellen, dass viele Studierende Online-Seminare als Unterrichtsform gutheißen, wenn

Probleme der technischen Ausstattung und der Internetverbindung erst einmal behoben sind. Gerade berufstätigen Studierenden gewährt diese Form mehr zeitliche Flexibilität. Unterstützt werden diese Beobachtungen durch die nun sukzessive publizierten Evaluationen und Studien (exemplarisch Anna Traus u. a., *Stu.di.Co. – Studieren digital in Zeiten von Corona*, 2020. DOI: 10.18442/150; Markus Lörz u. a., *Studieren unter Corona-Bedingungen*, in: DZHW 2020, DOI: 10.34878/2020.05.DZHW_BRIEF). Offenbar gibt es Bedarf, einen Teil des zukünftigen Lehrangebotes in dieser flexiblen Weise weiterzuführen.

Als Dozierende stehen wir auch bei den Diskussionen im Seminkontext vor neuen Herausforderungen. Eine stummgeschaltete Masse ist nicht durch kurzen Blickkontakt zu motivieren. Einfacher ist dies gerade zu Beginn des Kurses mit rückgreifenden, verknüpfenden Fragen zur Einführung oder zum Basiswissen, die allerdings generell im Seminarformat sinnvoll sind. Die doppelte Form der Diskussionsführung, vokal und durch den Chat mit dem/der Dozenten*in als Moderator, bindet idealerweise alle Studierenden ein. Den gleichen Vorteil bieten Diskussionsrunden in *Breakout Rooms*, bei denen die Studierenden ohne ein größeres Publikum leichter ins Gespräch kommen.

EMERGENCY REMOTE TEACHING VERSUS DIGITALE LEHRE

Die Erfahrungen mit den Formaten aus dem letzten Semester wurden verkürzt als „digitale Lehre“ bezeichnet. Doch die Lehre im Sommer 2020 hatte nichts mit der seit über 20 Jahren durch die Spezialist*innen der Hochschuldidaktik propagierten digitalen Lehre, auch unter dem Begriff *eTeaching* geläufig, zu tun. Passender ist die Verwendung des Begriffs *Emergency Remote Teaching* für diese Zeit, also ein Lehren während einer Ausnahmesituation unter erschwerten Bedingungen. Viele Studierende hatten bis dahin kaum Erfahrung mit den an den jeweiligen Standorten schon lange eingeführten virtuellen Lernumgebungen oder starke Vor-

behalte, die nicht selten in den Einführungsphasen von Moodle oder Ilias an den Hochschulen entstanden sind und nicht mehr revidiert wurden. Auch die von diversen Kultusministerien geschürten Hoffnungen auf ein „Hybridsemester“ mit möglichst vielen Präsenzveranstaltungen wurden durch das Infektionsgeschehen zunichte gemacht. Einige haben den Ruf nach einer schnellen Umstellung der Lehre auf neue Formen als Angriff auf ihre bisherige Lehrtätigkeit verstanden. Verstärkt wurde dieser Unmut noch durch Unsicherheiten im Umgang mit den scheinbar neuen Technologien. Doch so neu sind das Konzept des *eTeaching* und die dabei verwendeten Softwarelösungen nun auch nicht. Lern-Management-Systeme sind schon lange an den deutschen Hochschulen etabliert, ihre didaktischen Möglichkeiten wurden nur häufig bislang nicht ausgeschöpft. Video-Konferenz-Systeme galten in der freien Wirtschaft und an vielen US-amerikanischen Universitäten als Standard, und ein Nachrüsten hinsichtlich Lizenzen und Hardware war nur eine Frage der Zeit. So kalt hätte das Wasser gar nicht sein müssen, in das viele gesprungen sind.

Die Methoden der digitalen Hochschullehre haben sich weiterentwickelt, und so setzt man jetzt auf Hybridformen beim sogenannten *Blended Learning* (vgl. mit älterer Literatur Annika Jokiahö, *Didaktische eLearning-Szenarien für die Hochschullehre*, Baltmannsweiler 2018). Man hat Lehren aus früheren *eLearning*-Projekten gezogen und eine an Lernzielen, Lerninhalten und Zielgruppen ausgerichtete Mischform als tragfähiges Konzept für eine zeitgemäße Lehre erkannt. Es sollte hierbei um ein kontrolliertes und bedachtes Interagieren unterschiedlicher Medien- und Sozialformen gehen, die stets dem Diktat des Lernziels untergeordnet sind. Gekonnte digitale Lehre zielt nicht auf einen möglichst starken Einsatz neuester Technologien ab. Im Zentrum der digitalen Hochschuldidaktik steht die Konzeption einer Lehr- und Lernumgebung, die die Studierenden beim kompetenzorientierten Lernen aktiv unterstützt. Dazu gehört eben auch eine Verschränkung von Präsenz- und Distanzphasen, von synchronem gemeinsamen Arbeiten bis zum eigenständigen und

selbstverantwortlichen Lernen – sowohl in Präsenz als auch im digitalen Raum (vgl. hierzu Claudia Mertens u. a., „To flip or not to flip?“ Empirische Ergebnisse zu den Vor- und Nachteilen des Einsatzes von Inverted-Classroom-Konzepten in der Lehre, in: Tobias Schmöhl, Kieu-Anh To [Hg.], *Hochschullehre als reflektierte Praxis*, Bielefeld 2019, 13–28). Einen hervorragenden Überblick bietet hier das Portal *e-teaching.org*, welches vom Leibniz-Institut für Wissensmedien in Tübingen gepflegt wird.

Auch das Konzipieren von Selbstlerneinheiten und gezielt erstelltes Videomaterial gehört in den didaktischen Werkzeugkasten. Das oft vorschnell vorgebrachte Argument, als Video aufgezeichnete Lehreinheiten, im Speziellen Vorlesungen, könnten kostensparend in vielen Semestern wiederholt und variabel eingesetzt werden, widerlegt sich jedoch bei genauerer Betrachtung selbst. Sie können nämlich nur Bausteine für ein didaktisch konzipiertes Lehrkonzept sein. Das Video selbst sollte im Sinne des *Flipped Classroom*-Ansatzes flankiert werden von didaktisch aufbereiteten Elementen wie Leitfragen, Lernzielkontrollen und motivierenden Einstiegen, die jedes Semester neu aufbereitet und nachgepflegt werden müssen. Darüber hinaus werden feste Ansprechpartner auf der Ebene der Inhaltsvermittlung für die Lehrveranstaltung benötigt. Wer betreut die dafür Eingeschriebenen und die dazugehörigen Diskussionen, wer nimmt die Leistungsüberprüfung ab und mit welchen Fragen (die sich selbstverständlich nicht immer wiederholen sollten)? Aufgezeichnete Lehreinheiten eignen sich vorzüglich für asynchrone Lehre, doch ist diese natürlich nicht frei von Betreuung, Diskussion und Überprüfung. Und wie sollte man schließlich als Dozent*in die Studierenden kennenlernen und sie hinsichtlich ihres weiterführenden Weges beraten, wenn nicht im Rahmen eines Seminars?

Bei einem asynchron oder multimedial geplanten Seminar ist der Vorbereitungsaufwand wohl doppelt so groß wie sonst. Didaktische Lehreinheiten zu planen, interaktive Folien vorzubereiten, multimediale Lehrelemente auszuwählen, eventuell selbst Videos zu erstellen und dann das Kon-

zept den Studierenden zu kommunizieren und sie dabei zu begleiten, sind ein immenser Aufwand. Hinzu kommen technische Kompetenzen, die sich mancher neu aneignen muss. Die Vorteile, die sich aus dem *Emergency Remote Teaching* ergaben, führten jedoch an einigen Universitäten zur Erweiterung des Betreuungsangebots für die Lehrenden in Form von Sprechstunden und Schulungen zu neuen Formen der Didaktik, von online-Beratung in Betreuungs- und Prüfungsfragen und technischen Tipps zur Seminargestaltung; mancherorts geschah dies sogar in ein- oder zweiwöchigem Rhythmus.

Diese begrüßenswerten Initiativen sollten sich nicht auf ein oder zwei Corona-Semester beschränken, sondern dauerhaft als Angebot zur Verfügung stehen. Seitens der Universität ist die vorhandene Infrastruktur zu überdenken und sind regelmäßige Schulungskonzepte zu entwickeln. Für eine gelingende digitale Lehre brauchen auch die Lehrenden mehr Rückhalt bei der Universität. Der unkomplizierte, regelmäßige Austausch hinterließ bei vielen Lehrenden den Eindruck, das Notsemester den Umständen entsprechend gut bewältigt zu haben.

NACHDENKEN ÜBER EINEN WANDEL IN DER KUNSTHISTORISCHEN LEHRE

In der dringend erwünschten Fachdiskussion zur digitalen Lehre sind die Suche nach neuen Prüfungsformen, ein offener Austausch über die Lehre selbst und die Etablierung von *Open Educational Resources* zentrale Anliegen. Als vorbildlich kann hier die Plattform *Art History Teaching Resources* (AHTR) genannt werden, die in einem sogenannten *peer-populated Blog* neben der Bereitstellung von Material immer wieder Debatten befeuert. Die reine Online-Lehre schafft ein Potenzial an neuen und veränderten Lehrformaten bis hin zur Reform der kunsthistorischen Lehre. Mit Blick auf die sich immer heterogener präsentierenden Zielgruppen bieten *eLearning*-Formate und sogar reine Online-Seminare die Möglichkeit, das Angebotsspektrum eines Faches zu erweitern. Flexible-

re Modelle kommen all jenen entgegen, die durch Care-Arbeit oder Berufstätigkeit in Teilzeitmodellen studieren oder Mikroabschlüsse und Zertifikate erwerben oder Modulstudien absolvieren möchten. Die Stärke der asynchronen *eLearning*-Formate liegt in der Individualisierung der Lernzeiten und somit einer barrierefreien Gestaltung der Seminare. Doch auch Formate mit abwechselnd synchronen und asynchronen Phasen können bei gewissen Lernszenarien hilfreich sein und für eine sinnvolle Ergänzung im Studienalltag sorgen. Dies erleichtert den Studierenden, trotz zergliederter und überfrachteter Stundenpläne in einem gemeinsamen digitalen Raum lokal unabhängig zusammenzuarbeiten. Überregionale Tandem-Seminare und das Einbeziehen von Spezialist*innen aus Kulturinstitutionen in den Seminarraum ohne Reisekosten und Logistik werden möglich.

Die digitalen Lernmethoden haben auch Auswirkungen auf die *Visual Literacy*, eine Kernkompetenz unseres Fachs (Joanna Kędra, What does it mean to be visually literate? Examination of visual literacy definitions in a context of higher education, in: *Journal of Visual Literacy* 37/2, 2018, 67–84). Das „Sehen-Lernen“ findet hierbei in einem komplexen Prozess zwischen individuellem Antrainieren und offenem Dialog statt. Seminare vor Originalen und andere praxisnahe Veranstaltungsformate unterstützen diesen Lernprozess und bereiten gleichsam auf das Berufsleben vor. Das kunsthistorische Sehen lernt man durch „Viel-Sehen“ und indem man das Gesehene mit anderen reflektiert sowie mit angelesenem Wissen verknüpft. Exkursionen zu historischen Orten, Museen und Bauwerken sind dabei durch nichts zu ersetzen. Zur *Visual Literacy* gehört aber auch der kundige Umgang mit (digitalen) Reproduktionen der Werke, mit neuen Vermittlungsformaten von Kulturinstitutionen und dem genuin digitalen Material selbst. Wir befinden uns aktuell in einem als digitale Transformation bezeichneten Prozess. Wie selbstverständlich beziehen wir digitalisierte (Bild- und Text-)Quellen und das hochauflösende Bildmaterial in die Lehre ein?

Damit verbunden ist die Frage, was die Studierenden von heute in einer Welt von morgen brau-

chen. *Digital Literacy* ist neben den Kernkompetenzen eine weitere Voraussetzung für die erfolgreiche Besetzung eines Arbeitsplatzes. *Digital Literacy* bedeutet eine reflektierte Vertrautheit mit den technischen Möglichkeiten der für das Fach relevanten Medien, Kommunikationsmittel, Datenbanken, Softwaretools. Es beinhaltet zudem die Fähigkeit, die entscheidenden Daten kompetent zu lesen, Analysen zu verstehen und Visualisierungen herzustellen und zu interpretieren. Diese auch die *Digital Humanities* und die Digitale Kunstgeschichte betreffenden Kompetenzen sind bei einer Reform der Lehrmethoden zu berücksichtigen, die einer sich wandelnden Arbeitsrealität Rechnung trägt.

Generell zeigt sich, dass die Kunstgeschichte zu wenig auf freie Lizenzmodelle setzt. Eine stärkere Etablierung von *Open Access*-Publikationen wäre ein wichtiger Schritt. Dies betrifft nicht nur die Kunsthistoriker*innen an den Hochschulen, sondern auch all diejenigen an entscheidenden Stellen in den Museen, Archiven und Bibliotheken. Intransparente Lizenzmodelle oder die Verwertung von Sammlungsbeständen durch kommerziell orientierte Bildagenturen sorgen für Unsicherheit im diffusen Bereich der Bild- und Urheberrechte (§ 60a UrhG). Wünschenswert wäre ein stärkerer Fokus auf *Open Educational Resources*, also unter freien Lizenzen laufendes Lehr- und Lernmaterial, sowie auch unter *Creative Commons*-Bedingungen frei verwendbares Bildmaterial.

Was könnte ein solch zusätzliches, dauerhaftes Angebot für die Kunstgeschichte bedeuten? Der beträchtliche Aufwand einer semi-professionellen Videoproduktion, die sich besonders für die grundlegende Lehre im Propädeutikum wie Ikonographie und Quellenkunde, aber auch für Überblicks- und Einführungsvorlesungen eignet, wäre durch die potenzielle Nachnutzung für mehrere Semester gerechtfertigt. Vorlesungen, die weniger Interaktion bieten, sind sicherlich einfacher asynchron zu organisieren als Seminare. Eine Diskussion zur Vorlesung kann in abweichenden Intervallen erfolgen und muss nicht dem klassischen Wochenrhythmus folgen. Mit der Aufzeichnung von Vorlesungen würden deren Forschungsleistungen

gesichert und der Fachgemeinschaft zugänglich gemacht. Allerdings ist hierbei zu bedenken, dass Dozent*innen, die in ihrer Vorlesung noch unpublizierte Forschung präsentieren, diese verständlicherweise nicht unbedingt dem globalen Zugriff vorab preisgeben möchten.

Die Pandemiesemester haben dazu geführt, grundsätzliche Überlegungen über etablierte Lehrformate anzustellen. Dabei stehen nicht die traditionellen Lehrinhalte auf dem Prüfstand, die digitale Transformation lädt vielmehr zu einem Reflexionsprozess ein. Neue Lehr- und Lernkonzepte mit flexiblen Leistungspunkten für asynchrone Einheiten, die für alle Kolleg*innen leicht zu adaptieren sind, könnten und sollten auf die veränderten Bedürfnisse der Studierenden antworten und das Fach für all jene öffnen, die bislang bei zu starren Studiengangsstrukturen (auch in Folge der Verschulung durch den Bologna-Prozess) ausgeschlossen waren. Es steht außer Frage, dass sich die Angebote in der Digitalen Kunstgeschichte und den *Digital Humanities* ohnehin an neuen Formaten orientieren und die Vermittlung der *Digital (Visual) Literacy* mit vorantreiben, wovon wieder die traditionelle Kunstgeschichte profitieren kann. Die Diskussion über neue Lehrmethoden sollte so offen wie möglich geführt werden und auch für ungewöhnliche und nicht erprobte Ansätze offenstehen, um die Chancen, die sich durch neue Formen der Vernetzung, durch gleichberechtigtes kooperatives Arbeiten – einst das Ideal wissenschaftlichen Austauschs, bei dem nicht die Qualifikationsstufe des Beitragenden, sondern die Qualität des Arguments zählte – und die Einbeziehung der *Digital Literacy* ergeben, nicht zu verspielen. Im März 2021 organisiert der Arbeitskreis Digitale Kunstgeschichte daher zusammen mit dem Verband Deutscher Kunsthistoriker und dem Ulmer Verein eine Veranstaltung zum Thema der digitalen Lehre (Ankündigung unter <https://digitalekunstgeschichte.de>). Idealerweise ergeben sich aus diesen Diskussionen hochschulrelevante Veränderungsvorschläge für allgemein anerkannte neue Formen der Lehre.

AKTIVITÄTEN DES ARBEITSKREISES DIGITALE KUNSTGESCHICHTE IM SOMMER 2020

Jacqueline Klusik-Eckert, *Was man so alles machen könnte... Beispielszenarien für die digitale Lehre in der Kunstgeschichte*, arthistoricum-blog, unter <https://blog.arthistoricum.net/beitrag/2020/04/06/was-man-so-alles-machen-koennte/>

Jacqueline Klusik-Eckert/Bettina Keller, *Gespräch über das Projekt Teaching Art Historians Online an der FAU Erlangen-Nürnberg* (= Podcast des AK Digitale Kunstgeschichte) <https://soundcloud.com/ak-digitale-kunstgeschichte/gesprach-uber-das-projekt-teaching-art-historians-online-an-der-fau-erlangen-nurnberg/>

Thomas Kührtreiber u. a., *Unvermittelt zur Distanzlehre. Ein Erfahrungsbericht*, arthistoricum-blog, unter <https://blog.arthistoricum.net/beitrag/2020/04/08/unvermittelt-zur-distanzlehre-ein-erfahrungsbericht/>

Peter Bell/Jacqueline Klusik-Eckert, *Building a Support Group for Digital Teaching*. Vortrag im Rahmen der Tagung des International Journal for Digital Art History „Art History in Quarantine: Dig-

ital Transformation, Digital Futures“, unter <https://dahj.org/newsblog/art-history-in-quarantine-conference/>

Jacqueline Klusik-Eckert, *Von einem geglückten Experiment*, arthistoricum-blog, unter <https://blog.arthistoricum.net/beitrag/2020/07/21/von-einem-geglueckten-experiment/>

Hubertus Kohle, *Mein digitales Semester*, unter <https://blog.arthistoricum.net/beitrag/2020/07/23/mein-digitales-semester/>

Hubertus Kohle, *Corona als Bildungsbooster*, arthistoricum-blog, unter <https://blog.arthistoricum.net/beitrag/2020/07/29/corona-als-bildungsbooster/>

PD DR. ANGELA DRESSEN
I Tatti – The Harvard University Center
for Italian Renaissance Studies,
adressen@itatti.harvard.edu

DR. DES. JACQUELINE KLUSIK-ECKERT
Friedrich-Alexander-Universität
Erlangen-Nürnberg,
jacqueline.klusik@fau.de