

Lorenz, L.M.

# Forschungsinfrastrukturen in der Erwachsenenbildung unter der besonderen Berücksichtigung von Open Access

Masterarbeit zur Erlangung des akademischen Grades  
„Master of Arts“ im Fach Pädagogik

Online-Erstveröffentlichung (September 2014) in der Sammlung **texte.online: aus Projekten  
und Arbeitsbereichen des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für  
Lebenslanges Lernen (DIE)**

**Reviewstatus:** arbeitsbereichsinterne Qualitätskontrolle

**vorgeschlagene Zitation:** Lorenz, L.M. (2013): Forschungsinfrastrukturen in der Erwachsenenbildung  
unter der besonderen Berücksichtigung von Open Access

URL: <http://www.die-bonn.de/doks/2013-forschungsmethode-01.pdf>

# Forschungsinfrastrukturen in der Erwachsenenbildung unter der besonderen Berücksichtigung von Open Access

Lisa Marie Lorenz

Masterarbeit zur Erlangung des akademischen Grades  
„Master of Arts“ im Fach Pädagogik  
Chemnitz, 2013

## Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis.....	2
Abkürzungsverzeichnis .....	4
Einleitung .....	5
1 Theoretische Rahmung und Fundierung .....	11
1.1 Wissenschaft.....	11
1.2 Wissenschaft unter den Zeittendenzen der Virtualisierung und Beschleunigung.....	16
1.3 Forschungsinfrastrukturen und Open Access.....	24
1.3.1 Forschungsinfrastrukturen.....	24
1.3.2 Open Access als Innovation wissenschaftlicher Publikationen .....	34
1.4 Ethische Perspektive .....	53
2 Methodische Anlage.....	55
2.1 Forschungsziele .....	56
2.2 Forschungsdesign .....	57
2.2.1 Anschreiben und Einladung .....	59
2.2.2 Untersuchungsinstrument Fragebogen .....	61
2.3 Auswertungsmethoden .....	69
3 Auswertung .....	71
3.1 Persönliche Angaben.....	72
3.2 Zeittendenz der Virtualisierung und ihre Wirkungen.....	73
3.3 Forschungsinfrastrukturen – Nutzung und Bedarf .....	79
3.4 Publikationsort Zeitschriften .....	86
3.5 Open Access .....	89
4 Methodenkritik .....	100

---

5 Fazit.....	103
6 Literaturverzeichnis.....	106
7 Anhang .....	117
Anhang 1: Anschreiben zum Fragebogen .....	117
Anhang 2: E-Mail-Einladung zum Fragebogen (Betreff: Befragung Forschungsinfrastrukturen) .....	118
Anhang 3: Pressemitteilung auf der DIE-Homepage .....	119
Anhang 4: Erinnerungsschreiben .....	120
Anhang 5: Fragebogen .....	121
Anhang 6: Veränderte erste Seite des Fragebogens .....	138
Anhang 7: Auswertung.....	139

---

## Abkürzungsverzeichnis

BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BOAI	Budapest Open Access Initiative
DFG	Deutsche Forschungsgemeinschaft
DGfE	Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft
DIE	Deutsches Institut für Erwachsenenbildung
DINI	Deutsche Initiative für Netzwerkinformation
DIPF	Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung
DIZ	Daten- und Informationszentrum
DOAJ	Directory of Open Access Journals
ESFRI	European Strategy Forum on Research Infrastructures/Europäisches Strategieforum für Forschungsinfrastrukturen
FEZ	Forschungs- und Entwicklungszentrum
Herv. d. A.	Hervorhebung durch Autorin
Herv. i. O.	Hervorhebung im Original
JISC	Joint Information Systems Committee
MW	Mittelwert
N	Fallzahl
N-korr	korrigierte Fallzahl durch Herausrechnung der n.b.
n.b.	nicht beantwortet
NOA	Nicht-Open-Access-Autor/inn/en
OA	Open-Access-Autor/inn/en
OSI	Open Society Institute
RatSWD	Rat für Sozial- und Wirtschaftsdaten
ROAR	Registry of Open Access Repositories
VHS	Volkshochschule

## Einleitung

„In den Geistes- und Sozialwissenschaften lässt sich seit gut einer Dekade beobachten, dass deren Forschungsinfrastrukturen eine Transformation durchlaufen: sie wandeln sich von tradierenden und Fachinformationen bevorratenden Hilfseinrichtungen zu Inkubatoren für neue und innovative wissenschaftliche Fragestellungen“ (Wissenschaftsrat, 2011, S. 7). Die vorliegende Arbeit untersucht in diesem Kontext disziplinspezifische *Forschungsinfrastrukturen* für die Erwachsenenbildung und setzt einen Schwerpunkt auf die Entwicklung von *Open Access* im wissenschaftlichen Publikationssystem. Dabei werden die Phänomene, die unter dem Schlagwort Open Access subsumiert sind, für eine spezifische *wissenschaftliche Disziplin* aufgeschlüsselt. Das Thema ordnet sich somit in die *Wissenschaft* ein.

*Wissenschaft* ist ein „pulsierender Diskurszusammenhang“ (Hug, 2001, S. 3), der sich den dynamischen Wandlungsprozessen in der *Modernisierung* ausgesetzt sieht (ebd.). Mit Becks Theorie der *reflexiven Modernisierung* können die Veränderungsprozesse, die sich aus der Forderung nach verbesserten Forschungsinfrastrukturen und der Implementierung von Open Access in der Wissenschaft ergeben, gefasst werden. Daher werden ausgewählte Theorieelemente von Beck als Prämissen der vorliegenden Arbeit gesetzt.

Es kann davon ausgegangen werden, dass sich die Wissenschaft gegenwärtig in einer Situation befindet, die zunehmend durch *Ambivalenz, Pluralität, Entgrenzung und Unsicherheit* geprägt ist. Sie befindet sich in einer „institutionelle[n] Grundlagenkrise“ (Beck, Bonß & Lau, 2004, S. 19), in der bisherige Basisselbstverständlichkeiten sowie Grenzen verloren gehen und neu definiert werden müssen. Die *erste, industrielle Moderne* baut auf folgenden Prozess- und Handlungsselbstverständlichkeiten auf: a) die Natur als Ressource, über die verfügt werden kann; b) die wissenschaftlich bestimmte Rationalität, welche sich als instrumentelle Perspektive in einer Verwissenschaftlichung der Natur im Sinne des „ganz normalen“ Fortschritts ausdrückt sowie c) das Prinzip der funktionalen Differenzierung, wodurch Teilsysteme mit wachsender Spezialisierung sowie differenzierten Funktionen und Aufgaben entstehen (Beck, Bonß & Lau, 2001, S. 20).

Die *Prämissen* werden in der ersten Moderne als *ontologisch definiert*, wodurch sie nicht weiter begründet werden müssen (Beck et al. 2004, S. 31) und als sichere Handlungsgrundlage gelten können. Auf den Prämissen aufbauend entstehen *Strukturen der Moderne* wie die drei wissenschaftsbezogenen Strukturen: a) Ausdifferenzierung gesellschaftlicher Teilsysteme (Ökonomie, Politik, Verwaltung, Kultur und Wissenschaft), die sich gegeneinander abgrenzen

sowie spezialisiert haben und zugleich auch unterschiedliche Aufgaben erfüllen b) Hierarchisierung von Wissensformen, wobei das Theoriewissen, dem Erfahrungswissen aus Beruf und Alltag an Wert übergeordnet wird sowie c) eine Hierarchie von Experten und Laien, durch „professionell hergestellte und kontrollierte Wissensmonopole“ (Beck et al. 2001, S. 22).

Die Erste Moderne ordnet sich dabei mittels Dichotomien und Dualismen in einer „*Entweder-Oder-Logik*“ (Beck et al. 2004, S. 23; Herv. d. A.). Diesbezüglich konnte man Wissen und Nicht-Wissen klar trennen, eindeutig eine Grenze zwischen der Standardnorm und deren Abweichung ziehen. Leitend war die *Vorstellung von Eindeutigkeit*, Gewissheit (gegeben durch Wissenschaft) und Kontrollierbarkeit (ebd., S. 25 ff.). Die gleiche Vorstellung hatte Aristoteles von wissenschaftlicher Erkenntnis: eine Verbindung von Wahrheit und Gewissheit (Carrier, 2011, S. 142). *Diese Eindeutigkeit geht in der modernen Wissenschaft verloren*, weil sich in der reflexiven Modernisierung eine „Modernisierung der Moderne“ vollzieht (Beck et al. 2001, S. 11).

Es erfolgt ein *Meta-Wandel der Moderne*, indem sich die ontologisch gesetzten, für stabil angenommenen „kategorialen Grundlagen, Grundunterscheidungen, Koordinaten und Leitideen des Wandels [der ersten Moderne, L.L.] wandeln“ (Beck et al. 2001, S. 12). Störungen dieser kategorialen Grundordnung in der ersten Moderne wurden versucht mittels „systemspezifischer Zweckrationalität“ (Beck, 1996, S. 42) zu begegnen: Fortschritte in Technik, Wissenschaft, höheres Wirtschaftswachstum, stärkere funktionale Differenzierung (Beck et al. 2001, S. 24). Die „Innovativkraft von Wissenschaft und Technik [wird, L.L.] absolut gesetzt“ (ebd., S. 27). Jedoch summieren sich die Nebenfolgen von technologischen und wissenschaftlichen Fortschritten und Neuerungen auf und haben unabsehbare Folgen.

Kernelemente des Meta-Wandels sind daher die „Nebenfolgen zweiter Ordnung, die gesellschaftliche Institutionen von innen her in Frage stellen“ (Beck et al. 2001, S. 32), weshalb Beck sie auch als „*interne Nebenfolgen der Nebenfolgen*“ (Beck, 1996, S. 27; Herv. i. O.) bezeichnet. Sie sind nicht-intendierte Nebenfolgen von Modernisierungserfolgen, also sich aufsummierende, kumulative Nebenfolgen des Fortschritts (Beck et al. 2004, S. 20). Unreflektiert und ungewollt entwickeln die Nebenfolgen in ihrer Kumulation eine eigene Dynamik (ebd., S. 27) und verleihen damit auch der reflexiven Modernisierung eine unkontrollierbare Entwicklungsdynamik (ebd., S. 33). Eben diese Unvorhersehbarkeit der Nebenfolgen führt dazu, dass sich die Industriegesellschaft aus sich selbst heraus transformiert (ebd., S. 22 f.).

Die reflexive Modernisierung als Übergang in die zweite Moderne ist nicht als vollständiger Bruch zu verstehen, sondern „eine Verflechtung von Kontinuität und Bruch“ (Beck et al. 2004, S. 20; Herv. d. A.). Dementsprechend lässt sich auch Neues nicht eindeutig in einer Form finden, sondern baut auf alten Strukturen (Basisinstitutionen) auf und enthält vielfältige Gestalten. Hierbei können Basisinstitutionen der ersten Moderne durch Aufnahme neuer Elemente sogar neue Aktualität erreichen (ebd., S. 32). Es muss also differenziert werden: in der reflexiven Modernisierung werden *Basisinstitutionen* durch nicht-intendierte Nebenfolgen der Modernisierungserfolge in Frage gestellt, aufgelöst oder verändert (ebd., S. 20). Sie verlieren „ihre Selbstverständlichkeit, werden als kontingent erfahren, pluralisiert, wählbar, gestaltbar und geraten unter Begründungsdruck“ (Beck et al. 2001, S. 34). In der reflexiven Modernisierung ändert sich daher die Basisinstitution der *wissenschaftlichen Kontrollrationalität* (Beck et al. 2004, S. 22).

Expertenstreitigkeiten können nicht mehr (nur) unter Berufung auf wissenschaftliches Wissen beendet werden (ebd., S. 40). Die *Grenzen pluralisieren sich* zwischen Wissen und Nicht-Wissen, Experten und Laien, Wissenschaft und Nicht-Wissenschaft (Beck et al. 2001, S. 40). Die wissenschaftlich fundierte Lösung ist nicht mehr unangetastet in der ersten Moderne, sondern eine mögliche in der „Vielfalt gleichermaßen legitimer und erfolgreicher Vorgehensweisen“ unter pluralen Rationalitätskriterien (ebd., S. 35; 54). Es steigen *widersprüchliche Begründungsressourcen*, wobei auch nicht-wissenschaftliche, alternative Begründungsformen Anerkennung finden (Beck et al. 2001, S. 40). Es kann auch kein Anspruch mehr auf die alleinige Wahrheit erhoben werden (Beck, 1996, S. 48), stattdessen wird eine *prinzipielle (Grundlagen)Unsicherheit anerkannt* und öffentlich gemacht (Beck et al. 2001, S. 40; 54).

Unsere Gegenwart lässt sich dementsprechend durch ambivalente Folgen, Kontingenz, Komplexität und Unsicherheit beschreiben (Beck et al. 2001, S. 17). Dies leugnet die reflexive Modernisierung nicht, stattdessen nimmt diese Uneindeutigkeit als Chance in einer Fokussierung der verbindenden Denklogik „*Sowohl-als-Auch*“ (Beck et al. 2004, S. 16; Herv. d. A.). Ambivalenz und Pluralität werden in der reflexiven Modernisierung möglichst sowohl gesellschaftlich als auch institutionell anerkannt, zugelassen und “normalisiert“ (Beck et al. 2004, S. 25).

Eine Aufweichung der starren Grenze, die das gesellschaftliche Teilsystem der Wissenschaft markiert, vollzieht sich in dem Thema *Forschungsinfrastrukturen*. Diese werden als *umfangreiche Einrichtungen, Ressourcen und Serviceleistungen* für wissenschaftliche Forschung obligatorisch gesetzt. Die Diskussion ist politisch initiiert, gesteuert und auf europäischer

Ebene forciert. Forschungsinfrastrukturen charakterisieren sich durch einen hohen Finanzierungsbedarf und Langfristigkeit, weshalb neue Projekte in sogenannten Roadmaps in ihrer Priorität geordnet werden. Als Grundlage der Forschung werden Forschungsinfrastrukturen mit Innovation, Fortschritt und finanzieller Absicherung der Wissenschaft in Verbindung gebracht. Forschungsinfrastrukturen *variieren* aber *disziplinspezifisch*. Ihre Relevanz für die Ermöglichung von Forschung steht außer Frage, weshalb ihre disziplinspezifische Erforschung legitimiert wird.

Der *deutsche Wissenschaftsrat* führte 2007 eine Umfrage bei 99 Fachgesellschaften durch: zur Bedeutung bestehender Forschungsinfrastrukturen, Bedarf für Implementierung und Weiterentwicklung, fachspezifische Akteure und Prozesse für die Entwicklung der Forschungsinfrastrukturen sowie die Relevanz von Fachgesellschaften selbst. Von den 99 angeschriebenen Fachgesellschaften antworteten 39 auf die Umfrage. In der Auswertung zeigt sich eine unklare und verschiedenartige Definition von Forschungsinfrastrukturen, daran anschließende vielfältige Bedarfe, teils unklare und unzureichende Kenntnis von fachspezifischen Akteuren sowie Verfahren. Daraus entsteht auch eine Unsicherheit und Uneindeutigkeit der Rolle der Fachgesellschaft bei Forschungsinfrastrukturen und -prozessen (Wissenschaftsrat, 2011, S. 45).

Diese Ausgangslage bildet den *Bedarf zur Erforschung von Forschungsinfrastrukturen in der Erwachsenenbildung*. Sie ist Ergebnis der Kooperation zwischen dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) und der Technischen Universität Chemnitz (Professur Erwachsenenbildung und Weiterbildung). Das *DIE* gehört zur Leibniz Gemeinschaft und besitzt eine Doppelrolle. Zum einen ist es als Einrichtung selbst eine Forschungsinfrastruktur der Erwachsenenbildung und zum anderen bietet es Infrastrukturangebote wie eine Fachbibliothek oder ein Daten- und Informationszentrum an. Für das *DIE* besteht dahingehend die Notwendigkeit Forschungsinfrastrukturen disziplinspezifisch zu erforschen, um *Bedarfe zu erkennen* und die *Angebote zielgruppenspezifisch zu gestalten*. Diesen Auftrag setzt die vorliegende Arbeit um. Sie bildet den *ersten Forschungsprozess*, des als zweistufig geplanten Forschungsprojekts „Forschungsinfrastrukturen für die Erwachsenenbildung“ und legt einen besonderen Fokus auf die *Nutzung und Akzeptanz von Open Access* in der Disziplin. Während der zweite Teil des Projekts stärker auf Innovationen und Bedarfsumsetzung ausgerichtet ist, fokussiert die vorliegende Arbeit die gegenwärtige Infrastrukturnutzung, artikuliert Bedarfe und primär Open Access in der Erwachsenenbildung. Daher steht sie unter dem Thema „*Forschungsinf-*

*rastrukturen in der Erwachsenenbildung unter besonderer Berücksichtigung von Open Access*“.

Fördernd auf die Etablierung von *Open Access* wirkte die sogenannte *Zeitschriftenkrise*. Sie führte dazu, dass Bibliotheken der Wissenschaft Fachinformationen nicht mehr umfassend bereitstellen konnten. Durch die Entwicklung der *neuen Informations- und Kommunikationstechnologie des Internets* entstanden dann neue Potenziale, die Literaturversorgung für die Wissenschaftler/innen abzusichern.

*Open Access* wird in der Berliner Erklärung als *offener und für den/die Nutzer/in entgeltfreier Zugang zu wissenschaftlichem Wissen* definiert. Diese Erklärung wird von allen Wissenschaftsorganisationen, u.a. der Leibniz-Gemeinschaft unterstützt und in ihrer Umsetzung vorangetrieben. *Open Access* als *innovative Publikationsform* untergliedert sich jedoch in zwei wesentliche Perspektiven: die der Nutzer/innen wissenschaftlicher Publikationen und die der Autor/inn/en. Die Diskussion um *Open Access* wird durch verschiedene Akteure geprägt und durchzieht sich ambivalent, sowohl mit Vorteilen als auch Nachteilen und einigen Vorbehalten. Es stellt sich also die Frage, wie sich die Wissenschaftler/innen der Erwachsenenbildung in diesem ambivalenten Feld positionieren; inwiefern die *Öffnung der Grenze zwischen Wissenschaft und Öffentlichkeit* mitvollzogen wird.

Für die Geisteswissenschaften belegen Nutzungsstudien zu *Open Access* die *geringe und zögerliche Nutzung der Open-Access-Publikationsform* (Jornitz, 2006, S. 67; Taubert, 2009, S. 657). Der Forschungsstand zur Akzeptanz und Nutzung von *Open Access* kann durch vier Studien markiert werden: JISC/OSI Journal Authors Survey (Swan & Brown, 2004), Akzeptanz und Nutzerstudie von Hess, Wigand, Mann & von Walter (2007), DFG-Studie zum Publikations- und Rezeptionsverhalten unter besonderer Berücksichtigung von *Open Access* (2005) und Weishaupt (2008) zur Akzeptanz von *Open-Access-Zeitschriften*. Das wichtigste Ergebnis ist hierbei, dass die Befürwortung und Nutzung von *Open Access* als Nutzer/in hoch, die eigene Publikationstätigkeit jedoch gering ist. Höper vom Bertelsmann Verlag sagt: „Wir haben im Feld der Erziehungswissenschaften [...] eine Kuriosität festgestellt: Viele fordern zwar *Open Access*, sind aber selbst oftmals noch nicht bereit, selber in dieser Form zu publizieren“ (Bertelsmann Verlag, 2013).

Beim Forschungsstand müssen drei Dinge bedacht werden: 1. die Beschleunigung im Bereich von *Open Access* ist groß und die Ergebnisse der mindestens über 5 Jahre alten Studien können längst überholt sein, 2. wird die Erziehungswissenschaft, wenn überhaupt nur ungenügend berücksichtigt und 3. müssen disziplinspezifische Merkmale in die Erforschung inte-

griert werden. Die vorliegende Masterarbeit fokussiert daher die *Disziplin der Erwachsenenbildung und berücksichtigt deren Veröffentlichungs- und Rezeptionsweisen*. Sie kommt damit der Forderung von Coonin & Younce nach, die feststellen: „More discipline-related research is needed concerning open access publishing in the social science and humanities, among both OA and non-OA authors” (Coonin & Younce, 2009, S. 91). Denn „fest steht [...], dass dem wissenschaftlichen Publikationswesen große Umbrüche und harte Konflikte bevorstehen“ (Himpsl, 2013).

Die vorliegende Arbeit verfolgt daher *zwei Ziele*. Erstens dient sie dazu, die Nutzung von Forschungsinfrastrukturen und Open Access *disziplinspezifisch* für die Erwachsenenbildung zu untersuchen. Es erfolgt eine systematische Analyse der Scientific Community mittels quantitativer Befragung. Folgende *Forschungsfragen* sollen in der Arbeit beantwortet werden:

1. *Welche Forschungsinfrastrukturen werden in der Erwachsenenbildung genutzt und wo lassen sich Bedarfe erkennen?*

2. *In welchem Ausmaß und aus welchen Gründen wird Open Access als Publikationsform gegenwärtig genutzt?*

Zweites Ziel der Arbeit bildet die *Prüfung der aus der Literatur abgeleiteten Hypothesen*.

Der erste Teil der Arbeit dient der theoretischen Fundierung des Themas Forschungsinfrastrukturen und Open Access. Dazu wird die Forschung als Teilbereich der Wissenschaft charakterisiert (1.1), welche unter dem Einfluss der Zeittendenzen der Virtualisierung und Beschleunigung steht (1.2). In 1.3 entwickelt sich der Schwerpunkt der Arbeit. Hier werden Forschungsinfrastrukturen und Open Access definiert und in ihre Entstehungskontexte verortet. Der Theorieteil schließt mit einer ethischen Perspektive auf das Thema Wissenschaft, Forschung und Open Access (1.4).

Der zweite Teil der Arbeit baut auf der theoretischen Fundierung auf. Es werden Forschungsziele gesetzt (2.1) und das Forschungsdesign durch Anschreiben und Einladung (2.2.1) sowie das Untersuchungsinstrument des Online-Fragebogens (2.2.2) beschrieben. Der letzte Teilpunkt in der methodischen Anlage bereitet die Auswertung vor, indem Methoden für die Analyse der Daten dargestellt werden (2.3). Die Ergebnisdarstellung wird dann untergliedert in die Bereiche: Persönliche Angaben, Zeittendenz der Virtualisierung, Forschungsinfrastrukturen – Nutzung und Bedarf, Publikationsort Zeitschriften sowie Open Access. Im vierten Punkt wird eine kritische Einschätzung der Methodik vorgenommen, bevor die Arbeit mit dem Fazit abschließt.

## 1 Theoretische Rahmung und Fundierung

„Die Aufgabe einer Theorie ist die Erklärung einer Reihe von Sachverhalten unter übergeordneten Gesichtspunkten.“

(Raithel, 2008, S. 15 f.)

An das Zitat anknüpfend, soll in diesem Gliederungspunkt das Thema “Forschungsinfrastrukturen in der Erwachsenenbildung unter besonderer Berücksichtigung von Open Access“ und die sich daraus ableitenden Hypothesen theoretisch aufbereitet werden, um ein Fundament für die anschließende Untersuchung zu schaffen. Grundlegend wird im ersten Teil das gesellschaftliche Teilsystem Wissenschaft betrachtet (1.1), welches durch Forschung wissenschaftliches Wissen erzeugt und nach Wahrheit sowie Erkenntnis strebt. Die Erwachsenenbildung bildet hierbei eine wissenschaftliche Disziplin mit eigenen Forschungsfeldern. In Punkt 1.2 wird die Wissenschaft und damit auch die Forschung in ihrer Beeinflussung durch die Zeitendenzen der Virtualisierung und Beschleunigung charakterisiert. Beide Zeittendenzen werden im Verlauf der Arbeit immer wieder deutlich. Im dritten Unterkapitel (1.3) wird der Fokus der Arbeit mit Forschungsinfrastrukturen (1.3.1) und Open Access als Innovation wissenschaftlicher Publikationen (1.3.2) systematisch aufgearbeitet. Abschließend nimmt die Arbeit eine ethische Perspektive auf das Thema ein (1.4).

### 1.1 Wissenschaft

Wissenschaft lässt sich als ein *gesellschaftliches Teilsystem* beschreiben, welches sich weitestgehend selbstreflexiv und selbstbezüglich mit eigener Dynamik entwickelt hat, aber ambivalent betrachtet auch zu anderen Bereichen der Gesellschaft wie Wirtschaft und Politik in Beziehung gesetzt wird. Für diese gesellschaftlichen Bereiche gilt *wissenschaftliches Wissen*, welches die Wissenschaft produziert, als eine Grundlage (Felt, 2001, S. 22). Gesellschaft und Wissenschaft stehen damit in einer *Wechselbeziehung*, die sich durch gegenseitige Bezugnahmen und Abschottung kennzeichnen lässt (ebd., S. 13; 22 f.).

Zeuner & Faulstich bezeichnen Wissenschaft als „Ausdruck sozialen Handelns, das in gesellschaftlichen Kontexten und geschichtlichen Konstellationen stattfindet und von Personen realisiert wird“ (Zeuner & Faulstich, 2009, S. 15). Sie findet eingebettet in einem *institutionellen Rahmen*, wie z.B. Universitäten und außeruniversitären Forschungseinrichtungen, statt. Auf

diese Weise wird sie räumlich abgesichert sowie abgegrenzt, indem Strukturen die prinzipielle Produktion wissenschaftlichen Wissens ermöglichen. Die *Aufgabenverteilung* zwischen den Institutionen erfolgt dabei im 19. Jh.: Universitäten ordnete man die Grundlagenforschung sowie Ausbildung (Forschung und Lehre) zu, außeruniversitären Forschungseinrichtungen hingegen sollten angewandte Forschung betreiben. Damit ging eine *höhere Wertigkeit* des von differierenden Interessen unbeeinflussten, wissenschaftlichen Wissens der Grundlagenforschung einher (Felt, 2001, S. 15 ff.).

Weil die reflexive Modernisierung durch Unsicherheit geprägt ist, kann Wissenschaft keinen Anspruch auf alleinige Wahrheit und Allgemeingültigkeit stellen. Deshalb strebt Wissenschaft vielmehr nach *Erkenntnis* und eine *Annäherung an die Wahrheit* (Eirnbter-Stolbrink, 2011, S. 36 f.). Sie setzt dies vor allem durch *Forschung* um, in der wissenschaftliches Wissen generiert wird (Tenorth & Tippelt, 2007, S. 775). Wissenschaftliches Wissen entzieht sich zwar einer unmittelbaren Verwertung, wird aber auch ambivalenten Einflüssen ausgesetzt (Schmidt-Lauff, 2011, S. 9), denn Wissen im Allgemeinen bewegt sich nach Schmidt-Lauff in einem *dreifachen, konstitutiven Spannungsverhältnis*:

„Wissen als soziale Kategorie, die gesellschaftliche und institutionelle Bedingtheiten von Wissen, seine Pluralität und machtvolle Gebundenheit reflektiert; Wissen als subjektive Kategorie, die sich mit psychologischen Dimensionen des Erwerbs, seiner Repräsentation im Gedächtnis, emotionalen Verbindungen, subjektiven Veränderung und handlungsgenerierenden (Nicht-)Anwendung auseinandersetzt; und letztlich entwirft Wissen als strukturelle Kategorie Maßstäbe für Bildungswirklichkeiten und Bildungswirkungen (Teilhabe an Wissen, Zugang, Erwerb, didaktisierbarer Inhalt).“ (ebd.)

*Wissenschaftliches Wissen* stellt eine besondere Wissensform dar. Es ist hoch komplex und systematisch geordnet. Es zeichnet sich zudem durch seine argumentative Struktur, interne Widerspruchsfreiheit, methodische Stützung und Erkenntnisorientierung aus (Eirnbter-Stolbrink, 2011, S. 37). Wissenschaftliches Wissen ist *Ergebnis von Forschung* und stets als „methodisch konstruierte Interpretationen und Entwürfe“ (Zeuner & Faulstich, 2009, S. 11) anzusehen. Die Ausrichtung an Erkenntnis nötigt dieses „reflexiv-diskursive [...] Wissen [geradezu, L.L.] den Anspruch an prinzipielle Offenheit und Revidierbarkeit seiner Aussagen durch kontinuierliche systematische Überprüfung“ (Eirnbter-Stolbrink, 2011, S. 37) zu vollziehen. Damit steht es im Zusammenhang des kritischen Rationalismus nach Popper und schließt an die These kontinuierlicher Unsicherheit der reflexiven Modernisierung an. Offenheit, Klarheit, Ordnung und Überprüfbarkeit dieser Wissensform (ebd., S. 43) erlauben die kritische Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen Wissen und deren Revidierung, um sich Erkenntnis anzunähern.

*Moderne Wissenschaft* überwindet hierbei die sich-ausschließende Denklogik und fokussiert Verbindungen. Sie erkennt die ständige Unsicherheit über wissenschaftliches Wissen und Erkenntnis an und trägt Ambivalenzen sowie Pluralisierungen Rechnung, in dem eine zunehmende Begründung der Auswahl von Theorien, Methoden und Vorgehensweise erfolgt. Dementsprechend werden beispielsweise *Theorien der Erwachsenenbildung* als „vorläufige, relative und perspektivische Konstrukte“ (Lerch, 2010, S. 191) anerkannt, die eben nicht finale Gültigkeit beanspruchen, sondern als Annäherungen an den Gegenstand verstanden werden. Mit Rückbezug auf die reflexive Modernisierung kann auch die ambivalente Wahrnehmung von wissenschaftlichen Wissen eingeschätzt werden: zum einen bildet es im Kontext zunehmender Unsicherheiten eine als „sicherer“ eingestufte Handlungsgrundlage und kennzeichnet Fortschritt, zum anderen sind die Nebenfolgen dieses Fortschritts nicht abschätzbar (Felt, 2001, S. 11).

Zentraler Mechanismus zur Verbreitung wissenschaftlichen Wissens ist die *Publikation*. Sie gilt als „verschriftlichte Form von Erkenntnis“ (Felt, 2001, S. 14), die *Kommunikation innerhalb des Wissenschaftssystems* ermöglicht (Berg, Herrlitz & Horn, 2004, 9).

„Aus wissenschaftspolitischer Perspektive ist ein gut funktionierendes Publikationssystem von großer Bedeutung: Forschungsliteratur ist eine wichtige Ressource für die Produktion von weiterem wissenschaftlichen Wissen, ein wichtiger Input für die akademische Ausbildung und Voraussetzung für eine Vielzahl von gesellschaftlichen Innovationsprozessen.“ (Taubert, 2010, S. 316)

Wissenschaftliches Arbeiten wird dabei als „hochspezialisierte, kreative Tätigkeit gesehen, die von speziell ausgebildeten Personen betrieben wird und die neue wissenschaftliche Erkenntnisse zum Ziel hat“ (Felt, 2001, S. 19). *Wissenschaftliche Erkenntnis* folgt dem Kriterium der Objektivität in Abgrenzung unbegründeter, subjektiver Meinungen und Behauptungen (Lauth & Sareiter, 2002, S. 18). „Die Objektivität wissenschaftlicher Erkenntnis ist fundiert in der Art und Weise, in der wissenschaftliche Hypothesen und Theorien überprüft, bestätigt, verifiziert oder widerlegt werden können“ (ebd.).

Wissenschaft konstituiert sich strukturell aus *verschiedenen Disziplinen* mit sich ausdehnenden Wissensgebieten, die einen hohen Spezialisierungsgrad aufweisen (Felt, 2001, S. 15 ff.). Disziplinen lassen sich als Einheiten und Subsysteme kennzeichnen, die das Wissenschaftssystem ausdifferenzieren (Stichweh, 1993, S. 235) und die *Binnendifferenzierung* darstellen (Taubert & Weingart, 2010, S. 162). Der Disziplinbildungsprozess beinhaltet einerseits den Schutz der freien Forschung, andererseits verdeutlicht er aber auch eine bewusste Abgrenzung zu anderen Disziplinen, einhergehend mit eigenen Zielen, Methoden und Ausbildungsmög-

lichkeiten (Felt, 2001, S. 17 f.). Die *Erwachsenenbildung* lässt sich als *eine wissenschaftliche Disziplin* kennzeichnen, die wiederum der Erziehungswissenschaft zugeordnet wird.

Die wissenschaftliche Disziplin der Erwachsenenbildung formiert sich in den 1960er Jahren zunächst vereinzelt (Dikau, 2013). Disziplinbildend wirken vor allem die Zusammenschlüsse von Theoretikern und Praktikern der Erwachsenenbildung im „*Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung*“ (AUE) und „*Sektion Erwachsenenbildung*“. Letztere gilt gegenwärtig als wissenschaftliche Fachgesellschaft der Erwachsenenbildung, die sich seit ihren Anfängen der Unterstützung und Förderung der Erwachsenenbildungsforschung verschrieben hat (Zeuner & Faulstich, 2009, S. 35). Die wissenschaftliche Disziplin der Erwachsenenbildung konstituiert sich aus den grundlegenden *Tätigkeitsbereichen*: Forschung, Lehre und dem Handlungsfeld bzw. der Praxis (Dikau, 2013).

Nach Kuhn zeichnen sich wissenschaftliche Disziplinen durch *Ausbildung eines gemeinsamen Paradigmas oder verwandter Paradigmata* aus, woraus eine disziplinspezifische Forschungstradition entsteht. Es ist gebunden an Attraktivität disziplinärer Leistungen (ausgelöst durch Neuheitswert) und vorhandene Offenheit eigene Problemstellungen zu bearbeiten, die sich in einem abgrenzbaren Untersuchungsfeld befinden. Darauf aufbauend bildet die entstehende *wissenschaftliche Gemeinschaft/Scientific Community* gemeinsame Grundprinzipien, Werte und Normen für die wissenschaftliche Forschung und Praxis aus (Kuhn, 1976, S. 25 f.).

„Erwachsenenbildungsforschung ist so vielfältig wie die Erwachsenenbildung selbst: Sie ist Forschung *über die Praxis* (z.B. Lehren und Lernen in der Erwachsenenbildung; über Einrichtungen der Erwachsenenbildung; zu Teilnehmer/innen und Adressat/innen; zu System/Struktur), *über die Theorie* (z.B. theoretische Begründungen der Erwachsenenbildung wie geisteswissenschaftlich-hermeneutische, empirisch-analytische, kritisch-theoretische, konstruktivistische, ökologische, interaktionistische u.a. Ansätze) oder *über Programmatiken* zur Erwachsenenbildung (Emanzipation und Erwachsenenbildung; Selbstorganisation und Erwachsenenbildung; Ökonomisierung und Erwachsenenbildung).“ (Zeuner & Faulstich, 2009, S. 9; Herv. d. A.)

Forschung kann also theoriebasiert<sup>1</sup> oder auf Grundlage von systematisch erhobenen Daten erfolgen. Letztere bezeichnet die empirische Forschung, die wiederum in ihren Inhaltsbereichen variiert. Im *Forschungsmemorandum für die Erwachsenen- und Weiterbildung* werden fünf, in sich untergliederte, *Forschungsbereiche und offene Fragestellungen empirischer Forschung* systematisiert (Arnold, Faulstich, Mader, Nuissl von Rein & Schlutz, 2000, S. 5). Das Forschungsmemorandum möchte Anstöße für eine „breite, intensive und nachhaltige empiri-

---

<sup>1</sup> Hierein fällt die Hermeneutik, welche sich in der Geisteswissenschaftlichen Pädagogik entwickelt hat. In einem hermeneutischen Zirkel werden Bezüge und Beziehungen erschlossen. Es erfolgt eine Text-Bearbeitung, in der verstehend gedeutet und fallbasiert gearbeitet wird (Zeuner & Faulstich, 2009, S. 16 f.).

sche Forschung zur Erwachsenen- und Weiterbildung“ geben (Arnold et al. 2000, S. 4). Es zielt auf Kategorisierung der Forschungen, Initiierung eines Austausches über relevante oder zu priorisierende Forschungsfragen, Förderung von Kooperationen und Profilbildung gegenüber Forschungsförderern ab (ebd.). Im Memorandum werden die *Forschungsbereiche: Lernen Erwachsener, Wissensstrukturen und Kompetenzbedarfe, Professionelles Handeln, Institutionalisierung* sowie *System und Politik* festgelegt (ebd., S. 3).

Das Forschungsmemorandum nehmen auch Zeuner & Faulstich (2009) zur Grundlage, um einen „Atlas der Erwachsenenbildungsforschung“ zu erstellen, „der eine perspektivische Zusammensicht von Themen, Methoden und Erkenntnisinteressen“ empirischer Forschung zulässt (Zeuner & Faulstich, 2009, S. 10; Herv. d. A.). Sie betonen einen positiven Zusammenhang mit der Breite des Erwachsenenbildungsfeldes und der daraus entstehenden empirischen Forschung (ebd., S. 9). „Wissenschaft und besonders Forschung gibt es nur, weil immer neue Fragen auftauchen, systematische Modelle aufbrechen und irritierende Erfahrungen neue Horizonte öffnen“ (ebd., S. 11). Zeuner & Faulstich bemerken, dass die Bildung Erwachsener in der Forschung zentral ist, sich aber dennoch *kein gemeinsamer Gegenstand* der Erwachsenenbildungsforschung definieren lässt, der Forschungsmethoden und Erkenntnisinteressen selektiv begründet. Ursächlich sind nach Faulstich & Zeuner die Veränderung der Praxis und Offenheit des Erwachsenenbildungsbereichs, die dazu führen, dass der Gegenstand sich fortlaufend entwickelt (ebd., S. 11 ff.). Sie systematisieren als *Forschungs- und Handlungsfelder in der Erwachsenenbildung*: „Lernen und Lehren in der Erwachsenenbildung“, „Adressaten, Zielgruppen und Teilnehmende“, „Institutionen und Interaktion“, „Inhaltsbereiche der Erwachsenenbildung“, „Personal in der Weiterbildung“, „Entwicklungstendenzen in der Erwachsenenbildung“ und „Geschichte der Erwachsenenbildung“ (ebd., S. 30).

Daten können empirisch mittels zwei verschiedener Forschungsrichtungen erhoben werden. Diese *empirischen Forschungsrichtungen* sind die quantitative und qualitative Forschung. Trotz gegenläufiger Stimmen bleiben beide relevant, um die Forschungspraxis zu strukturieren (Dörner & Schäffer, 2011, S. 243). Das neu erschienene „Handbuch Qualitative Erwachsenen- und Weiterbildungsforschung“ zeigt dabei den Methodenumfang der qualitativen Erwachsenenbildungsforschung auf und betrachtet diese Forschungsrichtung umfassend auf grundlagentheoretischer, themenspezifischer, methodologischer, methodischer sowie strategischer Ebene (Schäffer & Dörner, 2012, S. 5 ff.). Quantitative und qualitative Forschung werden heute aus der *Entweder-oder-Logik* in eine *Sowohl-als-auch-Logik* überführt und durch Triangulation miteinander verbunden.

## 1.2 Wissenschaft unter den Zeittendenzen der Virtualisierung und Beschleunigung

*Modernisierung* kann im Anschluss an Rosa verstärkt zeittheoretisch gedeutet werden. Sie ist hierbei „nicht nur ein vielschichtiger Prozess *in der Zeit* [...], sondern zuerst und vor allem auch eine strukturell und kulturell höchst bedeutsame Transformation der Temporalstrukturen und -horizonte selbst“ (Rosa, 2012, 24; Herv. i. O.). *Temporalität* ist dabei umfassender als Zeit, da sie mehr Kategorien von Zeit beinhaltet und auf diesem Weg weniger epochalen und individuellen Beeinflussungen ausgesetzt wird. Sie setzt sich aus zeitbezogenen Phänomenen samt ihrer Deutungen zusammen (Schmidt-Lauff, 2012, S. 19).

Für die Pädagogik kann *Zeit* als „konstitutive Größe, d.h. als Gestaltete wie auch Gestaltende“ (ebd., S. 13) verstanden werden. Daraus entstehen für die Wissenschaft und im Speziellen für die Forschung Wirkungen, die sich mit Zeittendenzen beschreiben lassen. *Zeittendenzen*, als übergreifende „Muster des gesellschaftlichen und individuellen Umgangs und Erlebens von Zeit“ (Schmidt-Lauff, 2008, S. 181), klassifizieren Transformationen in der Moderne. Diese Veränderungen wirken sich auf das Zeiterleben der Menschen aus und werden in einem resultierenden veränderten Umgang mit Zeit wahrnehmbar (ebd.). Schmidt-Lauff systematisiert fünf Zeittendenzen in den Bereichen Lernen, Arbeit und Leben: Zeittendenz der Virtualisierung, Zeittendenz der Flexibilisierung, Zeittendenz der Entgrenzung, Zeittendenz der Beschleunigung und Tendenz des Zeitnotstandes (ebd., S. 182). Als elementar für die vorliegende Arbeit zu „Forschungsinfrastrukturen unter besonderer Berücksichtigung von Open Access“ werden die beiden Zeittendenzen der Virtualisierung und Beschleunigung angenommen. Diese sollen im Folgenden thematisch fokussiert beschrieben werden.

Die beschleunigte Entwicklung von Informations- und Kommunikationstechnologien markieren den Mittelpunkt der *Zeittendenz der Virtualisierung*. Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) „sind (meist computergestützte) Technologien zur Gewinnung und Verarbeitung von Informationen und zur Unterstützung von Kommunikation“ z.B. Computer, Software, Internet<sup>2</sup> (Bendel & Hauske, 2008). Computer und Internet werden statistisch gesehen als wichtigste Technologien definiert (Czajka & Jechová, 2012, S. 415). Die „Erhebung zur Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien in privaten Haushalten“

---

<sup>2</sup> Das Internet charakterisiert Jörissen durch eine „rhizomartige Ausbreitung“ (Jörissen, 2013, S. 17), die sich aufgrund der zunehmenden Relevanz auf einer wirtschaftlichen und globalen Ebene ergibt. Der Weiterentwicklung dieser Technologie und seiner störungsfreien Funktion wird daher besondere Bedeutung zugemessen (ebd.).

wird jährlich vom Statistischen Bundesamt durchgeführt und umfasste 2011: 11.341 Haushalte und 22.818 Personen (Personen ab 10 Jahren) (ebd., S. 415 f.).<sup>3</sup>

Die Erhebung zeigt, dass sich der *starke Zuwachs an Computern und vorhandenem Internetzugängen in den privaten Haushalten*, welcher in den letzten Jahren verzeichnet wurde, 2011 langsam sättigt. So besitzen 81 % der Haushalte einen Computer und 77 % haben einen Internetzugang.<sup>4</sup> In den ersten drei Monaten des Jahres haben 76 % der deutschen Bevölkerung das Internet genutzt. Ausgehend von dieser Bezugsgruppe nutzen davon 75 % das Internet (fast) täglich (ebd., S. 416 f.). Es verdeutlicht die hohe Reichweite von Computern, Internet und deren Nutzung in der deutschen Bevölkerung. Die Studie kann quantitativ nachweisen, dass sich sowohl die Anzahl von Internetnutzern als auch die Häufigkeit der Internetnutzung in den letzten Jahren kontinuierlich gesteigert hat. Nicht nur im Privaten, sondern auch am Arbeitsplatz nutzen 59 % der Erwerbstätigen das Internet im angegebenen Befragungszeitraum. Dennoch ist ein geschlechtsspezifischer Unterschied beim Besitz eines Computers sowie Internetzugang bei Einpersonenhaushalten zu erkennen, der sich v.a. nachteilig für Frauen ab 65 Jahren auswirkt (ebd., 417 f.). Das bedeutet, die geschlechtsspezifischen Differenzen haben sich in die höheren Altersgruppen verschoben.

Die *Reichweite der Internet- und Computernutzung* ist jedoch *selektiv*. Neben einem Alterseffekt ab 65 Jahren gibt es einen Einfluss des Bildungsstands. Je geringer dieser ist, desto geringer die Computernutzung (Statistisches Bundesamt, 2011, S. 435). Trotz möglicher Verzerrungen gibt die Studie aus dem Erhebungsjahr 2011 auch Hinweise darauf, dass Personen mit höherem Bildungsniveau das Internet anders nutzen, d.h. stärker im beruflichen Kontext und weniger für die private Kommunikation (ebd., S. 420). Als Gründe für einen fehlenden Internetzugang wird zu 64 % die Nutzenkategorie „kein Bedarf“ genannt, aber immerhin geben 37 % der Haushalte fehlende Computer- und Internetkenntnisse sowie 27 % die hohen Kosten an (Czajka, 2011, S. 712). Der selektive Effekt von Computer und Internetzugang wird somit deutlich.

Die ARD/ZDF-Onlinestudie kommt zu einem ähnlichen Prozentsatz der Internetnutzung bei deutschsprachigen Personen ab 14 Jahren (2011: 73,3% bei N=1800). In der Abbildung der Jahre 1997 bis 2012 stellt sich die enorme Steigerung der Internetnutzung dar: von 1997 6,5

---

<sup>3</sup> Die Ergebnisse der Studie wurden von den Autoren auf die gesamte deutsche Bevölkerung hochgerechnet (74,1 Millionen mit der genannten Altersbeschränkung) (Czajka & Jechová, 2012, S. 416).

<sup>4</sup> Leider wird hierbei nicht nach der Bandbreite des Internetzugangs und dem Computertyp (Desktop Computer, mobile Computer: Laptop, Notebook, Netbook) differenziert.

% (N=15431, alle Personen ab 14 Jahren) zu 75,9 % 2012 (N=1800). Es ist allein eine Verdopplung des Prozentsatzes innerhalb der letzten zehn Jahre festzustellen (ARD-ZDF Medienkommission, 2012). Die Dauer der täglichen Mediennutzung variiert stark: das Internet wird durchschnittlich 83 Minuten pro Tag genutzt, das Buch kommt auf 22 Minuten, die Zeitschrift auf lediglich 6 Minuten, was vermutlich auch mit deren geringeren Umfang erklärt werden kann. Genutzt wird das Internet mindestens einmal wöchentlich zur Verwendung von Suchmaschinen (83 %), zum Senden und Empfangen von E-Mails (79 %) sowie Recherchieren von Angeboten und Informationen (61 %) (ebd.). Obwohl hier nicht nach privaten und beruflichen Aktivitäten unterschieden wurde, zeigen beide Studien die *starke Durchsetzung des Computers und des Internets unserer Lebensbereiche*.

Deshalb konstatieren Marotzki, Meister & Sander: „Mit Ende des zweiten Jahrhunderts geht eine rasante medial, basierte Entwicklung unserer Kommunikationskultur und unserer Wissens- und Informationsorganisation vonstatten“ (Marotzki, Meister & Sander, 2000, S. 9). Es kommt zur *Digitalisierung und Virtualisierung*. Letztere meint den Verlust des physischen Raums, der sich als Orientierungsrahmen der Menschen in einem zeit- und ortunabhängigen Internetzugang entgrenzt (Degele & Dries, 2005, S. 172). Online und Offline-Bereiche sind mittlerweile miteinander verwoben und kaum noch zu trennen (Grell, 2012, S. 307). Es wächst der Möglichkeitsraum bei der Gestaltung und Beschäftigung mit digitalen Texten. So kann beispielsweise in Hypertexten mit vielfältig verlinkten Inhalten eine individuelle Informationstiefe beim Lesen erzeugt werden (Koring, 2000, S. 138 ff.). Ambivalent betrachtet kann auch ein gegenteiliger Effekt entstehen: ein Verlust des Überblicks in zunehmender Unübersichtlichkeit der Dokumente, Texte, Verlinkungen und Navigation (Schmidt-Lauff, 2004, S. 167). Es werden neue Anforderungen an die Kompetenz gestellt zu selektieren (ebd.), zu recherchieren und Zusammenhänge zu erkennen oder selbstständig zu bilden.

Heute können Bücher digital als Textdatei im PDF-Format (*E-Book*), neben dem Hardcover des Exemplars, käuflich erworben werden. Als äquivalentes technisches Objekt zum Buch hat sich der eBook-Reader entwickelt, der je nach Größe der Festplatte die Verfügbarkeit von mehreren hundert Büchern zeit- und ortsunabhängig ermöglicht. Als Konklusion der vorangegangenen Ausführungen leitet sich für den empirischen Teil der Masterarbeit folgende Hypothese ab:

*Hypothese 1: Die Zeittendenz der Virtualisierung zeichnet sich in der vielfältigen und hohen Nutzung von Geräten der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien*

*(Desktop-Computer, mobile Computer, eBook-Reader, Tablet und Smartphone) im Arbeitskontext der Scientific Community der Erwachsenenbildung ab.*

Der Strukturwandel greift nach Marotzki, Meister & Sander jedoch keinesfalls soweit, dass das gedruckte Buch als Bildungsmedium verschwindet und von digitalen Textdokumenten ersetzt wird (Marotzki et al. 2000, S. 9). Stattdessen sprechen sie von einer *veränderten Rolle des Buches*, denn „symbolisch präsentiert noch immer das Buch die Dignität von Wissen, Information und Kultur“ (ebd.). Gedruckte Bücher und Texte haben vor allem in Forschung und Lehre der Universität eine bedeutende Rolle. Marotzki et al. bezeichnen dies als „Textifizierung“ (ebd.), die eine *etablierte Buchkultur* beschreibt. Sie äußert sich in der Betrachtung von Büchern als kulturelle Bildungsgüter, als Medien der vertieften Auseinandersetzung mit Inhalten, Träger von (wissenschaftlichem) Wissen und als Voraussetzung zur Erlangung von Reputation (ebd., S. 9 ff.).

*Bibliotheken* offenbaren die Vielfalt sowie den Umfang dieser Bildungsmedien, die kulturell gesehen Bildungsinhalte der Vergangenheit und Gegenwart zur Verfügung stellen. Daraus ergibt sich: den symbolischen Wert des Buches, und damit das Bildungsgut, kann Aktualität und just-in-time-Zugang neuer Informations- und Kommunikationsmedien nicht ersetzen (ebd., S. 9 ff.). Obwohl Sommerfeld eine Ausbreitung von E-Books in Bibliotheken feststellt, schätzt auch er ein: „Nur angesichts des Lesekomforts eines gedruckten Buchs und seiner langen Kulturgeschichte existieren bei den Nutzern noch Bedenken gegen eine komplette Verlagerung der Informationen ins Netz. Wer einen Text von vorn bis hinten konzentriert durcharbeiten will, greift dann lieber zum gedruckten Buch“ (Sommerfeld, 2010, S. 15). Resümierend kann eingeschätzt werden:

*Hypothese 2: Das Printmedium Buch behält aufgrund seiner kulturellen Bedeutung trotz digitalen Lesens seine Bedeutung für die Community.*

Die *Virtualisierung* drückt sich zunehmend auch auf der *Mikro- und Mesoebene in der Erwachsenenbildung* aus. Dies zeigen u.a. die Zeitschriftentitel der letzten zwei Jahre: „Neue Medien als Infrastruktur des Lernens“ (Hessische Blätter für Volksbildung, 2012), „Erwachsenenbildung 2.0“ (DIE-Zeitschrift für Erwachsenenbildung, 2013) und „Erwachsenenbildung online“ (Forum Erwachsenenbildung, 2013). Im Rahmen dessen werden u.a. Potenziale neuer Medien und neue Lernformen im Web 2.0 besprochen, aber auch neue Formate wie Open Educational Resources und Massive Open Online Courses diskutiert.

Heinrich gibt an, dass die technisch korrektere Begrifflichkeit der Informations- und Kommunikationstechnologien die *Informations- und Kommunikationstechniken* sind (Heinrich, 2001, S. 16). Hierbei werden neue Techniken von Menschen selbst erzeugt und in deren Handlungen zur sozialen Realität (Faulstich, 2011, S. 672 ff.). Das Internet wird für die Menschen zu einem Sozialisationsmedium, welches einen *Möglichkeitsraum* offenbart, in dem Erfahrungen und Identitäten entworfen werden können, die in das Alltagsleben zurückwirken und es erweitern (Marotzki, 2000, S. 245). Er bezeichnet dies als „Virtualitätslagerung“. Daneben erfordert die enorme Datenmenge<sup>5</sup> des Internets die *Reflexionsfähigkeit der Nutzer/innen*, indem Bezüge hergestellt und die Glaubhaftigkeit der Quellen eingeschätzt werden müssen (ebd., S. 247). So merkt auch Koring an, dass sich mit der Digitalisierung und der zeitlich-räumlich unabhängigen Zugänglichkeit zu Daten auch deren Manipulierbarkeit und Umfang erhöht (Koring, 2000, S. 138).

Mit Technik geht weiterhin die *implizite Annahme* einher, dass sie zur *positiven gesellschaftlichen Entwicklung* beiträgt, weshalb sie nach ihrem Nutzen bewertet wird (Faulstich, 2011, S. 672 f.). Sie ruft aber zugleich dichotome Ambivalenzen hervor zwischen „Internet – Segen oder Fluch“ (Passig & Lobo, 2012), Angst oder Hoffnung sowie Chance oder Risiko (Faulstich, 2011, S. 672). Ein solches dichotomes Verständnis von Technikoptimismus (mit blindem Fortschrittsglauben) oder Technikpessimismus (ebd., S. 673) existiert in der reflexiven Modernisierung nicht mehr. Im Gegenteil beide Ansichten werden eher verbindend gesehen. Obwohl ein Bewusstsein über mögliche nicht-intendierte Nebenfolgen besteht, wird Technik mit *Fortschritt und Innovation* assoziiert. Ersterer meint hierbei ein „zeitliches Vorwärts und eine bessere Zukunft“ (ebd., S. 674). *Innovationen* hingegen lassen sich als Kreatives und Neues (Mainzer, 2009, S. 50) auf Grundlage des Gegebenem verstehen. „Wissenschaft kann und soll auch kreativ sein, denn wie sonst käme das Neue in die Wissenschaft“ (Berka, 2009, S. 70). Vor allem in den neuen Technologien werden oft Innovationspotenziale vermutet (Meister & Sander, 2000, S. 123). Damit charakterisieren sie Innovationen.

Generell und für den Kontext der Universität im Speziellen sind die elementarsten *Funktionen des Internets*: Datenzugang/-sicherung, Datenaustausch und Kommunikation. Schnellere In-

---

<sup>5</sup> Wichtig ist an dieser Stelle für Marotzki die Unterscheidung zwischen Daten, Informationen und Wissen zu treffen: „Daten sind kontextlos und unorganisiert; zu Informationen werden sie, wenn sie organisiert werden (z.B. bezogen auf eine Problemstellung oder einen Kontext): Zu Wissen werden Informationen, wenn die implizierten Werte (Wertigkeit) reflektiert und eine Relationierung zu anderen Informationen hergestellt wird“ (Marotzki, 2000, S. 247). Wissen entsteht, indem es angeeignet wird. Daher können Autoren in Texten ihr erzieltes wissenschaftliches Wissen und Erkenntnis ihren Leser/innen zwar mitteilen, aber diese sind zunächst für sie nur Informationen, kein Wissen per se (Koring, 2000, S. 142).

ternetverbindungen mit größeren Bandbreiten (Datenübertragungsraten) beschleunigen alle drei Funktionen (Orthmann & Issing, 2000, S. 84). Leistungsfähige Computer mit großen Arbeitsspeichern und schnellen Multikernprozessoren ermöglichen komplexe Anwendungen und Nutzung von Software. Auf diese Art und Weise können große Datenmengen verarbeitet und ausgewertet werden. Im Bereich der quantitativen Forschung seien hier u.a. die Statistikprogramme: Mplus, STATA und SPSS genannt. Diese bieten heute vielfältige Auswertungsverfahren bei unendlich großen Datensätzen und einer geringen Verarbeitungszeit an. Auch im qualitativen Bereich haben Programme wie MAXQDA die Organisation und Auswertung von Interviews und sprachlichen Material enorm vereinfacht. Dörner & Schäffer nennen weiterhin die Bedeutung der audiovisuellen Aufnahmetechniken für den Mitschnitt des mündlichen Materials (Dörner & Schäffer, 2011, S. 256).

„Die Analyse transkribierter Texte ist bspw. nur Dank der elektromagnetischen Tonaufzeichnung möglich, die sekundengenaue Analyse von Lehr-Lernsituationen in beliebigen Kontexten hat ihren Siegeszug erst in dem Augenblick angetreten, als die Videotechnologie handhab- und bezahlbar wurde und die qualitative Bild- und Photointerpretation profitiert extrem von den Möglichkeiten der digitalen Bildspeicherung und -bearbeitung.“ (ebd.)

Angedeutet wurde bereits am Beginn des Kapitels, dass die Entwicklung der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien oft mit den Worten „rasant“ und „beschleunigt“ umschrieben werden, um deren Tempo auszudrücken. Dies fällt unter die *Zeittendenz der Beschleunigung*, die von Rosa soziologisch aufgearbeitet wurde. Beschleunigung meint zunächst erst einmal ganz allgemein: ein „*Mengenwachstum pro Zeiteinheit*“ (Rosa, 2012, S. 256; Herv. i. O.). Sie bildet nach Rosa das „Grundprinzip der modernen Gesellschaft“ (ebd., S. 15). Beschleunigung gliedert Rosa zur Analyse in drei Dimensionen auf: technische Beschleunigung, Beschleunigung des sozialen Wandels und Beschleunigung des Lebenstempos (ebd., S. 124). Ausgangspunkt seiner Überlegungen ist das Beschleunigungsparadox: trotz zeitsparender Technik, haben wir nicht mehr Zeit, sondern bemerken eine Tendenz der Zunahme des Lebenstempos (ebd., S. 117 ff.).<sup>6</sup>

Bei der *technischen Beschleunigung* handelt es sich um die „*intentionale, technische und vor allem technologische (d.h. maschinelle) Beschleunigung zielgerichteter Vorgänge*“ (Rosa, 2012, S. 124; Herv. i. O.) wie der Kommunikation, Produktion und dem Transport. Demnach erhöhen Erfindungen wie das Auto und der ICE-Zug unsere durchschnittlichen Fortbewe-

---

<sup>6</sup> Das Beschleunigungsparadox wird durch den Akzelerationszirkel erklärt, indem die Wachstumsraten (z.B. Anzahl der geschriebenen E-Mails) die Beschleunigungsrate der Kommunikation übersteigen und ein Gefühl der Zeitnot entsteht (Rosa, 2012, S. 118 f.).

gungsgeschwindigkeiten, Computer und Internet hingegen die Informationsübermittlung drastisch. Durch das Internet ist neben der erhöhten Geschwindigkeit der Informationsübermittlung zugleich die übermittelte Informationsmenge gestiegen (ebd., S. 125 f.). Die Zeittendenz der Virtualisierung mit der einhergehenden Digitalisierung findet sich demnach auch in der Zeittendenz der Beschleunigung wieder.

Die *Beschleunigung des sozialen Wandels* spiegelt sich in der zunehmenden, sich verändernden Geschwindigkeit der Veränderung von Praxisformen, Handlungsorientierungen, Assoziationsstrukturen und Beziehungsmuster wider (ebd., S. 129). Beispielsweise schätzt Jörissen ein: das Internet „restrukturiert Sozialität, indem es als technologischer Katalysator der öffentlichen Sichtbarkeit und sozialer Netzbildungen fungiert“ (Jörissen, 2013, S. 18). Im Anschluss an Luhmann geht Rosa davon aus, dass sich die Gegenwart (Zeitraum der Stabilität, Erfahrungsraum) mit ihren unterschiedlichen Wert-, Funktions- und Handlungsbezügen verkleinert. Daher „schrumpft“ auch die Gegenwart in der Wissenschaft. Erfahrungen und Erwartungen wandeln sich kontinuierlich (Rosa, 2012, S. 129 ff.).

Als dritte Dimension definiert Rosa die *Steigerung des Lebenstempos*. Sie stellt eine „*Steigerung der Handlungs- und/oder Erlebnisepisoden pro Zeiteinheit*“ dar (ebd., S. 135; Herv. i. O.). Objektiv, in einer überindividuellen Perspektive, werden hierbei Handlungsepisoden<sup>7</sup> zeitlich verkürzt, aber auch verdichtet. Als Strategien können folgende dienlich sein: Steigerung der Handlungsgeschwindigkeit, weniger Pausen und Freiräume zwischen Handlungsepisoden und/oder Überlagerung der Handlungsepisoden. Subjektiv entsteht aus der Beschleunigung ein Gefühl der Zeitnot, Stressempfinden und die Angst den Anschluss an die Entwicklung zu verlieren (ebd., S. 136). „Die Verknappung von Zeitressourcen<sup>8</sup> bildet dabei vermutlich (neben der Erfahrung der Gegenwartsschrumpfung) auch die Hauptursache für das Gefühl, die Zeit selbst *vergehe rascher*“ (ebd.; Herv. i. O.).

Technische Beschleunigung bildet die Ausgangsbasis für die anderen beiden Dimensionen (ebd., S. 174), weshalb Rosa die Beschleunigung in der Moderne als einen „*sich selbst antreibenden Prozess*“ bezeichnet, „der in gleichsam zirkulärer Form die drei Beschleunigungsbereiche in ein wechselseitiges Steigerungsverhältnis setzt“ (ebd., S. 243; Herv. i. O.). Es ent-

---

<sup>7</sup> Episoden beziehen sich auf den Kontext statt auf eine einzelne Aktivität (Rosa, 2012, S. 138).

<sup>8</sup> Einschränkend bleibt mit Schmidt-Lauff festzustellen, dass Zeitressourcen natürlich gleich bleiben, aber ein unterschiedliches Zeitempfinden entstehen kann. Diese Empfindung spiegelt sich in der Diskrepanz zwischen erwarteter Zeit und tatsächlicher/verbraucher Zeit wieder (Schmidt-Lauff, 2004, S. 163). Wenn Rosa also über knapper werdende Zeitressourcen spricht, meint er damit eine subjektive Empfindung. Eine Erfahrung, dass die erwarteten frei verfügbaren Ressourcen, die aus der Nutzung von Strategien wie weniger Pausen entstehen sollten, tatsächlich nicht vorhanden sind.

steht ein *Akzelerationszirkel*, der das komplexe Verhältnis zwischen Modernisierung und Beschleunigung umschreibt (ebd., S. 88). Zeitknappheit versucht man mit technischem Fortschritt auszugleichen, denn Fortschritt wird implizit mit der Entwicklung zum Besseren verbunden, so dass effizientere Geräte und Technologien im Allgemeinen das Problem der knappen Zeitressourcen, so die Annahme, lösen können (Passig & Lobo, 2012, S. 73 ff.). Technische Beschleunigung lässt sich daher als direkte Folge von Zeitknappheit und zunehmendem Tempo definieren (Rosa, 2012, S. 244).

Die *Beschleunigung der Technologien* verändert in einem zweiten Schritt den sozialen Wandel durch nicht intendierte Nebenfolgen der neuen Technologien (siehe auch Beck). So entstehen in Folge der Digitalisierung veränderte Produktionsweisen, neue Berufe, andere Kommunikationsformen und veränderte Zeit-Raum-Relationen (ebd., S. 245 ff.). Ein „wachsendes Auseinanderfallen von Erfahrungsraum und Erwartungshorizont und damit die Verkürzung der Stabilität von Zeithorizonten im Sinne einer ‚Gegenwartschrumpfung‘: Handlungsbedingungen und Situationsbestimmungen verlieren ihre Geltungskonstanz in immer kürzeren Zeitabständen“ (ebd., S. 248). Die Handlungsepisoden werden verdichtet und verkürzt, dadurch steigert sich das Tempo subjektiv. Dem versucht man wiederum mit technischer Beschleunigung zu entgegnen: der Akzelerationszirkel schließt sich (ebd., S. 249 ff.). Im Mittelpunkt des Zirkels steht das Individuum, welches den Zirkel allein nicht brechen kann. Nach Rosa kann der Zirkel nur durch politische Intervention an der Stelle der Reaktion z.B. mit technischer Beschleunigung auf gestiegenes Lebenstempo verlassen werden (ebd., S. 253 f.).

Sowohl die Virtualisierung als auch die Beschleunigung schlagen sich in der Debatte um Forschungsinfrastrukturen und Open Access nieder. Forschungsinfrastrukturen erhalten durch neue Informations- und Kommunikationstechnologien neue Entwicklungspotenziale und differenzieren sich in traditionelle und digitale Infrastrukturen aus. Beispielsweise entstehen komplexe virtuelle Forschungsumgebungen, die durch Open Access, d.h. den offenen Zugang, gekennzeichnet sind. Mit der Forderung nach dem Open Access-Prinzip, welches erst durch die Entwicklung des Internets möglich wurde, steigert sich in einem zweiten Schritt wiederum die Beschleunigung der Forschung. Mit Beck müsste hier allerdings nach den nicht-intendierten Nebenfolgen der Nebenfolgen gefragt werden. Hierauf wird später wiederholt eingegangen.

### 1.3 Forschungsinfrastrukturen und Open Access

„Wer forscht, braucht hochmoderne, gut ausgebaute Forschungsinfrastrukturen“ (BMBF 2013a, S. 3) lautet das politische Credo. Daher gelten Forschungsinfrastrukturen als Basis für effiziente Forschung und müssen jedem offen zugänglich sein. Diese Zugangsform wird auch mit Open Access beschrieben. Mit ihr wird die umfassende Versorgung der Forscher/innen mit wissenschaftlicher Literatur verfolgt. Open Access wird im Abschnitt 1.3.2 als innovative Publikationsform dargestellt, weil sie die neue Technologie des Internets in ihrem gesamten Möglichkeitsraum nutzt und wiederum neue Forschungsinfrastrukturen wie digitale Dokumentenserver, als Orte der Zweitveröffentlichung, erzeugt.

#### **1.3.1 Forschungsinfrastrukturen**

Forschungsinfrastrukturen können zunächst rudimentär als *komplexe, kollektive Voraussetzungen* beschrieben werden, die Rahmenbedingungen für die Forschung schaffen und sie deshalb absichern. Sie sind *politisch durchgesetzt*, gesteuert und werden auf europäischer Ebene forciert in die Diskussion eingebracht. Aufgrund limitierter personeller und finanzieller Ressourcen hat sich die EU darauf verständigt, Forschungsinfrastrukturen gemeinschaftlich zu fördern. Als Ausgangspunkt dieser Einigung steht die Tatsache, dass die Infrastrukturen den *Erkenntnisfortschritt in der Forschung unterstützen und fördern*, aber auch das zunehmende Finanzierungsvolumen und die Komplexität der Forschungsinfrastrukturen wird genannt (Wissenschaftsrat, 2010, S. 119). Die europäische Strategie lautet „Kräfte [...] bündeln und gemeinsam professionell [...] agieren“ (ebd., S. 7), um gegenüber neuen internationalen Akteuren (z.B. China und Indien) in der Wissenschaft wettbewerbsfähig zu sein. Dadurch sind die *politischen Eckpfeiler der Diskussion* um Forschungsinfrastrukturen gesetzt: internationaler Wettbewerb, europäische Kooperation, Stärkung der Wissenschaft, Forschungsförderung, Fortschritt und Finanzierung.

Die *kostenintensive Förderung, langfristige Entwicklung und Folgen für Wissenschaft* und deren *Disziplinen* begründen eine hohe Verantwortung gegenüber der Entscheidung, welche Forschungsinfrastrukturen im Einzelnen finanziell gefördert werden sollen (ebd., S. 119). Aus diesem Grund wurde 2002 das *Koordinierungsgremium Forum ESFRI* (Europäisches Strategieforum für Forschungsinfrastrukturen) gegründet. Es soll eine gemeinsame Strategie zur Förderung von Forschungsinfrastrukturen für Europa entwerfen (BMBF, 2013a, S. 16). „Es hat die Aufgabe, neue Forschungsinfrastrukturen von gesamteuropäischem Interesse für die

kommenden Jahre zu identifizieren und zu implementieren, um den Forschungsstandort Europa zu stärken“ (BMBF, o.J.). Diese Aufgabe setzte das Forum in einer 2006 erstmalig erschienenen *Roadmap* (Aktualisierungen finden sich 2008 und 2010) um. Hierin werden Projekte als zu unterstützende, weiter zu implementierende Forschungsinfrastrukturen unterschiedlicher Größe und Geltungsbereiche definiert. Damit sollen die *wissenschaftlichen Bedarfe an Forschungsinfrastrukturen* auf langfristige Sicht (10-20 Jahre) eingeschätzt werden (European Communities, 2006, S. 5). Das Forum ESFRI konkretisiert 2006 somit auch erstmalig begrifflich Forschungsinfrastrukturen. Anzumerken ist an dieser Stelle, dass der Begriff Forschungsinfrastruktur sich durch diese Definition in seinem Gegenstandsbereich über Großgeräte<sup>9</sup> hinaus geweitet hat, wodurch Sozial- und Geisteswissenschaften mitinkliert werden (Wissenschaftsrat, 2006, S. 8).

Die „European Roadmap for Research Infrastructures“ definiert *Forschungsinfrastrukturen* grundlegend als „facilities, resources or services of a unique nature“ (European Communities, 2006, S. 16). „This definition of Research Infrastructures, including the associated human resources, covers major equipment or sets of instruments, as well as knowledge containing resources such as collections, archives and databases“ (ebd.). Unklar bleibt, was genau die Einzigartigkeit der Einrichtungen, Ressourcen und Serviceleistungen bestimmt. Letztlich dienen sie aber der Nutzung durch die Scientific Community, um „top-level research“ in ihrem Bereich durchzuführen (European Commission, 2013).

Zielstellung bildet die Zusammenarbeit von vielfältigen Disziplinen, um *gegenwärtige gesellschaftliche Herausforderungen und Probleme zu bearbeiten*: z.B. Klimaerwärmung, zunehmende soziale Ungleichheit und Terrorismus (European Communities, 2006, S. 14). Forschungsinfrastrukturen sind so gesehen die Grundlage, um nicht-intendierte Nebenfolgen von Modernisierungserfolgen zu bearbeiten. Als reflexive Lösungsmöglichkeit kann hierbei das Zur-Verfügung-Stellen von Forschungsinfrastrukturen verstanden werden, die disziplinübergreifend genutzt werden und Kooperationen sowie Internationalität ermöglichen. Es findet sich hier eine verbindende Logik, statt das Problem auf eine Disziplin zu verlagern. Dennoch verfällt die Europäische Gemeinschaft der systemspezifischen Zweckrationalität, d.h. die Nebenfolgen durch mehr und bessere Wissenschaft und Technik bearbeiten zu wollen. Die technische Beschleunigung nach Rosa und der Akzelerationszirkel werden fortgeführt. Deshalb sieht das BMBF neben der Implementierung von Forschungsinfrastrukturen auch in der Wei-

---

<sup>9</sup> Großgeräte verweisen vor allem auf die naturwissenschaftliche Grundlagenforschung (Wissenschaftsrat, 2006, S. 8).

terentwicklung eine essentielle Aufgabe, um die Forschung auch unter dem beschleunigten technologischen Wandel zu ermöglichen (BMBF, 2013a, S. 3).

Mit der gleichen Notwendigkeit wie auf europäischer Ebene dienen *nationale Roadmaps* dazu, die begrenzten finanziellen Ressourcen zu verteilen und Infrastrukturen forschungspolitisch zu priorisieren.<sup>10</sup> Der Wissenschaftsrat bemängelt 2010, dass eine deutsche Roadmap noch nicht besteht, aber ein „dringendes wissenschaftspolitisches Anliegen darstellt“ (Wissenschaftsrat, 2010, S. 121). Im April 2013 legt das BMBF eine solche Roadmap für Deutschland im Rahmen eines Pilotprojekts vor (BMBF, 2013b). Die Förderung der Forschungsinfrastrukturen hängt von deren *Bedarf* in der Wissenschaft und deren Disziplinen, der *Qualität* und *Finanzierbarkeit* ab. Der Bewertungsprozess über diese Infrastrukturen erfolgt transparent in einem wirtschaftlichen und einem wissenschaftlichen Teil (ebd., S. 2 f.). Aufgrund der langfristig ausgelegten Gestaltung der Forschungsinfrastrukturlandschaft in Deutschland wird die Definition von Forschungsinfrastrukturen spezifiziert auf Forschungsinfrastrukturen, die mindestens 10 Jahre bestehen (sollen) und wenigstens nationale Bedeutung in den jeweiligen Fachbereichen erlangen (ebd., S. 2).

Im geisteswissenschaftlichen Bereich werden in der nationalen Roadmap *DARIAH DE* und *CLARIN-D* gefördert (ebd., S. 16 f.). Beide bilden den deutschen Beitrag zu den europäischen Infrastrukturprojekten. Die „Verbundprojekte stellen Ressourcen – digitalisierte Texte, audiovisuelle Darstellungen oder Artefakte –, Werkzeuge und Dienste sowie eine integrierte Plattform für kooperative Forschungsprojekte bereit“ (BMBF, 2013a, S. 27). Hierbei wird die *Kritik* des Wissenschaftsrates an der forschungspolitischen Förderung sichtbar, denn „Forschungsinfrastrukturen privilegieren große Projekte. Sie können zur Förderung weniger risikoreicher Forschung (normal science) tendieren und bevorzugen empirische gegenüber theoretischen Disziplinen“ (Wissenschaftsrat, 2010, S. 124; Herv. i. O.).

Der Wissenschaftsrat, als nationales, wissenschaftspolitisches Beratungsgremium, nimmt die europäische Definition von Forschungsinfrastrukturen auf, legt sie für Deutschland aus und erweitert sie. Es lassen sich so *vier Bereiche von Forschungsinfrastrukturen* untergliedern:

- a) „*Großgeräte* (z. B. Teilchenbeschleuniger, Teleskope, Forschungsschiffe, große Laborgeräte, Satelliten für Fernerkundungen);“
- b) „*Forschungsinformationsinfrastrukturen* (Sammlungen, Archive, strukturierte Informationen – z. B. Datenerhebungen und -sammlungen in den Sozialwissenschaften – oder digitale Datenbanken);“

---

<sup>10</sup> Der Einfluss europäischer Entscheidungen auf das nationale politische Agieren lässt sich hier nach Herre als Form der Europäisierung beschreiben (Herre, 2013, S. 46).

- c) „Informationstechnische Infrastrukturen oder *e-Infrastrukturen* (GRID, Groß- und Hochleistungsrechner, Hochleistungskommunikations- und Rechengitterverbände einschließlich der für sie nötigen Software und Netzwerkverbindungen)“ und
- d) „der Typus der *sozialen Forschungsinfrastruktur* (in der Regel Begegnungsräume des diskursiven Austauschs von aktuellen und der Entwicklung von neuen Forschungsfragen).“ (Wissenschaftsrat, 2011, S. 19 f.; Herv. durch Autorin)

Daneben spezifiziert der Wissenschaftsrat weiter, dass Forschungsinfrastrukturen von größeren Nutzerkreisen wie Fachgemeinschaften genutzt werden müssen (Wissenschaftsrat, 2011, S. 19).

Die Definition des Wissenschaftsrates kann *keine allgemeingültige Verwendung* beanspruchen. Es kann konstatiert werden, dass Forschungsinfrastrukturen oft als nicht erklärungsbedürftig verstanden und nur knapp in Stichworten umrissen werden. Eine einheitliche Systematik findet sich nicht, stattdessen werden zum großen Teil Begriffe der European Roadmap for Research Infrastructures aufgegriffen. Die DFG fasst Forschungsinfrastrukturen als „*Einrichtungen* oder *Plattformen* aller Art auf, die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern *Ressourcen* und *Dienstleistungen* für Forschungsvorhaben bereitstellen“ (DFG, 2013) und nennt als Unterkategorien Geräte und Informationsinfrastrukturen. Intendiert scheinen durch die Plattformen aller Art auch digitale Infrastrukturen zu sein. Die BMBF Roadmap spricht hingegen von *umfangreichen Ressourcen, Instrumenten und Serviceeinrichtungen* mit wenigstens nationaler Bedeutung und einer Lebensdauer von ca. 10 Jahren (BMBF, 2013b, S. 2). In einer anderen Veröffentlichung beschreibt das BMBF Forschungsinfrastrukturen als „*Anlagen, Einrichtungen, Daten, Ressourcen und Dienstleistungen*“, *Großgeräte* aus der Naturwissenschaft und Technik, „*wissenschaftliche Sammlungen und Archive, modernste Rechner und Software*“ (BMBF, 2013a, S. 3). Neben den ‘traditionellen’ Infrastrukturen entwickeln sich daher zunehmend auch digitale Infrastrukturen (ebd.).

Für die vorliegende Arbeit wird folgende *Definition von Forschungsinfrastrukturen* zusammenfassend gesetzt: Forschungsinfrastrukturen sind *Einrichtungen, Ressourcen und Serviceleistungen*, die von mindestens einer wissenschaftlichen Disziplin genutzt werden. Sie differieren in ihrer Reichweite von einer einzelnen lokalen Ressource/Einrichtung/Service, über verteilte Ressourcen/Services mittels Netzwerk bis hin zu virtuell zugänglichen Infrastrukturen (European Commission, 2013). Sie untergliedern sich für die Geisteswissenschaften in die *Forschungsinformationsinfrastruktur* und die *soziale Forschungsinfrastruktur*, die jeweils durch neue Informations- und Kommunikationstechnologien bereitgestellte digitale Elemente beinhalten. Die *Forschungsinformationsinfrastrukturen* dienen erstens der Grundversorgung

mit Informationen und Wissensressourcen sowie zweitens der Zur-Verfügung-Stellung von Forschungsdaten für einen großen Nutzerkreis.<sup>11</sup> Ihnen werden Bibliotheken, Sammlungen, Archive, Forschungsdaten und digitale Literaturdatenbanken untergeordnet. *Soziale Forschungsinfrastrukturen* bezeichnen hingegen Räume der Begegnung und des Austausches, in denen sich die Forscher/innen vernetzen und gemeinsame Themen bearbeiten. Darunter fallen Tagungen aller Art, Fachgesellschaften, Fachverbände, Forschungsverbände, Mailinglisten, netzbasierte kollaborative Arbeitsumgebungen/virtuelle Forschungsumgebungen und soziale Netzwerke.<sup>12</sup>

An dieser Stelle wird wiederum die *Zeittendenz der Virtualisierung* deutlich, die eine Digitalisierung der wissenschaftlichen Informationen zur Folge hat. Hieraus entwickelt sich in den Geisteswissenschaften der Bedarf für die Weiterentwicklung bestehender Forschungsinfrastrukturen der Grundversorgung, die vor allem mit Bibliotheken und Archiven gewährleistet wird (Wissenschaftsrat, 2011, S. 15). Die vorliegende Thematik der Masterarbeit kann in diesen Kontext verortet werden. Dabei gibt die Möglichkeit von Open Access als neue digitale Publikationsform den Anlass, bestehende Forschungsinfrastrukturen in der Erwachsenenbildung zu untersuchen und deren Weiterentwicklung zu fördern.

Der *Bedarf für Forschungsinfrastrukturen* konstituiert sich aus *zwei Argumentationssträngen*, wobei der *erste Strang* auf die Arbeitsbedingungen der Wissenschaftler/innen abzielt. Sie nutzen in ihrer Arbeit Forschungsinfrastrukturen und profitieren von ihnen durch bessere Arbeitsbedingungen, indem die Forschung und Lehre erleichtert sowie neue Arbeitsmöglichkeiten geschaffen werden. Durch Open Access und Open Data wird so beispielsweise der Zugang zu Fachliteratur und empirischen Daten erheblich erleichtert (ebd., S. 16). Der *zweite Begründungsstrang* zielt darauf ab, dass Forschungsinfrastrukturen themenspezifisch eingegrenzte Forschungsprojekte erlauben, die eine Weiterentwicklung der wissenschaftlichen Erklärungsleistung (auch im internationalen Kontext) bewirken, mit der gegenwärtige und neue Fragen sowie Probleme beantwortbar sind (ebd.).

---

<sup>11</sup> vgl. hierzu die Klassifikation von Forschungsinfrastrukturen nach ihren Zwecken vom Wissenschaftsrat (Wissenschaftsrat, 2011, S. 21 f.)

<sup>12</sup> E-Infrastrukturen werden mit dem Element der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien in die Definition aufgenommen, aber nicht als eigenständiger Forschungsinfrastrukturbereich angesehen. Andernfalls wären die Bereiche nicht überschneidungsfrei, da beispielsweise virtuelle Forschungsumgebungen als soziale Forschungsinfrastrukturen mit der GRID Technologie arbeiten (Neuroth, Aschenbrenner & Lohmeier, 2007, S. 273). „Grid-Technologien sollen helfen, die bisherige lokale Gebundenheit der Forschung mit textbasierten Dokumenten und digitalisierten Texten zu überwinden und einen virtuellen Zugriff auf ortsverteilte Forschungsdaten zu ermöglichen“ (Wissenschaftsrat, 2011, S. 16).

Der Aufbau und die Nutzung *digitaler Forschungsinfrastrukturen* hat allerdings in den Geisteswissenschaften z.B. gegenüber den Naturwissenschaften *verzögert eingesetzt*, weshalb das BMBF die Notwendigkeit sieht, die Entwicklung mittels Projektfinanzierung im Bereich “eHumanities“ stärker zu fördern (BMBF, 2013a, S. 4). Der Wissenschaftsrat prognostiziert *sich verändernde Arbeitsweisen und internationale Kooperationen* in den Geistes- und Sozialwissenschaften, da große Umfragestudien der Sozialwissenschaften an Bedeutung gewinnen; Texte und historische Artefakte zunehmend digitalisiert werden; wissenschaftlicher Austausch stärker international und interdisziplinär geführt wird (Wissenschaftsrat, 2011, S. 8). Besonders Nachwuchswissenschaftler/innen verfolgen diesen internationalen und interdisziplinären Austausch über virtuelle Plattformen, Auslandsstipendien, Tagungen und organisieren sich in europäischen sowie globalen Netzwerken (ebd., S. 7). Damit lässt sich belegen, dass Forschungsinfrastrukturen eine „Gelegenheitsstruktur“ (Friebel, 1993, S. 44 ff.; Friebel, Epskamp, Knobloch, Montag & Toth, 2000, S. 265) bilden können und so die *Formung wissenschaftlicher Gemeinschaften* unterstützen (ESFRI, 2012, S. 5).

In den Sozialwissenschaften, als Bezugsdisziplin der Geisteswissenschaften, hat das BMBF Forschungsinformationsinfrastrukturen durch Errichtung von *Forschungsdatenzentren, Datenservicezentren* und die Etablierung des *Rates für Sozial- und Wirtschaftsdaten (RatSWD)*<sup>13</sup> gefördert (BMBF, 2013a, S. 10). Forschungsdatenzentren kanalisieren den Zugang zu Mikrodaten und sorgen für den Datenschutz. Wissenschaftler/innen erhalten hierbei Scientific-Use-Files, die speziell für die Forschung aufbereitet sind. Datenservicezentren hingegen, die meist Bestandteil wissenschaftlicher Einrichtungen sind, unterstützen zusätzlich das empirische Arbeiten mit den Mikrodaten, indem beispielsweise Metadatenportale angelegt und die Nutzer/innen stärker betreut werden (ebd., S. 11).

Im Bereich der *Forschungsinformationsinfrastrukturen* haben sich große Datenerhebungen zunehmend etabliert: ALLBUS, PAIRFAM, NEPS, SHARE, SOEP (Wissenschaftsrat, 2011, S. 48 f.). Kleinert & Matthes bereiten im Rahmen eines Expertenforums des RatSWD die bestehende *Dateninfrastruktur für die Erwachsenenbildung* auf. Sie stellen folgende Studien zusammen: IW Survey und Continuing Vocational Training Survey (CVTS), IAB Betriebspanel; das Berichtssystem Weiterbildung (BSW), welches ab 2010 als Adult Education Survey

---

<sup>13</sup> Dieser wurde auf Empfehlung der, 1999 vom BMBF berufenen, Kommission zur Verbesserung der informationellen Infrastruktur zwischen Wissenschaft und Statistik (KVI) etabliert (Wissenschaftsrat, 2011, S. 15). Er hat die Aufgabe, die Dateninfrastruktur in Deutschland zu koordinieren, weiterzuentwickeln und zu steuern. Das Gremium unterstützt die Gründung von Forschungsdaten- und Datenservicezentren und übernimmt die Qualitätssicherung (BMBF, 2013a, S. 14).

(AES) fortgeführt wird; soziologische Großstudien mit integrierten Themenstellungen der Erwachsenenbildung wie Mikrozensus, Sozioökonomisches Panel (SOEP) und die Stichprobe der Integrierten Erwerbsbiografien des IAB (IEBS) (Kleinert & Matthes, 2010, S. 918 ff.). In der Implementierung waren während dieser Publikation das National Educational Panel Survey (NEPS) und die OECD-geförderte Studie Programme for the International Assessment of Adults Competencies (PIAAC) (ebd., S. 923 f.). Die Fragmentierung und Vielfalt der Studien ergeben sich nach den Autorinnen aus der Lernformsystematik (formal, non-formal und informell) sowie dem Trägerpluralismus im Feld der Erwachsenenbildung (ebd., S. 913 ff.). Zu ergänzen ist u.a. das Projekt CiLL, als begleitende Studie zur deutschen PIAAC-Erhebung, die sich auf die Altersgruppe 68-80 Jahre fokussiert (DIE, 2012). Beide Forschungsrichtungen, qualitative und quantitative Forschung, sind in den Studien enthalten. Letztlich stehen hinter der *Forschungsdateninfrastruktur* auch Argumente wie *Repräsentativität* (Zufallsstichprobe, „sichere“ Datengrundlage) und *großes Finanzierungsvolumen*. Daher sollen sie durch öffentliche Förderung den Wissenschaftler/inne/n für die Forschung zur Verfügung gestellt werden.

Forschungsinfrastrukturen als „tools for science“ (European Commission, 2013) haben in den Geisteswissenschaften den Schwerpunkt in den Forschungsinformationsinfrastrukturen: Bibliotheken, Sammlungen, Archive, Datenbanken, Forschungsinstitutionen (BMBF, 2013a, S. 24). **„Hier werden vor allem Texte und Artefakte als Wissensquellen und Forschungsressourcen aufbereitet, erschlossen und für die Nutzerinnen und Nutzer bereitgestellt“** (ebd.; Herv. i. O.). Innovative Forschungsinfrastrukturen sind in den Geisteswissenschaften hingegen noch entwicklungsbedürftig. Innovation wird dabei verstanden als Neuheit, die aus der Nutzung neuer Informations- und Kommunikationstechnologien entsteht und neue Arbeitsformen sowie Methoden erlauben. Daraus erhofft sich die Politik als Ergebnis neue Erkenntnisse (ebd., S. 24).

*Virtuelle Forschungsumgebungen* erlauben so beispielsweise in den Geisteswissenschaften neue ortsunabhängige Arbeitsformen, die prinzipiell interdisziplinär und international für andere Forscher/innen geöffnet werden können (ebd., S. 25). Das virtuelle Portal kann dabei mehrere Funktionen enthalten, wie sich bei DARIAH (Digital Research Infrastructure for the Arts and Humanities) zeigt. Dieses Portal (DARIAH-EU) wird durch die ESFRI Roadmap als förderungswürdig anerkannt und in Deutschland durch das BMBF im deutschen Teil DARIAH-DE gefördert (Neuroth, 2012, S. 157). Es stellt digitale Ressourcen, Werkzeuge, Serviceleistungen sowie Methoden für die geistes- und kulturwissenschaftliche Forschung und

Lehre bereit. Die Infrastruktur unterstützt die Nutzer/innen dabei in allen Phasen des Forschungsprozesses z.B. bei der Recherche und dem Zugang zu Forschungsdaten (ebd.).

„*Public funding* of research infrastructure is certainly needed because research findings and research infrastructure are public goods and would be undersupplied in a free market” (RatSWD, 2010, S. 20; Herv. d. A.). Forschungsinfrastrukturen sollen nach den Empfehlungen des RatSWD und des Wissenschaftsrates die Möglichkeit haben aus den Bedürfnissen der Forscher/innen zu entstehen. Dabei wirkt eine staatlich zentralisierte Finanzierung der Forschungsinfrastrukturen hinderlich auf den Wettbewerb und die Innovationen (RatSWD, 2010, S. 20; Wissenschaftsrat, 2011, S. 46). Forschungsinfrastrukturen werden auf nationaler Ebene durch Bund und Länder (z.B. durch das BMBF), der DFG und Stiftungen überwiegend projektbezogen<sup>14</sup> finanziert.

Bund und Länder sichern die Forschungsinfrastrukturen institutionell u.a. durch die *Wissenschaftsgemeinschaft Wilhelm Leibniz* ab. Ihr ordnen sich 18 Einrichtungen zu. Für die Geisteswissenschaften sind hier zu nennen: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz Zentrum für Lebenslanges Lernen e.V. (DIE), Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF), Zentrum für Psychologische Information und Dokumentation (ZPID) und das Herder Institut (HI). Aus den Sozialwissenschaften können die Infrastrukturen Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften (GESIS) und das Sozioökonomische Panel (SOEP) hinzugezogen werden (Wissenschaftsrat, 2011, S. 28). Sie stellen zunächst selbst Forschungsinfrastrukturen dar und bieten wiederum neue Ressourcen sowie Serviceleistungen an. „Sie beherbergen z. T. Spezialbibliotheken, Sammlungen, Archive und Forschungsdatenzentren, bieten Fachportale, elektronische Dienstleistungen sowie Beratungen und Aus- und Weiterbildungsangebote für die wissenschaftlichen Gemeinschaften an“ (ebd., S. 29).

*Länder* hingegen leisten die Grundfinanzierung von Hochschulen und deren Bibliotheken. Die Grundetats reichen aber meist für die Informationsversorgung der Forscherinnen und Forscher nicht aus. Deshalb sind Bibliotheken meist noch zusätzlich auf Drittmittel der DFG angewiesen, um beispielsweise die Digitalisierung der Bestände umzusetzen (Retrodigitalisierung).

---

<sup>14</sup> Daher ist bei der Überlegung einer Antragsstellung die gesellschaftliche und wissenschaftliche Relevanz zu überprüfen. Die gesellschaftliche ergibt sich aus dem Potenzial der Infrastruktur Probleme zu bearbeiten und zu lösen, die aus dem technologischen, sozialen, politischen, kulturellen und ökologischen Wandel entstehen. Wissenschaftlich gesehen, kommt Forschungsinfrastrukturen Relevanz zu, wenn sie den bestehenden Forschungsstand erweitern, neue Forschungsgebiete identifizieren, internationale und interdisziplinäre Kooperationen initiieren und theoriebildend wirken. Die Projektfinanzierung bewirkt aber auch eine Vielfalt in der finanziellen Ausstattung, Dauerhaftigkeit und Kooperationspartner (Wissenschaftsrat, 2011, S. 26 ff.).

*Stiftungen* sichern häufig nur eine Anschubfinanzierung, weil sie nicht über die finanziellen Ressourcen verfügen die Förderung auf Dauer zu stellen (ebd., S. 34 f.).

Für die Erwachsenenbildung leisten das *DIE* und das *DIPF* wichtige Infrastrukturangebote im Bereich der Forschungsinformationsstruktur. Das *Deutsche Institut für Erwachsenenbildung* ist ein Forschungsinstitut, welches wichtige wissenschaftliche Dienstleistungen für die Wissenschaft und Praxis der Erwachsenenbildung übernimmt. Dafür führt das DIE selbst Forschung durch. Strukturell gliedert es sich in das Daten- und Informationszentrum (DIZ) sowie das Forschungs- und Entwicklungszentrum (FEZ) auf (Senat der Leibniz-Gemeinschaft, 2012, S. 2). Das Institut wurde 2012 positiv durch den Senat der Leibniz-Gemeinschaft evaluiert und in seiner Relevanz als Infrastrukturanbieter gekennzeichnet (ebd., S. 2 ff.). Forschung erfolgt über das FEZ in zwei Programmbereichen, die sich jeweils in zwei Programme untergliedern. Der Programmbereich „System und Organisation“ bildet sich aus dem Programm „System und Steuerung“ sowie dem Programm „Kooperative Bildungsarrangements“. Im Programmbereich „Lehre und Lernen“ ordnen sich die Programme „Professionalität“ und „Inklusion/Lernen im Quartier“ ein (ebd., S. A-4 f.). Der infrastrukturelle Schwerpunkt liegt im DIZ, welches sich aus der Bibliothek, den Publikationen, der Statistik und den Servicestellen konstituiert (ebd., S. A-5).

Die *Bibliothek* kann als „die weltweit größte Fachbibliothek zur Weiterbildung“ bezeichnet werden (DIE, 2013, S. 66). Neben den physischen Literaturbeständen stellt sie Metadaten zur Verfügung, die in die FIS Datenbank einmünden (ebd., S. 68). Die Datenbestände der Bibliothek sind außerdem in der *DIE-Literaturdatenbank* gelistet, in der online recherchiert werden kann. „In der DIE-Literaturdatenbank waren Ende 2012 ca. 109.200 Datensätze formal und inhaltlich erschlossener Dokumente recherchierbar“ (ebd.). Über zielgruppenspezifisch ausgerichtete *Buchreihen* und zwei *Zeitschriften* (REPORT – Zeitschrift für Weiterbildungsforschung und DIE-Zeitschrift für Erwachsenenbildung) wird der fachliche Diskurs und damit die Wissenschaftskommunikation ermöglicht (ebd., S. 71). Im *Statistikbereich* werden Daten und Informationen aufbereitet und für die Wissenschaft zusammengestellt. Zu nennen sind zum Beispiel die Volkshochschul- und die Verbundstatistik (ebd., S. 76 ff.). Neben der *Servicestelle Profilpass* gibt es die *Servicestelle Dokumentation und Geschichte*, die *Archive und Sammlungen* bereitstellt. Darunter ordnen sich das Meta-Archiv, Nachlässe, VHS-Programmarchiv (1957 bis 2004 in Print, ab 2004 im Online-Format) und die Expertengruppe Programmforschung. Hierbei wird ein Fokus auf die Programmforschung gelegt, weil sie als genuine Forschungsmethode der Erwachsenenbildung gilt (vgl. hierzu DIE-Homepage). Das

*DIPF* fügt diesem Infrastrukturangebot für die Erwachsenenbildung im Wesentlichen den *Bildungsserver* als online-zugänglichen Metaserver und das *Fachportal Pädagogik*,<sup>15</sup> das ebenfalls Metadaten für den Bildungsserver liefert, hinzu (Kühnlenz, Martini, Ophoven & Bambey, 2012, S. 23 ff.). Beide stehen im Kontext der Recherche erziehungswissenschaftlicher Literatur.

Die „bibliothekarische wie digitale Versorgung mit wissenschaftlicher Literatur [gehört, L.L.] zur *Grundversorgung*. Sie soll Forschung in der gesamten Breite einer Disziplin ermöglichen und muss daher für alle Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler ohne Einschränkungen zugänglich sein“ (Wissenschaftsrat, 2011, S. 22; Herv. d. A.). Resümierend leitet sich die dritte Hypothese ab:

*Hypothese 3: Der professionellen Literaturversorgung der Erwachsenenbildungsforscher/innen kommt ein besonderer Stellenwert für die Ermöglichung ihrer Arbeit zu. Die Forschungsinformationsinfrastruktur wird sowohl in ihren traditionellen als auch in ihren digitalen Elementen genutzt.*

Die unzureichende Finanzierung von Bibliotheken, Archiven und Sammlungen gefährdet diese Grundversorgung und inhibiert damit die Arbeit von Wissenschaftler/inne/n (ebd., S. 8). Hingegen „lebt [die Wissenschaft, L.L.] vom freien Austausch der Erkenntnisse und Methoden, aber auch vom freien Zugang zu den unterschiedlichen Forschungsgegenständen und -infrastrukturen“ (Wissenschaftsrat, 2010, S. 5). Daher sprechen sich die Europäische Union und deren Länder dafür aus, dass diese Infrastrukturen den Forscherinnen und Forschern *Open Access* zur Verfügung gestellt werden. Auf diesem Weg soll die Forschung gefördert werden, indem ein barrierefreier Zugang zu wissenschaftlichen Wissen gewährt und gleiche Voraussetzungen für alle geschaffen werden (European Union, 2011, S. 14 ff.). Hierbei lässt sich die *Zielstellung der Chancengleichheit* erkennen, die aber gleichzeitig Voraussetzungen schaffen soll, um internationale und interdisziplinäre Zusammenarbeit zu fördern (vgl. hierzu European Union, 2011, S. 7).

---

<sup>15</sup> Nähere Informationen zum Fachportal Pädagogik werden im Punkt 1.3.2 ausgeführt.

### **1.3.2 Open Access als Innovation wissenschaftlicher Publikationen**

Open Access ist grundlegend eine *neue Publikationsform für wissenschaftliche Texte*, die sich dem *Paradigma des freien Zugangs* verschrieben hat. In der zweiten Instanz stellt diese Publikationsform eine *Innovation in der Informationsversorgung* für Forscher/innen dar, die sich dann in der Rolle des Lesers bzw. der Leserin befinden. Daneben entwickeln sich aus der Open-Access-Bewegung neue Forschungsinfrastrukturen im Bereich der Forschungsinformationsinfrastrukturen, die die Grundversorgung für die Forscher/innen zusätzlich absichern.

#### **Entwicklung und Definition**

Der Beginn von Open Access wird 1991 durch Paul Ginsparg beschrieben, der den Server ArXiv für Preprints<sup>16</sup> der Physik erstellte. Katalysiert wird die Bewegung des freien Zugang zu wissenschaftlicher Literatur durch die, Mitte der 90er Jahre einsetzende, *Zeitschriftenkrise* (Georg-August-Universität Göttingen, 2011). Die Zeitschriftenkrise verweist auf das unausgeglichene Verhältnis zwischen den hohen Preissteigerungen großer Verlage bei wissenschaftlichen Zeitschriften und den konstanten, eher rückläufigen Bibliotheketats. Es folgten Abbestellungen von Zeitschriftenabonnements, die in Anbetracht des zunehmenden Angebots an Zeitschriften die Grundversorgungsfunktion der Bibliothek in Frage stellten (Brintzinger, 2011). Diese Entwicklung der Preissteigerungen hat sich bis heute fortgesetzt und inkludiert mittlerweile auch andere Publikationsmedien wie u.a. Monographien und Sammelbände (DINI, 2005; Herb, 2007, S. 3; Taubert & Weingart, 2010, S. 159). Es „führt dazu, dass Inhalte zahlreicher wichtiger Zeitschriften [und zentrale fachwissenschaftliche Veröffentlichungen, L.L.] für eine große Zahl von Wissenschaftlern faktisch nicht mehr zugänglich sind“ (Pampel, Roland & Hübner, 2009, S. 2). Darauf hat die DFG durch die Finanzierung von Nationallizenzen reagiert, „mit denen digital verfügbare ältere Jahrgänge wissenschaftlicher Zeitschrif-

---

<sup>16</sup> Als Preprints werden Publikationen bezeichnet, die noch nicht den Begutachtungsprozess des Peer Reviews durchlaufen haben. Es sind damit Beiträge vor der Veröffentlichung (BOAI, 2002). Das Peer-Review-Verfahren wird als Instrument der Selbststeuerung der Wissenschaft deklariert, welches wissenschaftliche Qualität dadurch sichert, dass fachkompetente Kollegen und Kolleginnen Arbeiten aus der Disziplin begutachten (Neidhardt, 2010, S. 280 f.). Beurteilungskriterien stellen „Wissenschaftlichkeit, Neuheit, Stimmigkeit und Nachvollziehbarkeit“ dar (Fraunhofer, 2012). Es ist jedoch aufwendig in seiner Durchführung, ohne einheitliche Standards, und setzt außerdem eine neutrale Position sowie sorgfältige Arbeit der Gutachter/innen voraus (Himpsl, 2013). Es verlangsamt Publikationsprozesse und lässt Zweifel an Reliabilität und Validität zu. Begründet werden kann dies zum ersten, weil die Anonymität der Autor/inn/en in kleineren Disziplinen nicht sichergestellt werden kann und zum zweiten, weil nicht alle Fehler im Text immer erkannt werden (Vorstand der DGfE, 2010, S. 188). Peer-Review-Verfahren gelten trotz bestehender Kritik derzeit als akzeptiertes Verfahren zur Qualitätsbeurteilung wissenschaftlicher Texte (ebd., S. 188 f.).

ten sowie abgeschlossene Text- und Werkausgaben sowie Datenbanken durch einmalige Lizenzzahlungen auf Dauer erworben werden“ (Fournier, 2007, S. 10).

Eine zweite Argumentation, die Open Access begünstigt hat, ist die der *doppelten Finanzierung von Forschung* durch die öffentliche Hand. Demnach wird Forschung durch öffentliche Gelder finanziert und damit auch das Peer-Review, welches von den Wissenschaftler/inne/n unentgeltlich übernommen wird. Außerdem werden Bibliotheksetats durch Bund und Länder bestritten. Demzufolge wird Forschung öffentlich finanziert, Ergebnisse müssen allerdings von den Verlagen durch Bibliotheken zurückerworben werden (Sietmann, 2007, S. 15). Beide Tatsachen haben wesentlich zu der Verbreitung des Open-Access-Gedankens beigetragen.

In Deutschland wird der Begriff 2002 durch die *Budapest Open Access Initiative* in die öffentliche Diskussion eingebracht. Sie ist das Ergebnis eines Treffens von internationalen und interdisziplinären Wissenschaftler/inne/n und einem Verleger im Dezember 2001 am Open Society Institute (OSI) in Budapest (Stempfhuber, 2009, S. 116). Open Access wird darin als „Art des kostenfreien<sup>17</sup> und unbeschränkten Zugangs“ definiert (BOAI, 2002). Die Initiative beschränkt den Open Access Begriff hier jedoch auf peer-reviewte Zeitschriftenbeiträge, die unter Nutzung der neuen Technologie des Internets, ohne jegliche Beschränkungen, anderen Forscher/inne/n, Studierenden und Interessierten zugänglich sein sollen. Alle Beiträge, die von den Autor/inn/en ohne Absicht auf finanzielle Erträge geschrieben werden, sollen daher als Preprints oder peer-reviewte Zeitschriftenartikel (Postprints) der Öffentlichkeit zur Verfügung stehen. Dies erlaubt, dass

„Interessierte die Volltexte lesen, herunterladen, kopieren, verteilen, drucken, in ihnen suchen, auf sie verweisen und sie auch sonst auf jede denkbare legale Weise benutzen können, ohne finanzielle, gesetzliche oder technische Barrieren jenseits von denen, die mit dem Internet-Zugang selbst verbunden sind.“ (ebd.)

Schon Hofmann weist darauf hin, dass der Computer und das Internet das *Urheberrecht* in seiner Autorität angreifen (Hofmann, 2001, S. 5 f.). Die Vorläufigkeit von Inhalten und der erleichterte sowie allgegenwärtige Kopiervorgang bewirken eine Verschmelzung der Grenze zwischen „Original und Kopie, zwischen Nachdruck und Nutzung“ (ebd., S. 4). Das Copyright bildet hierbei eigentlich das Kernelement des Urheberrechts und meint Vervielfältigungsbeschränkungen (ebd., S. 6). Dass dies so nicht mehr haltbar ist, gesteht auch die Budapest Open Access Initiative ein, indem es das Copyright lockert. Daher liegt die einzige Einschränkung des Copyrights bei Open Access darin, die Anerkennung und Kontrolle der

---

<sup>17</sup> Kostenfrei bezieht sich auf den Zugang für die Nutzer/innen und nicht auf den Publikationsprozess insgesamt.

Autor/inn/en für ihre Beiträge zu wahren sowie eine korrekte Zitation sicherzustellen (BOAI, 2002). Zum Zweiten verschwimmt mit Open Access auch die Grenze zwischen Wissenschaft und Öffentlichkeit, so dass die Wissenschaft in die Öffentlichkeit tritt (Beck et al., 2001, S. 40).

Nach der Budapester Open Access Initiative wurde Open Access 2003 durch die Berliner Erklärung definitorisch geweitet. Open Access beschreibt hier den freien und offenen Zugang zu wissenschaftlichem Wissen<sup>18</sup> und kulturellem Erbe (Berliner Erklärung, 2003, S. 1). Die Unterzeichner der „*Berliner Erklärung über den offenen Zugang zu wissenschaftlichem Wissen*“ verbinden mit dem Internet sowohl die Chance des weltweiten offenen Zugangs zu wissenschaftlichem Wissen als auch Herausforderungen, die sich in einem Wandel des wissenschaftlichen Publikationsprozesses und deren Qualitätssicherung ausdrücken (ebd.).

*Open-Access-Veröffentlichungen* gehen in dem Verständnis der Berliner Erklärung über peer-reviewte Zeitschriftenbeiträge hinaus und „umfassen originäre wissenschaftliche Forschungsergebnisse ebenso wie Ursprungsdaten, Metadaten, Quellenmaterial, digitale Darstellungen von Bild- und Graphik-Material und wissenschaftliches Material in multimedialer Form“ (ebd.). Die Berliner Erklärung setzt *zwei Kriterien* voraus, um Veröffentlichungen als Open Access anzusehen. Erstens müssen Autor/inn/en, ähnlich der Budapester Open Access Initiative, das Kopieren, Nutzen, Verbreiten, Übertragen, öffentliches Widergeben und Bearbeiten ihrer Veröffentlichungen gewähren – natürlich muss auch hier die korrekte Angabe der Urheberschaft gewährleistet sein. Das zweite Kriterium besteht in der Ablage der Veröffentlichung in einem Online-Archiv, welches den offenen Zugang, die uneingeschränkte Verbreitung und Langzeitverfügbarkeit absichert (ebd., S. 2). Zugleich wird durch die Etablierung der „Kultur des offenen Zugangs“ (ebd.) die Absicht erklärt, an den finanziellen und rechtlichen Auswirkungen/Herausforderungen zu arbeiten (ebd.).

Bisher haben 400 Organisationen diese Erklärung unterzeichnet und sich somit für die Förderung von Open Access verpflichtet, darunter die sieben großen Wissenschaftsorganisationen in Deutschland wie z.B. *die Leibniz Gemeinschaft e.V.* Dementsprechend hat sich „die Leibniz-Gemeinschaft [...] zum Ziel gesetzt, den freien Austausch qualitätsgeprüfter und begutachteter Forschungsergebnisse in digitaler Form (Open Access) zu fördern“ (Georg-August-

---

<sup>18</sup> Streng genommen muss hier aber einschränkend gesagt werden, dass der Zugang zu wissenschaftlichen Wissen für Nutzer/innen eigentlich zunächst einmal erst ein Zugang zu wissenschaftlichen Informationen darstellt, die durch Aneignungsprozesse zu Wissen werden. In der Berliner Erklärung ist Zugang zu wissenschaftlichem Wissen wahrscheinlich als eine Art Distinktion zu verstehen, der diese Wissensform von anderen nicht-wissenschaftlichen abgrenzt sowie explizit auf die Bedeutung wissenschaftlichen Wissens für Forschung und Wissenschaft abzielt.

Universität Göttingen, 2011). Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung als Einrichtung dieser Wissenschaftsorganisation kommt der Zielsetzung u.a. durch die vorliegende Masterarbeit nach. Im DIPF läuft derzeit ebenfalls eine Studie zur „Akzeptanz von Open Access in Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung“, die als Onlineumfrage verstärkt die Nutzung des Open-Access-Publikationsservers peDOCS untersucht.

### Wege von Open Access

Bei der Diskussion um Open Access werden häufig die unterschiedlichen Positionen zwischen Autor/inn/en, Nutzer/inne/n bzw. Leser/inne/n, Bibliotheken und Verlagen durchmischt. Aus Sicht der Autor/inn/en muss zunächst auf die beiden Wege von Open Access verwiesen werden. Die Budapester Open Access Initiative klassifiziert zwei verschiedene Strategien, um Open Access zu publizieren: die Selbstarchivierung und die Selbstveröffentlichung (BOAI, 2002). Die Selbstarchivierung wird auch als „grüner Weg“ des Open Access bezeichnet. Er meint das Hinterlegen eines Preprints oder Postprints in frei zugänglichen Archiven, die auch als Repositorien bezeichnet werden. Es handelt sich hierbei meist um Zweitveröffentlichungen eines bereits auf traditionellem Weg publizierten Beitrages (Pampel et al. 2009, S. 1). Der grüne Weg lässt sich in drei Subformen untergliedern: 1. das Publizieren auf der eigenen Homepage (Individual Self Archiving), welches oft graue Literatur<sup>19</sup> umschließt, 2. das Publizieren auf institutionellen Repositorien (Institutional Self Archiving) und 3. das Publizieren auf disziplinären Repositorien (Disciplinary Self Archiving) (Schirnbacher, 2009, S. 38). Zweitveröffentlichungen werden dabei teilweise verzögert von Verlagen erlaubt. Dies bezeichnet die *Embargofrist*, die zwischen 6 bis 12 Monaten liegen kann (Stempfhuber, 2009, S. 118).

Die andere Open Access Strategie der Selbstveröffentlichung stellt den „goldenen Weg“ dar. Bei diesem werden die Beiträge in Open-Access-Zeitschriften<sup>20</sup> oder andere Publikationsformen bei Open-Access-Verlagen erstveröffentlicht (Pampel et al. 2009, S. 1). Open-Access-

---

<sup>19</sup> Graue Literatur bezeichnet Beiträge und wissenschaftliche Ergebnisse, die für eine Veröffentlichung bei Verlagen ungeeignet sind (z.B. Vortragsskripte und PowerPoint-Präsentationen) (Schirnbacher, 2009, S. 38). Kontrovers wird bei dieser Publikationsform diskutiert, dass es sich eigentlich nicht unmittelbar um Open Access handelt, weil die Langzeitverfügbarkeit und Unveränderlichkeit der Beiträge nicht gegeben ist. Daher ist es möglich, dass die Internetadressen nach Arbeitsortwechsel der Autor/inn/en verfallen und ungültig werden (Jornitz, 2006, S. 69). Auch Schirnbacher sieht bei dieser Form einen Schritt hin zu Open Access, wobei die Publikationen an sich aber durch Heterogenität und datentechnische Mängel gekennzeichnet sind (Schirnbacher, 2009, S. 39).

<sup>20</sup> Open-Access-Zeitschriften werden im Directory of Open Access Journals (DOAJ) gelistet (Fraunhofer, 2012).

Zeitschriften sind daher sich neu gründende Zeitschriften, die sich nicht durch Leser/innen, d.h. Subskriptions- oder Zugangsgebühren finanzieren (BOAI, 2002). Die Budapester Open Access Initiative geht trotz kostenfreien Zugangs für Nutzer/innen natürlich nicht davon aus, dass Publizieren ein kostenloser Prozess ist, aber es soll eine Umverteilung der Kosten vom/von der Leser/in auf z.B. den/die Autor/in erfolgen (ebd.). Die größte Herausforderung besteht beim goldenen Weg darin, *neue Finanzierungsmodelle* der Publikation zu finden. Ein Modell sieht die Finanzierung durch den Autor bzw. die Autorin vor. Die Finanzierung wird mittlerweile aber auch von Institutionen oder Förderorganisationen übernommen (Pampel et al. 2009, S. 4) oder kann über so genannte Publikationsfonds<sup>21</sup> erfolgen.

Mit Open-Access-Archiven und peDOCS ist bereits auf sogenannte *Repositorien*<sup>22</sup> im grünen Weg verwiesen worden (Schirnbacher, 2009, S. 38). Repositorien weisen eine Doppelstruktur auf, indem sie als neu entwickelte Forschungsinfrastrukturen Nutzer/inne/n den langfristig verfügbaren offenen Zugang zu wissenschaftlichen Publikationen gewähren und zum zweiten für die Autor/inn/en eine neue Publikationsform ermöglichen. Sie werden synonym auch mit Begriffen wie Publikationsserver (Taubert, 2010, S. 1), Volltextserver (Brintzinger, 2011), Volltextdatenbanken (Pampel, 2010, S. 1) oder Dokumentenserver gebraucht.

Unterscheiden kann man die Dokumentenserver in *disziplinäre Repositorien*, die einer wissenschaftlichen Disziplin oder Fachgesellschaft zur Verfügung stehen, und *institutionelle Repositorien*, die von einer Institution u.a. für ihre Mitarbeiter/innen betrieben werden (Pampel, 2010, S. 1). Letztere finden sich beispielsweise beim DIPF (DIPF, 2010). *peDOCS* als Server der Erziehungswissenschaft ist ein disziplinärer Dokumentenserver, welcher ebenfalls durch das DIPF betrieben wird. Die Plattform *texte.online* des DIE kann als Mischung beider Formen angesehen werden. Aus den Nachbardisziplinen der Erziehungswissenschaft sind die disziplinären Repositorien: SSOAR der Sozialwissenschaften und PsyDok der Psychologie zu nennen. Repositorien garantieren durch Autorenangaben der Beiträge die Ermöglichung der korrekten Zitation, sichern die Langzeitverfügbarkeit ab und können zusätzlich die Forschungsdaten des Beitrages bereitstellen (Schirnbacher, 2009, S. 40). An sie wird zunehmend auch die Anforderung gestellt sich miteinander (auch international) zu vernetzen (ebd.).<sup>23</sup>

---

<sup>21</sup> Diese werden von der DFG ab 2010 durch eine Anschubfinanzierung unterstützt (Schimmer, 2012, S. 19).

<sup>22</sup> Repositorien können bei OpenDOAR oder dem Registry of Open Access Repositories (ROAR) nachgeschlagen werden (Georg-August-Universität Göttingen, 2011).

<sup>23</sup> „Grundlage für die Vernetzung sind standardisierte Schnittstellen für den Export von Metadaten und Volltexten zu übergreifenden Diensteanbietern [sic]. Diese Schnittstellen ermöglichen die Verbreitung der gespeicherten

Eine weitere digitale Forschungsinfrastruktur des DIPF ist das *Fachportal Pädagogik*, ein Webportal für fachliche Recherchen in der Erziehungswissenschaft (Wendt & Patjens, 2007, S. 3). Es stellt eine virtuelle Fachbibliothek dar, wobei die FIS Bildung Literaturdatenbank einen wichtigen Bestandteil des Portals bildet. Das Fachportal kann in seiner Umfrage aus dem Jahr 2007 ein stärkeres Interesse der Befragten am deutschsprachigen Literaturangebot belegen. Literaturnachweise sollen daher vorzugsweise im deutschsprachigen Bereich ausgebaut werden. Aus der Umfrage wird zugleich der Bedarf eines disziplinären Repositoriums abgeleitet (ebd., S. 3 f.). Die Realisierung erfolgt mit peDOCS, dessen Metadaten im Fachportal integriert sind (Hansen, 2008, S. 2). peDOCS wurde bereits als disziplinäres Repository vorgestellt, das vom DIPF betrieben wird. Die Publikationsplattform stellt Zweitveröffentlichungen bereit und kooperiert mit fast allen erziehungswissenschaftlich relevanten deutschen Verlagen (Lotz, 2012, S. 175 f.). Auch die DFG unterstützt das Projekt Fachportal Pädagogik, in welchem Open-Access-Publikationen systematisch erschlossen werden und den Nutzer/inne/n die URL und URN über die FIS Literaturdatenbank angezeigt wird (Jornitz, 2006, S. 68).

Open Access benötigt *institutionelle Voraussetzungen*. Es kann in wissenschaftlichen Einrichtungen positiv gefördert werden durch die Unterzeichnung der Berliner Erklärung der Institution und die Einführung einer Open-Access Leitlinie, in der die Institution ihre Position für Open Access verdeutlicht sowie die Mitarbeiter/innen nachdrücklich anregt Open Access zu veröffentlichen (Arbeitsgruppe Open Access der Schwerpunktinitiative Digitale Information der Allianz deutscher Wissenschaftsorganisationen, 2012, S. 7 ff.). Daneben wirken sich die Ernennung eines/einer Open Access Beauftragten, die Gründung eines Open-Access-Verlags und eines institutionellen Repositoriums förderlich auf die Integration von Open Access in wissenschaftlichen Einrichtungen aus (ebd., S. 11 ff.).

### **Neue Rollen für die Akteure in der publizistischen Infrastruktur**

Ursprünglich sahen *Verlage* in der Open Access Bewegung eine Infragestellung ihrer Existenz, kurz gesagt eine Bedrohung (Brintzinger, 2011; Pampel et al. 2009, S. 2). Verlage übernehmen neben der Vervielfältigung und Vermarktung der Publikationen in gedruckter Form, die Qualitätssicherung (Taubert, 2010, S. 310). Sie argumentieren damit, dass durch sie wichtige Aufgaben der Qualitätssicherung übernommen werden. Hierbei muss einschränkend hin-

---

Dokumente. Damit sorgen Repositorien für eine hohe Sichtbarkeit der Publikationen, z.B. in Suchmaschinen wie Google Scholar oder in disziplinären Portalen“ (Müller & Scholze, 2012, S. 14).

zugefügt werden, dass das Peer-Review lediglich durch die Verlage organisiert und durch Wissenschaftler/innen übernommen wird (Herb, 2007).

Im grünen Weg können tatsächlich *Qualitätsvorbehalte* angemerkt werden, da z.B. Preprints das Peer-Review-Verfahren nicht durchlaufen haben (Havemann, 2009, S. 74). Auch im goldenen Weg werden Open-Access-Zeitschriften häufig von den Wissenschaftler/inne/n eine niedrigere Qualität zugeschrieben (Weishaupt, 2013, S. 269). Hingegen wird im originären Gedanken der Budapester Open Access Initiative explizit von peer-reviewten Zeitschriften gesprochen, so dass es sich hier anscheinend um einen Vorbehalt handelt. Weishaupt stellt darüber hinaus fest, dass doppelt so viele Open-Access-Zeitschriften im Vergleich zu den traditionellen Zeitschriften in Deutschland ein Begutachtungsverfahren ausführen (ebd.). Auch Schirnbacher sieht den einzigen Unterschied zwischen Open-Access-Zeitschriften und gedruckten Zeitschriften in deren Geschäftsmodell (Schirnbacher, 2009, S. 38). Qualitätsvorbehalte sind aus dieser Perspektive zwar unbegründet, bestehen aber ganz offensichtlich.

Im Zusammenhang mit der Qualität von Open-Access-Zeitschriften steht der *Impact Faktor*, dem in den Naturwissenschaften und der Medizin besonderes Gewicht zukommt (Herb, 2007). Der Impact Faktor gilt als Qualitätsmerkmal von Zeitschriften und ist in Zitationsindizes gelistet. Beispiele sind der Social Science Citation Index (SSCI) der Verlagsgruppe Thomson Reuters oder die Zitationsdatenbank SCOPUS der Verlagsgruppe Elsevier (Vorstand der DGfE, 2010, S. 186 f.). Der Impact Faktor „misst wie oft die Artikel einer Zeitschrift in Relation zur Gesamtzahl der dort veröffentlichten Artikel zitiert werden. Je höher der Impact Faktor, umso angesehener ist die Zeitschrift“ (Fraunhofer, 2012). Diese Maßzahl wird jedoch sehr kritisch gesehen, da Zitierung Zeit benötigt und daher ältere Publikationen einen Vorteil haben. Außerdem hängt Zitation von einer thematisch interessierten Leserschaft ab (Havemann, 2009, S. 75). Der Impact Faktor kann frühestens nach drei Jahren erstellt werden, weshalb neu gegründete Open-Access-Zeitschriften benachteiligt sind, auch Zeitschriften für kleinere Disziplinen werden nicht mit einbezogen (Fraunhofer, 2012). Obwohl sich diese Liste der Nachteile von Impact Faktoren weiterführen lässt, sollen die Beispiele an dieser Stelle genügen.<sup>24</sup>

Mittlerweile öffnen sich die Verlage zunehmend für das Thema Open Access. Dies kann anhand der Podiumsdiskussion im Oktober 2008 auf der Frankfurter Buchmesse belegt werden, bei der die *Bedeutung von Open Access in der Erziehungswissenschaft für die wissenschaftli-*

---

<sup>24</sup> Weitere finden sich u.a. bei Weishaupt, 2009, S. 7 f.

*che Informationsversorgung* nicht angezweifelt wird. Stattdessen überlegen die verschiedenen Akteure/Akteurinnen aus der Wissenschaft, dem DIPF und von Verlagen, wie die *Rollen* in dieser neuen Publikationsform aussehen (Hansen, 2008, S. 1). Beispielsweise hinterfragt Arndt Bertelsmann: „Wie können die Interessen von Informationsproduzenten und –nutzern [*sic*] profitabel zusammengeführt werden, um innerhalb dieser Konstellation als Verlag Information sinnvoll zu generieren, aufzubereiten und zu verbreiten?“ (ebd., S. 3)

Zwischen den beiden Wegen grün und gold des Open Access entwickeln Verlage daher *Mischformen*, die auch als *hybride Modelle* bezeichnet werden. Diese Modelle können zum einen als Finanzierungsmodell darin bestehen, das Autoren gegen eine Gebühr ihren Beitrag auch in einer nicht Open-Access-Publikation freischalten lassen können (z.B. SpringerOpen) (Pampel et al. 2009, S. 2). Zum anderen gibt es das hybride Publikationsmodell, welches neben der Open-Access-Version eine Printversion (Print-on-Demand) anbietet (Hansen, 2008, S. 3).<sup>25</sup> Zusätzlich richten Verlage eine *optionale Open-Access-Publikationsform* ein, wie der Bertelsmann Verlag mit [wbv-open-access.de](http://wbv-open-access.de). Obwohl man einen Wandel hin zur digitalen Publikationsform in den nächsten Jahren erwartet, konstatiert der Verlag derzeit eine bestehende hohe Bedeutung des gedruckten Werkes, so dass man auf die Verbindung von print und digital setzt. Beispielsweise kann der/die Käufer/in beim Bertelsmann Verlag ab 2013 mit jedem gekauften Buch eine E-Book-Version bei Bedarf zusätzlich kostenlos erhalten (Bertelsmann Verlag, 2013). Hierbei wird deutlich, dass „Open Access nicht immer eine alternative Publikationsform darstellt, sondern in Bezug auf das klassische Publikationssystem komplementären, ergänzenden oder transformierenden Charakter haben kann“ (Taubert, 2010, S. 313).

Höper, ebenfalls vom Bertelsmann Verlag, schätzt in einer Pressemitteilung im Juni 2013 ein, dass der *Verlag nun die Rolle des Dienstleisters für die Wissenschaft* übernimmt, um in der Open-Access-Publikationsform Qualität, Professionalität, passende Lizenzen und eine hohe Reichweite zu erzielen (Bertelsmann Verlag, 2013). Die DIE-Publikation „Leben erzählen – Leben verstehen“ von Marianne Horsdal aus der Reihe „Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung“ bildet durch Unterstützung des Bertelsmann Verlags die erste DIE-Open-Access-Publikation auf dem goldenen Weg, also eine Erstveröffentlichung (ebd.). Daneben werden

---

<sup>25</sup> Dieses hybride Publikationsmodell gilt auch für Universitätsverlage, die Open Access publizieren und einen zusätzliches kostenpflichtiges Druckexemplar der Publikation anbieten. Positiv heben Verlage die Werbeeffekte der Open Access Version für die Printausgabe hervor (Herb, 2007). Auch der Bertelsmann Verlag kann kein Rückgang der Printverkäufe bei der ersten verzögerten Parallelpublikation des Wörterbuches Erwachsenenbildung feststellen (DIE, 2013, S. 75).

alle anderen DIE-Publikationen (Zeitschriften und Bücher) nach einer bestimmten Embargofrist<sup>26</sup>, auf dem grünen Weg, Open Access gestellt, um die Literaturversorgung der Forscher/innen zu unterstützen.

Bezüglich der vormals eingeschätzten Zeitschriftenkrise lässt sich feststellen, dass die Verlagslandschaft der Erziehungswissenschaft sich weniger durch große Monopolträger prägt, sondern durch eine Vielfalt an mittelständisch organisierten Verlagen und geringeren Gewinnspannen (Bertelsmann Verlag, 2013; Hansen, 2008, S. 1). Doris Bambey schlussfolgert daraus die Notwendigkeit, dass sich *Fachgesellschaften* stärker für Open Access in ihrem Bereich einsetzen, um diese Bewegung nachhaltig zu fördern (Hansen, 2008, S. 1).

*Bibliotheken* bilden den dritten Akteur (neben Wissenschaftler/inne/n und Verlagen) in der Diskussion um Open Access. Sie stellen „zu Forschungs- und Lehrzwecken [...] einen Zugang zur Literatur her, indem sie Zeitschriften abonnieren, Lizenzen für Zeitschriftendatenbanken erwerben, in umgrenzten Gebieten Monographien systematisch sammeln und einen Leihverkehr organisieren“ (Taubert, 2010, S. 310). Bibliotheken stehen Open Access deshalb positiv gegenüber, weil sie sich davon eine bessere Informationsversorgung versprechen. Sie unterstützen Open Access durch die Einrichtung *institutioneller Repositorien* und von *Universitätsverlagen* (Pampel et al. 2009, S. 2). Bibliotheken bieten daher den grünen und goldenen Weg für Open Access an (Brintzinger, 2011, S. 1).

### **Möglichkeiten und Grenzen von Open Access**

Als Konglomerat bisheriger Ausführungen können folgende *Vorteile von Open Access* aufgelistet werden: schnelle Verfügbarkeit elektronischer Publikationen über das Internet (Jornitz, 2006, S. 63), dadurch verbesserte Informationsversorgung, Kostenfreiheit für Nutzer/innen, Förderung internationaler und interdisziplinärer Zusammenarbeit, höhere Sichtbarkeit<sup>27</sup> der Forschung (Pampel et al. 2009, S. 3), kürzere Publikationsdauer (DINI, 2005), „durch beschleunigte Verbreitung der Dokumente bedingte Verkürzung der Forschungszyklen“ (Herb, 2007), „gute Auffindbarkeit über Suchmaschinen und Nachweisdienste“,<sup>28</sup> Zugang zu öffent-

---

<sup>26</sup> Diese Embargofristen betragen beim REPORT 12 Monate, bei der DIE Zeitschrift 24 Monate und bei Büchern liegen diese Fristen zur Online-Zweitveröffentlichung zwischen zwei und fünf Jahren.

<sup>27</sup> „Sichtbarkeit meint die Wahrscheinlichkeit, dass ein Dokument wahrgenommen und verbreitet wird“ (Georg-August-Universität Göttingen, 2011).

<sup>28</sup> Diese entsteht aus Abstracts, Schlagwörtern und Metadaten, welche bei Open-Access-Publikationen möglichst internationalen Standards erstellt werden (Georg-August-Universität Göttingen, 2011).

lich finanzierter Forschung (Arbeitsgruppe Open Access der Schwerpunktinitiative Digitale Information der Allianz deutscher Wissenschaftsorganisationen, 2012, S. 2), „Nachnutzung und Vernetzung von Information und Wissen“ (Pampel, 2010, S. 2) sowie Langzeitarchivierung (Hansen, 2008, S. 2). Daneben sind für die Entscheidung Open Access zu publizieren folgende Gründe relevant: niedrigere Publikationskosten,<sup>29</sup> größere Leserschaft (DINI, 2005) und höhere Zitation (Taubert, 2010, S. 316).

*Nachteile von Open Access* können in den ansteigenden Publikationszahlen gesehen werden, da Publikationen auf Repositorien abgelegt werden können. So merkt auch Sprang an, dass der grüne Weg undurchsichtig sei, da mehrere Textversionen im Internet nebeneinander bestehen wie z.B. Postprint und Preprint (Himplsl, 2013). Damit einhergehend kann ein Qualitätsverlust wissenschaftlicher Texte vermutet werden, wenn zunehmend nicht-peer-reviewte Texte veröffentlicht werden. Qualitätsverlust ist primär, wie oben bereits gezeigt wurde, ein Vorbehalt. Volltextsuchen in PDF-Dokumenten ermöglicht die Identifikation relevanter themenspezifischer Textstellen. Dies kann aber auch dazu führen, dass sich das Leseverhalten nachteilig verändert, indem der Kontext dieser Textstellen übersehen wird. Außerdem bestehen noch rechtliche Vorbehalte und Unklarheiten z.B. bezüglich des Zweitveröffentlichungsrechts sowie die Gefahr einer zunehmenden Finanzierung des Publikationsprozesses durch die Autor/inn/en. Es gilt sich folgend mit der *rechtlichen Situation* auseinanderzusetzen.

„Mit dem Abschluss des Verlagsvertrages tritt ein Autor häufig das *ausschließliche Nutzungsrecht* seines Artikels an den Verlag ab. Dieser Zustand ist, obwohl zahlreiche Verlage die Zweitpublikation auf einem institutionellen Repository zu bestimmten Bedingungen gestatten, für Autoren und deren Institutionen nicht optimal“ (Pampel et al. 2009, S. 5; Herv. d. A.). Autor/inn/en sollten demnach darauf achten, dem Verlag nur ein einfaches statt ein ausschließliches Nutzungsrecht zu gewähren (Fraunhofer, 2013). Schrader zeigt in seiner Studie zu „Struktur und Wandel der Weiterbildung“ die „Macht in Form rechtlicher Reglementierung“ (Schrader, 2011, S. 411), welche auf die Modernisierung im Bereich der Makro- und Mesoebene steuernden Einfluss auf Weiterbildungsinstitutionen nehmen (ebd., S. 409 ff.). Obwohl es sich bei der publizistischen Infrastruktur nicht um Weiterbildungsinstitutionen handelt, kann davon ausgegangen werden, dass die *Politik* durch rechtliche Neuerungen *steuernd* auf die Entwicklung Open Access wirkt. Sichtbar wird dies im *Zweitveröffentlichungsrecht*, das am 27.06.2013 vom Bundestag beschlossen worden ist (Fraunhofer, 2013).

---

<sup>29</sup> Jornitz gibt aber zu bedenken, dass Betreuungskosten der Server und Repositorien spätere Kosten darstellen, die den Vorteil schmälern (Jornitz, 2006, S. 64).

In § 38 Absatz 4 des „Gesetzes zur Nutzung verwaister und vergriffener Werke und einer weiteren Änderung des Urheberrechtsgesetzes“ wird nun bestimmt:

„Der Urheber eines wissenschaftlichen Beitrags, der im Rahmen einer mindestens zur Hälfte mit öffentlichen Mitteln geförderten Forschungstätigkeit entstanden und in einer periodisch mindestens zweimal jährlich erscheinenden Sammlung erschienen ist, hat auch dann, wenn er dem Verleger oder Herausgeber ein ausschließliches Nutzungsrecht eingeräumt hat, das Recht, den Beitrag nach Ablauf von zwölf Monaten seit der Erstveröffentlichung in der akzeptierten Manuskriptversion öffentlich zugänglich zu machen, soweit dies keinem gewerblichen Zweck dient. Die Quelle der Erstveröffentlichung ist anzugeben. Eine zum Nachteil des Urhebers abweichende Vereinbarung ist unwirksam.“ (Entwurf eines Gesetzes zur Nutzung verwaister und vergriffener Werke und einer weiteren Änderung des Urheberrechtsgesetzes)

Kritisch gesehen werden muss jedoch die starke *Beschränkung* auf öffentlich finanzierte Forschung aus Drittmitteln, die nach Horst Hippler den Hochschulbereich zur Hälfte ausklammert (Fraunhofer, 2013). Um das Urheberrecht auch beim Open Access zu gewährleisten, haben sich *Open-Access-Lizenzen* wie die „Digital Peer Publishing Lizenz“ und die „Creative Commons Lizenzen“ entwickelt (Taubert, 2010, S. 311), „mit denen Autorinnen und Autoren leicht und allgemeinverständlich festlegen können, welche Arten von Nutzung ihrer Publikationen sie anderen einräumen wollen“ (Stempfhuber, 2009, S. 117).

„Auf den technischen Möglichkeiten des Internets basierend hat sich in den letzten Jahren für die Wissenschaft die Möglichkeit einer offenen *Wissenschaftskommunikation* ohne Schranken eröffnet, die unter dem Begriff Open Access etabliert ist“ (Pampel et al. 2009, S. 1; Herv. d. A.). Der freie Zugang zu wissenschaftlichen Wissen sichert damit die Wissenschaftskommunikation, welche die Basis für Forschung und Lehre bildet. Wissenschaftler/innen kommunizieren durch das Publizieren eigener Beiträge sowie das Lesen und Zitieren anderer Beiträge (DINI, 2005). Hinderlich auf Open Access wirkt nach Taubert jedoch, dass Wissenschaftler/innen für die *wissenschaftliche Reputation* publizieren (Taubert, 2010, S. 316). „Die Rolle des Autors ist für die Wissenschaft von zentraler Bedeutung, da durch sie wissenschaftliche Leistungen mit wissenschaftlicher Reputation verknüpft werden“ (ebd., S. 316 f.). Lesen – Zitieren – Publizieren – Zitiert werden kann als idealer Verlauf dieser Anerkennung definiert werden. Von zentraler Bedeutung fungiert vor allem im Zeitschriftenbereich der *Publikationssort*, indem wissenschaftliche Erkenntnis und Wissen verbreitet werden (Taubert & Weingart, 2010, S. 166 ff.). In Zeitschriften mit hoher Reputation zu publizieren, wobei Reputation für Qualität steht (ebd., S. 169), steigert wiederum die Reputation der Wissenschaftler/innen (Taubert, 2010, S. 317). Entscheidungen können dabei auf beiden Seiten getroffen werden:

ein/e etablierte/r Wissenschaftler/in, der/die eine weniger anerkannte Zeitschrift als Publikationsort ausschließt, oder eine anerkannte Zeitschrift, die Autor/inn/en auswählt.

### **Akzeptanz und Nutzung von Open Access**

Nutzungsstudien zu Open Access belegen die *geringere Nutzung* von Open Access in den Sozial- und Geisteswissenschaften (Taubert, 2009, S. 657). Gleiches zeigt die DFG-Studie für die Erziehungswissenschaft: sie reagiert eher zögernd auf die Möglichkeit Open Access zu publizieren (Jornitz, 2006, S. 67). Taubert versucht dies durch eine *Typologie der Wissenschaft* und deren Fächerkultur zu erklären. Demnach gibt es eine integrierte, fragmentierte und öffentlichkeitsorientierte Wissenschaft. Erster und zweiter Typ verdeutlichen die Differenz sehr gut. Die Physik gilt als Beispiel der *integrierten Wissenschaft*, welche sich durch klar abgetrennte Forschungsbereiche, Übereinstimmung bezüglich zukünftiger Forschungsfragen sowie einen einheitlichen gemeinsamen Theorie- und Methodenstand auszeichnet. In diesem Wissenschaftsbereich werden Forscher/inne/n für zuerst publizierte, neue fachliche Erkenntnisse anerkannt, d.h. die Schnelligkeit des Publikationsprozesses ist von hoher Bedeutung. Daher gehört es zur Norm bereits Preprints zu publizieren (Taubert, 2009, S. 657 ff.).

Die Geistes- und Sozialwissenschaften gehören hingegen zur *fragmentierten Wissenschaft*, die weniger klare und kohärente Forschungsbereiche, gegenstandsabhängige, teils gegensätzliche Theorien und Methoden haben. Außerdem besteht eine Offenheit bezüglich zukünftiger Forschungsfragen (ebd.). Anerkennung wird über die sogenannte „*symptomatische Reputation*“ (ebd., S. 659; Herv. d. A.) erlangt, die sich aus Merkmalen („Symptome für Qualität“ (ebd.)) wie Länge der Publikationsliste und Publikationsort ergeben. Das Buch gilt in der fragmentierten Wissenschaft als besonders relevant für die Kommunikation, da in diesem die eigene Theorie, Methodik und Ergebnisse umfassend dargestellt werden können. Das grundlegende Problem von Open Access besteht daher in der geringen Reputation der Open-Access-Publikationsorte (ebd.).

Der *Forschungsstand* zur Akzeptanz und Nutzung von Open Access kann durch vier Studien markiert werden: JISC/OSI Journal Authors Survey (Swan & Brown, 2004), Akzeptanz und Nutzerstudie von Hess, Wigand, Mann & von Walter (2007), DFG-Studie zum Publikations- und Rezeptionsverhalten unter besonderer Berücksichtigung von Open Access (2005) und Weishaupt (2008) zur Akzeptanz von Open-Access-Zeitschriften. Die wichtigsten Ergebnisse sollen nachfolgend dargestellt werden.

Das Joint Information Systems Committee and Open Society Institute Journal Authors Survey untersucht *Gruppenunterschiede zwischen Open-Access-Autor/inn/en (OA) und Nicht-Open-Access-Autor/inn/en (NOA)* in Bezug auf Kenntnis dieser neuen Publikationsform, Gründe für die Open-Access- oder traditionelle Veröffentlichung, Erfahrungen mit dieser Publikationsform und allgemeine Vorbehalte (Swan & Brown, 2004, S. 219). Die Studie bezieht sich lediglich auf den *goldenen Weg von Open Access in Zeitschriften* und hat lediglich 4% der Teilnehmenden aus den Sozialwissenschaften und der Bildung rekurrieren können (JISC/OSI, 2004, S. 16). Sie muss bezüglich des geringen Rücklaufs mit Vorsicht betrachtet werden (Rücklauf OA: 5% und NOA: 3%).

Die Kenntnis der Möglichkeit Open Access zu publizieren ist auch bei den NOA hoch, jedoch werden Preprint-Archive in beiden Gruppen kaum gekannt. Für die Open-Access-Publikationsform waren folgende Gründe entscheidend: 92 % offener Zugang, 87 % kürzere Publikationszeit, 71 % erwarten eine größere Leserschaft, 64 % erwarten eine höhere Zitation ihrer Beiträge und 56 % befürworten die geringeren Publikationskosten. Die Gruppe der Autoren, die über subskriptionsbasierte Zeitschriften publiziert haben, gaben zu 70 % die geringe Vertrautheit mit der Open-Access-Publikationsform, zu 69 % den geringeren Impact Faktor und zu 69 % die geringere Reputation von Open-Access-Zeitschriften an. Außerdem erwarten 64 % der NOA eine geringere Leserschaft und 56 % fanden keine geeignete Open-Access-Zeitschrift. Die Bereitschaft bzw. Offenheit liegt mit 71 % bei den NOA hingegen hoch, zukünftig Open Access zu publizieren (ebd., S. 219 f.). *Vorbehalte* werden von beiden Gruppen bezüglich dem benachteiligenden Effekt einer Open-Access-Publikation auf die Wahrscheinlichkeit eines Forschungsstipendiums geäußert sowie die Anerkennung dieser Publikationsform für die eigene Arbeit. Letztere werden von NOA aber im deutlich stärkeren Maße geäußert als von OA (ebd., S. 221). Obwohl kritisch der geringe Rücklauf angemerkt werden kann, sind zwei Ergebnisse für die empirische Studie der vorliegenden Arbeit zu berücksichtigen: zum einen die *Unterschiede im Antwortverhalten zwischen OA und NOA*, zum anderen scheint es *deutliche Vorbehalte* bezüglich Mitteleinwerbungen und negativen Auswirkungen auf die persönliche Karriere zu geben.

Die LMU München und die University of Arkansas at Little Rock haben 2006 ebenfalls die *Akzeptanz von Forscher/inne/n gegenüber der Open-Access-Publikationsform* untersucht. Obwohl die Disziplin der Erziehungswissenschaft hier nicht explizit in der Stichprobe genannt wird und wahrscheinlich in den recht großen Anteil „andere“ (N=207) fällt, gilt diese Studie mit ihrer *internationalen Stichprobe* als erwähnenswert. Die Gesamtstichprobe bilden

688 publizierende Forscher/innen, die sich zu 185 Personen aus der Disziplin Informationssysteme, 164 Deutsche Literatur, 132 Medizin sowie den bereits erwähnten anderen zusammensetzen (Hess et al. 2007, S. 2 f.). Bezüglich des Arguments für Open Access, dass mit dieser Publikationsform auch die Öffentlichkeit an wissenschaftlichen Wissen teilhaben kann, stellen die Forscher fest, dass die Befragten die Angehörigen ihrer eigenen Disziplin als wesentliche Zielgruppe ihrer Publikation sehen (ebd., S. 4). Die positive Einstellung der Forscher/innen gegenüber Open Access kann auch in dieser Studie wiederholt festgestellt werden (Zustimmung zwischen 90 und 91 %). Diese drückt sich auch in der mehrheitlichen Nutzung von Open-Access als Leser/in aus (ebd., S. 4 f.).

Die zwei-Drittel der Open-Access-Nutzer/innen stehen jedoch der nur ein-Drittel betragenden Anzahl an Forscher/inne/n gegenüber, die selbst Open Access publiziert haben oder die Absicht äußern diese Publikationsform in den nächsten sechs Monaten selbst zu nutzen (ebd., S. 5 ff.). Positiv an Open Access wird hervorgehoben: 79 % Publikationsgeschwindigkeit, 44 % höhere Zitationsrate des eigenen Beitrages, 92 % leichter Zugang für Forscher/innen aus Entwicklungsländern und 75 % erwarten eine größere Leserschaft. Dagegen stehen 60 % der Befragten, die einen negativen Effekt auf ihre Laufbahn und Karriere befürchten und 64 % fürchten diesen Einfluss bei Forschungsstipendien. Außerdem befürworten 51 % die mangelnde Kenntnis dieser Publikationsform, 58 % bemängeln den nicht-vorhandenen oder zu geringen Impact Faktor der Publikationsorte und 53 % haben Vorbehalte bezüglich der Langzeitverfügbarkeit der Publikationen (ebd., S. 9 ff.). Letztlich belegt auch diese Studie die hohe Zustimmung zu dem Open-Access-Prinzip als Nutzer/in, aber der mangelnden Unterstützung als Autor/in, obwohl die Rahmenbedingungen vorhanden sind. Elementare Vorteile werden bei der Verbreitung gesehen, die eine große Reichweite besitzt und sich durch die Schnelligkeit auszeichnet. Eindeutige Befürwortung besteht dagegen bei den Printmedien in der Erreichung einer Expertenleserschaft, der Reputation des Mediums und der gewährleisteten Langzeitverfügbarkeit (ebd., S. 12 ff.).

Die *DFG-Studie* (2005) untersucht das *disziplinspezifische Publikations- und Rezeptionsverhalten unter besonderer Berücksichtigung von Open Access* für den deutschen Bereich. Die Stichprobe bildet alle DFG-geförderten Wissenschaftler/innen im Zeitraum von 2002 bis 2004 (DFG, 2005, S. 14). Die DFG-Studie ist zum einen interessant, weil das disziplinspezifische Publikationsverhalten und zum anderen die Erziehungswissenschaft repräsentativ erhoben wurden. Sie wird dem Fachgebiet der Sozial- und Verhaltenswissenschaften sowie dem Wissenschaftsbereich der Geistes- und Sozialwissenschaften zugeordnet. Der Rücklauf betrug

1.028 Wissenschaftler/innen, wobei 105 aus den Sozial- und Verhaltenswissenschaften stammen (ebd., S. 15 ff.).

Die *Rezeption und Veröffentlichungspraktiken differieren disziplinspezifisch*. Aufsätze in Zeitschriften (93,6 %), Beiträge in Sammelwerken (74,8 %), Monographien (70,9 %), Beiträge in Proceedings/Tagungsbänden (44,6 %) und Rezensionen (38,2 %) werden in ihrer Breite von den Geistes- und Sozialwissenschaften rezipiert. Am häufigsten werden in den Geistes- und Sozialwissenschaften Zeitschriftenaufsätze veröffentlicht, gefolgt von Beiträgen in Sammelwerken und Monographien (ebd., S. 22 ff.). Die Reihenfolge der Häufigkeit lässt sich hier definitiv auch mit dem Umfang der jeweiligen Publikationsformen begründen. Dennoch stellt die Studie fest, dass in diesem Wissenschaftsbereich Beiträge in Sammelwerken und Monographien eindeutig für die eigene Publikation präferiert werden und sich damit eine *Buchkultur* abzeichnet (ebd., S. 25 ff.).

Zeitschriften werden als Publikationsorte ausgewählt nach: thematischen Bezug (90 %), Renommee der Zeitschrift (85,1 %), internationale Verbreitung (80,7 %) und Qualität der Begutachtung (74,1 %). Geringer wiegt bei dieser Entscheidung also der Impact Faktor der Zeitschrift (42,7 %) (ebd.). Auch die DFG-Studie belegt als Zielgruppe der Publikationen Wissenschaftler/innen der eigenen Disziplin, gefolgt von denen aus Nachbardisziplinen. „Interessierte Laien“ sind eher nachrangig adressiert. Im Kontext der Internationalität adressieren Erziehungswissenschaftler/innen die internationale Leserschaft nur teilweise, im Gegensatz zu den anderen Wissenschaftsbereichen. Außerdem nehmen Wissenschaftler/innen der Erziehungswissenschaft am höchsten die deutsche Literatur zur Kenntnis mit 83 %, so dass auch 91 % der erscheinenden Publikationen in Deutsch veröffentlicht werden. Daher wird auch die Reputation deutscher Zeitschriften in den Geistes- und Sozialwissenschaften als hoch eingeschätzt (ebd., S. 28 ff.).

*Hypothese 4: Deutsche Zeitschriften werden gegenüber internationalen Zeitschriften als Publikationsort attraktiver eingestuft. Bei Entscheidungen über die Einreichung eines Beitrages bei Zeitschriften wird vorwiegend nach thematischer Passung, subjektiv empfundenem Renommee der Zeitschrift und der Anwendung des Peer-Review-Verfahrens geschaut.*

Für den *Open-Access-Teil* der DFG-Studie kann die zögerliche Umsetzung in den Geistes- und Sozialwissenschaften festgestellt werden. Nur 36 % der Befragten aus den Sozial- und Verhaltenswissenschaften kennen Open-Access-Zeitschriften der Disziplin und rund 50 % nutzen sie auch. Jedoch nutzt die Mehrheit der Befragten aus den Geistes- und Sozialwissen-

schaften diese Zeitschriften selten. Unter den Wissenschaftsdisziplinen haben die Geistes- und Sozialwissenschaften auch die höchste Ausprägung bei denen, die Open-Access-Zeitschriften zwar kennen, aber nicht nutzen. Genau wie Hess et al. (2007) belegt die DFG-Studie eine *hohe Frequentierung von Open Access als Nutzer/in aber nicht als Autor/in*. Daher haben nur etwa 11,9 % aller Befragten in einer Open-Access-Zeitschrift publiziert. Den geringsten Anteil an solchen Zeitschriftenbeiträgen haben die Geistes- und Sozialwissenschaften (ebd., S. 41 ff.). Hinsichtlich des grünen Weges haben 30,8 % bereits Open Access publiziert, am häufigsten Aufsätze in Proceedings/Tagungsbänden gefolgt von Zeitschriftenbeiträgen. Auch in diesem Bereich liegen die Geistes- und Sozialwissenschaften im hinteren Bereich. Für diese Zweitpublikation werden disziplinäre Repositorien und an zweiter Stelle die eigene Homepage des Autors/der Autorin priorisiert. Preprint Archive sind in den Geistes- und Sozialwissenschaften wenig bekannt, aber unter denen, die sie kennen mit fast 60 % häufig genutzt (ebd., S. 45 ff.).

*Hypothese 5: Die Nutzung von Open-Access-Publikationen ist hoch, aber die eigene Open-Access-Publikationstätigkeit gering. Im Vergleich wird dennoch stärker der grüne Weg des Open Access genutzt, indem primär auf der eigenen Homepage und disziplinären Repositorien publiziert wird.*

Das Ergebnis des JISC/OSI Journal Authors Survey, dass die *Vorbehalte gegenüber Open Access mit zunehmender Nutzung sinken*, kann die DFG-Studie bestätigen. So dass Geistes- und Sozialwissenschaftler/innen den Aussagen: geringere Zitation, schlechterer bibliographischer Nachweis und nicht gewährleistete Langzeitverfügbarkeit stärker zustimmen als die anderen Wissenschaftsbereichen. Positiv wird der erleichterte Zugang für Entwicklungsländer und der bessere Zugang zu wissenschaftlicher Erkenntnis befürwortet. Die Geistes- und Sozialwissenschaften bemängeln zu 85 % die mangelnde Bekanntheit der Open-Access-Publikationsform und wünschen sich die Sicherung des Urheberrechts. Alle Wissenschaftsbereiche zeigen aber Vorbehalte bei der Anerkennung von Open-Access-Publikationen bei Anträgen und Fördermitteln, sowie gegenüber der Qualitätssicherung (ebd., S. 48 f.). Eine Autorenbeteiligung bei der Finanzierung des goldenen Weges lehnen 75 % der Geistes- und Sozialwissenschaftler/innen kategorisch ab (ebd., S. 55). Letztlich steht die Feststellung, dass alle Befragten trotz geringer Publikation im Open Access die Förderung dieser Publikationsform für Nutzung und Veröffentlichung befürworten (ebd., S. 51).

Es gibt aber *Unterschiede zwischen Nachwuchswissenschaftler/inne/n* (wissenschaftliche Mitarbeiter/innen mit befristeten Verträgen) *und etablierten Wissenschaftler/inne/n* (Profes-

sor/inn/en, Promovend/inn/en, unbefristete wissenschaftliche Mitarbeiter/innen). Letztere befürworten die Förderung von Open Access durch die DFG im stärkeren Maße. Vermutet wird, dass die Zurückhaltung bei dem Nachwuchs an der mangelnden Existenz von Open-Access-Zeitschriften mit hoher Reputation liegt und der gesamte Wissenschaftsbereich eher einen Fokus auf Bücher setzt (Dissertation und Habilitation) (ebd., S. 61). Daneben zeigen sich Unterschiede zwischen den beiden Gruppen in der Anzahl traditionell publizierter Literatur, indem etablierte Wissenschaftler/innen, aufgrund längerer Publikationstätigkeit, mehr Publikationen als der Nachwuchs vorweisen können (ebd., S. 20 ff.). Der Nachwuchs gewichtet außerdem die Bedeutung des Impact Faktors bei der Entscheidung für eine traditionelle Zeitschrift höher (ebd., S. 27) und kennt gegenüber den etablierten Wissenschaftler/inne/n weniger disziplinspezifische Open-Access-Zeitschriften (ebd., S. 43). Aber trotz des allgemein geringen Open-Access-Publikationsverhaltens in den Geistes- und Sozialwissenschaften veröffentlichen Nachwuchswissenschaftler/innen ihre Arbeiten häufiger auf dem grünen Weg. Dies drückt eine stärkere Offenheit aus (ebd., S. 47). Für den empirischen Teil bleibt daher festzustellen:

*Hypothese 6: Nachwuchswissenschaftler/innen gewichten den Impact Faktor bei der Entscheidung für eine Zeitschrift höher als etablierte Wissenschaftler/innen. Sie zeigen sich für das Open-Access-Prinzip offener und publizieren auf dem grünen Weg stärker als etablierte Wissenschaftler/innen.*

Letztlich zeigt die „DFG-Studie [...] niemand mag sich dem Trend zur Befürwortung des elektronischen Mediums im Publikationsbereich verschließen; aber bevor sich vertraute Verhaltensweisen ändern, bedarf es Information und Engagement“ (Jornitz, 2006, S. 66). Als Reaktion auf die Befragung hat die DFG beispielsweise den *Aufbau der Informationsplattform open-access.net* finanziell unterstützt, die seit 2007 besteht (Pampel et al. 2009, S. 4).

Das Institut für Arbeit und Technik sowie die Humboldt Universität zu Berlin nahm die Diskrepanz zwischen Befürwortung von Open Access als Nutzer/in bzw. Leser/in und der geringen Inanspruchnahme der Publikationsform als Autor/in als Anlass die *Akzeptanz bei Open-Access-Autor/inn/en* zu erforschen. Daher wurde 2008 eine Online-Befragung von 1005 Autor/inn/en durchgeführt (Rücklauf: 52 %), die mindestens einen Artikel *auf dem goldenen Weg in einer OA-Zeitschrift* veröffentlicht hatten. Ermittelt wurden neben Bedürfnissen und Wünschen auch Anregungen für die Steigerung der Akzeptanz von Open Access (Weishaupt, 2013, S. 264). Weishaupt belegt, dass die hohe Anzahl von OA-Zeitschriften in der Medizin nicht zu deren primären Nutzung führt, sondern Vorbehalte gegenüber der Qualität geäußert

werden. Zugleich lässt sich lediglich ein marginaler Einfluss der Unterstützung des Arbeitgebers/der Arbeitgeberin (mit Unterzeichnung der Berliner Erklärung) auf die Open-Access-Publikation der Mitarbeiter/innen nachweisen (ebd., S. 264 f.).

„Nur ein Drittel der Proband/inn/en gab an, einen Beitrag zu einem Publikationsmodell leisten zu wollen, das der stetigen Verteuerung von Zeitschriftenabonnements entgegensteuert. Umgekehrt wurden wiederholt Honorare und Vergütungen durch die VG Wort<sup>30</sup> als Anreiz zum Publizieren gefordert“ (ebd., S. 266). Die rechtliche Lage beim Open-Access-Publizieren auf dem goldenen Weg wird nicht überblickt und führt zu Vorbehalten aufgrund fehlender Informationen und Missverständnisse. Als positiv beim elektronischen Publizieren heben die Befragten die Verlinkung von Primärdaten und verwendeter Literatur sowie die Veröffentlichung einzelner Beiträge hervor. Die *Schnelligkeit* wird als wesentlicher Vorteil von Open Access gesehen (ebd., S. 266 f.). Die *Zeittendenz der Beschleunigung* wird hier besonders deutlich. Folgenden Maßnahmen zur Akzeptanzsteigerung wird disziplinübergeifend zugestimmt (50 bis 60 %): Gewährleistung der Langzeitverfügbarkeit, hohe Qualitätskontrolle, bessere Informationen über Open-Access-Zeitschriften und die Überführung traditioneller Zeitschriften in das Open-Access-Modell (ebd., S. 267).

Weishaupt schlussfolgert eine geringe Akzeptanz gegenüber Open Access bei den Open-Access-Autor/inn/en, die lediglich die Schnelligkeit als Vorteil von Open Access sehen, weshalb sie empfiehlt bestehende traditionelle Zeitschriften in das Open-Access-Modell zu überführen, um den Impact Faktor sowie Reputation zu erhalten. Daneben sollten renommierte Autor/inn/en für die eine OA-Publikation erreicht werden, um eine Wechselwirkung für die OA-Zeitschrift zu erzielen (ebd., S. 269 f.). Außerdem sind technische Maßnahmen wie die Verlinkung von Primärdaten, Literatur und schrittweise Veröffentlichung umzusetzen (Weishaupt, 2008, S. 12). Für die Akzeptanz innovativer Publikationsformen wie Open Access oder kollaborativer Arbeitsformen, wirken bestehende Strukturen wie Peer-Review und der Impact Faktor stark hemmend (Weishaupt, 2009, S. 10). Ob das Begutachtungsverfahren wirklich die Attraktivität von Zeitschriften als Publikationsort determiniert stellt Weishaupt in Frage (ebd., S. 6). Deshalb ist im empirischen Teil der vorliegenden Arbeit zum einen wichtig, welche Kriterien in der Erwachsenenbildung als bedeutsam eingeschätzt werden, bei der Frage, wo die Autor/inn/en einen Beitrag einreichen und welche die anerkannten Zeitschriften sind.

---

<sup>30</sup> Eine solche Anrechnung und Vergütung ist bei der VG Wort für Open-Access-Publikationen ab 2007 möglich. Sie setzt die Kriterium von über 1799 Anschlägen und mehr als 1499 Zugriffen im jeweiligen Jahr voraus (Weishaupt, 2008, S. 9).

Aus den Studien wird zusammenfassend angenommen:

*Hypothese 7: Vorteile von Open Access werden in der Schnelligkeit (Zugang und Publikationsdauer) und dem offenen Zugang (keine Kosten für Nutzer/innen) zu wissenschaftlicher Literatur gesehen. Nachteilig werden zunehmende Autorenfinanzierung, Vorbehalte gegenüber der Qualität und der rechtlichen Lage eingeschätzt. Es gibt aber signifikante Gruppenunterschiede in der Bewertung von Vorteilen und Nachteilen, die Open Access bietet. Open-Access-Autor/inn/en bewerten die Vorteile und Nachteile deutlich positiver als die Nicht-Open-Access-Autor/inn/en.*

*Hypothese 8: Open-Access-Autor/inn/en begründen die Publikationsform mit dem offenen Zugang, der erwarteten höheren Sichtbarkeit ihrer Forschung und höherer Zitaton. Nicht-Open-Access-Autor/inn/en betonen hingegen Bedenken bezüglich der persönlichen Karriere und der Einwerbung von Fördermitteln, erwartete geringere Reputation und mangelnde Kenntnis von Publikationsorten sowie der Publikationsform generell.*

### **Innovationen Public Peer Review und Open Data**

Als Alternative zum Peer-Review Verfahren haben Open-Access-Zeitschriften das *Public-Peer-Review Verfahren* entwickelt (Weishaupt, 2009, S. 3). Diese *gemeinschaftliche Begutachtung* wird auch als Collaborative Peer Review bezeichnet und gliedert sich in zwei Schritte. Zuerst wählen die Herausgeber Diskussionspapiere in einer kurzen Analyse aus und veröffentlichen diese in einem Diskussionsforum der Zeitschrift. Gemeinschaftlich können dann Fachgutachter/innen, interessierte Leser/innen und die Autor/inn/en selbst über den Beitrag diskutieren, wobei alle Kommentare öffentlich sichtbar sind. Im zweiten Schritt erfolgt Bearbeitung durch den Autor bzw. die Autorin und die Veröffentlichung der Überarbeitung. Preprints und Kommentare werden archiviert. Sie bleiben auch im Nachhinein öffentlich zugänglich und zitierfähig (Pöschl, 2006, S. 6).

Neben der Publikation von Texten wird auch die *Veröffentlichung von Forschungsdaten* diskutiert.

„Der finanzielle, technische, intellektuelle und organisatorische Aufwand zur Gewinnung von Forschungsdaten ist groß. Häufig sind sie einzigartig und im Falle eines Verlusts nicht wiederherstellbar. Viele wichtige Forschungsdaten werden jedoch gar nicht oder nur unzureichend archiviert. Darüber hinaus werden nur wenige Daten öffentlich zugänglich gemacht, was eine potentielle Nachnutzung verhindert und somit die Forschungseffizienz beeinträchtigt.“ (Pampel et al. 2009, S. 5)

Neben den öffentlich zugänglichen Forschungsinfrastrukturen (wie z.B. dem SOEP) wird daher gefordert, dass Forscher/innen ihre Daten mitpublizieren und der Öffentlichkeit zur Verfügung stellen. Dies wird in Analogie zum Open-Access-Prinzip als *Open Data* bezeichnet. Explizit bezieht die Berliner Erklärung Daten in Open Access sogar mit ein: „Open Access-Veröffentlichungen umfassen originäre wissenschaftliche Forschungsergebnisse ebenso wie Ursprungsdaten, Metadaten, Quellenmaterial, digitale Darstellungen von Bild- und Graphik-Material und wissenschaftliches Material in multimedialer Form“ (Berliner Erklärung, 2003, S. 1). Daraus ergibt sich die Hoffnung aufwendig erhobene Daten quantitativ und qualitativ vollständig auswerten zu können und Sekundäranalysen sowie Anschlussprojekte zu ermöglichen (Pfeiffenberger & Klump, 2006, S. 12). Auch an dieser Stelle begegnet man der Erhöhung der Forschungseffizienz und dem Fortschrittsgedanken. Die Bereitschaft von Forscher/inne/n eigene Primärdaten zu veröffentlichen und aktiv „Data-Sharing“ (ebd.) zu betreiben, ist derzeit für die Erziehungswissenschaft noch nicht erhoben. Dies sollte in die empirische Studie einbezogen werden.

#### 1.4 Ethische Perspektive

„Die in der reflexiven Modernisierung auftretenden Ambivalenzen sind kognitiver und moralischer Natur“ (Beck et al. 2001, S. 55). „Vervielfältigung steht im Widerspruch zum Urheberrecht, Öffentlichkeit zu Datenschutz, Kollaboration zu Konkurrenz“ (Lohrer, 2013, S. 10). Daher ist eine ethische Perspektive in das Thema Forschungsinfrastrukturen und Open Access im Kontext der Wissenschaft mit einzubeziehen.

Ethik lässt sich als „Moraltheorie“ (Erpenbeck, 2010), „Moralphilosophie“ (Fuhr, 2011, S. 505) oder Wissenschaft kennzeichnen, die die *Moral zum Gegenstand* erhebt (Fuchs et al. 2010, S. 5). Eine Ethik, welche die spezifische Moral einer Gruppe untersucht, bezeichnet man als *Ethos*. Es prägt das Selbstverständnis ihrer Angehörigen im hohen Maße (ebd.). Ein solches Ethos hat Robert Merton für die moderne Wissenschaft, verstanden als Institution, klassifiziert. Er betrachtet dieses Ethos als affektiv-geprägtes Norm- und Wertgebilde, ein wissenschaftliches Gewissen, das die Wissenschaftler/innen gemeinschaftlich zu Grunde legen (Merton, 1985, S. 88). Das Ethos enthält nach Mertons Auffassung vier Imperative: *Universalismus, Kommunismus, Uneigennützigkeit und organisierter Skeptizismus*. Mit diesen versucht sich die Wissenschaft als gesellschaftliches Teilsystem ihre relative Autonomie gegenüber der Überlagerung durch andere Teilsysteme zu bewahren (ebd., S. 88 ff.).

Die Wissenschaft strebt methodengeleitet nach abgesichertem Wissen. Daher meint das Prinzip des *Universalismus*, dass der Anspruch auf Wahrheit stets an vorher erstellten, persönlich unbeeinflussten Kriterien geprüft werden muss. Zusätzlich sollen alle fähigen Personen die gleiche Chance auf eine wissenschaftliche Laufbahn erhalten (ebd., S. 89 ff.). Wissenschaftliche Erkenntnisse und Wissen werden im *Kommunismus* als Gemeinschaftsgut angesehen, die der fachlichen Gemeinschaft über die Veröffentlichung kommuniziert werden. Die Wissenschaftler/innen erhalten Anerkennung, können aber kein persönliches Eigentum bezüglich des Wissens anmelden. Nach Mertons besteht sogar eine moralische Verpflichtung das Wissen der fachlichen Gemeinschaft zurückzuführen. Der Fortschritt ergibt sich nach Mertons nur aus der gemeinschaftlichen Arbeit mehrerer Generationen (ebd., S. 93 ff.). *Uneigennützigkeit* meint die Zurückstellung eigener Interessen, um Wertfreiheit und Objektivität umzusetzen (Mackert & Steinbicker, 2013, S. 91). Dies wird durch die öffentliche, kritische Infragestellung der fachlichen Gemeinschaft gewährleistet. Der *organisierte Skeptizismus* hingegen verbindet die übrigen drei Imperative miteinander (Mertons, 1985, S. 96 ff.).

Die *Moral* innerhalb der Ethik umfasst ein *Normengefüge*, das menschliches Verhalten bestimmt und unbedingte Gültigkeit beansprucht (Fuchs et al. 2010, S. 2). Verhalten kann daher nur als moralisch oder unmoralisch eingestuft werden, wohingegen das moralische Verhalten als positiv angesehen wird (Erpenbeck, 2010; Fuchs et al. 2010, S. 2). Normen in der Moral lassen sich nicht der Zweckrationalität unterwerfen, sondern *gelten unbeeinflusst* vom Handlungsziel (Fuchs et al. 2010, S. 2 f.). Wissenschaftliches Fehlverhalten versucht man deshalb durch Richtlinien zu unterbinden, wie z.B. die von der DFG herausgegebenen *Empfehlungen zu guter wissenschaftlicher Praxis*. „Ehrlichkeit, Sorgfalt, Bereitschaft zum Austausch von Ergebnissen (in der öffentlich finanzierten Forschung), Offenheit gegenüber Kritik, Nennung aller relevanten Quellen etc.“ (Hoyningen-Huene, 2009, S. 12) bilden die Grundpfeiler der Wissenschaft und Forschung.

Die Erziehungswissenschaft untersucht und reflektiert einerseits menschliches Verhalten und beeinflusst dieses andererseits. Es entsteht eine Verantwortung der Forscher/innen gegenüber den Menschen, welche durch moralisches Verhalten wahrgenommen werden kann. Aus diesem Grund hat die DGfE 2010 einen *Ethik-Kodex* verabschiedet (DGfE, 2010). Er stellt an die Mitglieder der DGfE die Anforderung *wissenschaftliche Erkenntnisse ethisch und in ihren Folgewirkungen zu reflektieren*. Voraussetzungen für moralisches Handeln in der Erziehungswissenschaft sind daher „Integrität und Lauterkeit im wissenschaftlichen Arbeitsprozess, ein fairer Umgang mit [...] [den Mitmenschen, L.L.] sowie ein verantwortungsvoller

Einsatz von Ressourcen“ (ebd., S. 1). Die Forschung soll sich im Streben nach der Wahrheit, Integrität, Objektivität und höchsten Standards in Forschung, Lehre und Praxis ausdrücken. Es ist sicherzustellen, dass die Forschung transparent bezüglich Theorie, Methode, Forschungsdesign und Finanzierung erfolgt. Das geistige Eigentum ist stets zu beachten und muss sich in der korrekten Zitation und Angabe der Urheberschaft ausdrücken. Ergebnisse der Forschung sind nach Schutz gegebener vertraulicher Informationen öffentlich zugänglich zu machen. Untersuchungsteilnehmer/innen sind in ihrer Integrität und Anonymität zu schützen. Informationen dieser Probanden müssen vertraulich behandelt werden und sind im Zugang für andere kontrolliert zu limitieren (ebd., S. 1 ff.).

Damit ergibt sich mit Mertons seinem Imperativ des Kommunismus eine Befürwortung des Open-Access-Prinzips. Es konnte aber im vorangegangenen gezeigt werden, dass die Diskussion mit Begriffen wie technologischer Fortschritt, Innovation und Forschungseffizienz politisch und ökonomisch durchgesetzt ist. Weshalb auch bei Open Access nach ethischen Problemlagen gefragt werden muss, die beispielsweise in den intransparenten Suchmechanismen, Datenspeicherung und zielgruppenspezifischen Marketing (Targeting) großer Softwareentwickler vermutet werden können (Bundesverband Digitale Wirtschaft, 2012, S. 3 ff.). Auch Open Data muss aufgrund der nicht gewährleisteten Vertraulichkeit, Anonymität sowie des limitierten Zugangs ethisch hinterfragt werden.

## 2 Methodische Anlage

*„Gewünschte Erkenntnis und verwendete Methode bedingen einander.“*

*(Nuissl, 2010, S. 60)*

Dementsprechend soll der Methodenteil dazu genutzt werden, die Befunde vorzubereiten. Es wird davon ausgegangen, dass „die leichte Verfügbarkeit von digitalisierten Dokumenten und Objekten [...] und der Zugriff auf Metadaten [...] grundlegende Veränderungen der Forschungs- und Veröffentlichungsprozesse in den Geisteswissenschaften“ (Wissenschaftsrat, 2011, S. 17) bewirken. Daher kann die vorliegende Arbeit mit dem Ziel die Nutzung von Forschungsinfrastrukturen und Open Access in der Scientific Community der Erwachsenenbildung zu erforschen, nach Faulstich und Zeuner auf einer Metaebene verortet werden. „Als ‚Metaebene‘ der Forschung in der Erwachsenenbildung gelten wissenschaftstheoretische For-

schungsansätze über die Erwachsenenbildungswissenschaft“ (Zeuner & Faulstich, 2009, S. 29).

In diesem Teil werden zuerst die Forschungsziele definiert (2.1). Es folgt die Darstellung des Forschungsdesigns, welches sich in Anschreiben und Einladung (2.2.1) sowie das Untersuchungsinstrument (2.2.2) gliedert. Abschließend werden in den Auswertungsmethoden die Hypothesen zusammenfassend dargestellt, durch die Fragebogenelemente operationalisiert und in den Auswertungsmethoden bestimmt (2.3).

## 2.1 Forschungsziele

Die Masterarbeit „Forschungsinfrastrukturen in der Erwachsenenbildung unter besonderer Berücksichtigung von Open Access“ stellt den ersten Forschungsprozess im Kontext der zweigliedrigen Studie „Forschungsinfrastrukturen für die Erwachsenenbildung“ dar. Daher müssen die Ziele zwischen *dieser* Forschung und dem Gesamtkonzept differenziert betrachtet werden.

Primäre Zielstellung des gesamten, vom DIE ausgeschrieben, Forschungsprojekts ist es, die *Infrastrukturnutzung und -bedarfe der Fachgesellschaft in der Erwachsenenbildung zu bestimmen*, denn „der Anstoß zum Aufbau von Forschungsinfrastrukturen sollte immer von einem wissenschaftlichen Bedarf ausgehen“ (Wissenschaftsrat, 2010, S. 119). Dieser muss von der Wissenschaft und deren Disziplinen kommuniziert werden (ebd.). Nach Gieseke steuern sich Nachfrage und Angebot gegenseitig (Gieseke, 2008, S. 38 ff.; 68). Dementsprechend bedeutet professionelles Handeln die bestehende Angebotsnutzung bzw. Nachfrage zu erheben, um Bedarfe zu identifizieren mit der eine „bedarfsorientierte Angebotsplanung“ (Gieseke, 2008) begründet werden kann. Denn Bedarfe und Bedürfnisse entwickeln sich im Spannungsfeld von Angebot und Nachfrage (Gieseke, 2008, S. 38). „Unter Bedarf wird gemeinhin die ‚objektivierte‘ Seite von Bedürfnis verstanden. Bedürfnis folgt dem individuellen Interesse, Bedarf der gesellschaftlichen Notwendigkeit (oder was man dafür hält)“ (Nuisl, 2000, S. 16). Bestehendes Angebot ruft aber auch Nachfrage hervor, wodurch Bedarfe erzeugt werden können (Gieseke, 2008, S. 40 f.). Deshalb ist zu fragen, welche Bedarfe von der Fachgemeinschaft Erwachsenenbildung artikuliert werden.

Wenn Bedarfe festgestellt werden, die mit dem gegebenen Angebot nicht bedient werden können, sind Weiterentwicklungen innerhalb des Angebots notwendig (Gieseke, 2008, S. 68). Das DIE als Infrastrukturanbieter hat die Aufgabe, der Scientific Community die notwendigen

Forschungsinfrastrukturen bereit zu stellen und ist gleichzeitig für deren Weiterentwicklung als „Impulsgeber“ verantwortlich. Ein wesentlicher Bestandteil der Forschungsinformationsinfrastruktur ist die Literaturversorgung, die mit der Innovation Open Access in neuer Form sichergestellt wird. Unter diesem Blickwinkel stellt das zweite Forschungsziel die *Herausarbeitung einer Offenheit für Innovationen* dar.

Zu diesen beiden übergeordneten Forschungszielen soll die vorliegende Arbeit einen Beitrag leisten. Daher werden Forschungsinformationsinfrastrukturen und soziale Forschungsinfrastrukturen für die Erwachsenenbildung untersucht. Mit der Umsetzung des ersten Forschungsprozesses werden gleichzeitig untergeordnete primäre Zielstellungen verfolgt. Der Hauptfokus liegt auf einer quantitativen Onlinebefragung der Community mit der die *Nutzung von Open Access als Leser/in und Autor/in disziplinspezifisch* erforscht wird. Daher soll die Forschungsfrage beantwortet werden, in welchem Ausmaß und aus welchen Gründen Open Access als Publikationsform gegenwärtig in der Scientific Community der Erwachsenenbildung genutzt wird.

Taubert definiert in dem Forschungsfeld Open Access drei Schwerpunkte: 1. Ursachen für den Medienwandel, 2. disziplinspezifisches Nutzungsverhalten von Open Access sowie 3. komparative Studien zur Reichweite von Publikationen im Open Access und dem traditionellen Publikationsweg (Taubert, 2010, S. 312 f.). Die vorliegende Masterarbeit lässt sich in den zweiten Bereich verorten und verbindet diesen mit der Betrachtung von Forschungsinfrastrukturen in der Erwachsenenbildung. Es wird weiterhin analysiert, inwieweit eine *Offenheit für die Innovation Open Access und damit einhergehenden innovativen Entwicklungen* wie das Public Peer Review und Open Data bestehen. Folgt man an dieser Stelle Schöll, dann bedarf die Implementierung von Innovationen im pädagogischen Bereich einer professionellen Begleitung und Auswertung (Schöll, 2005, S. 71). Deshalb sollen die Ergebnisse zum einen *reflexiv* und zum anderen *ethisch betrachtet* werden.

## 2.2 Forschungsdesign

Kern der Masterarbeit ist die *quantitative Befragung der Scientific Community in der Erwachsenenbildung* zu ihrer Infrastrukturnutzung und ihren -bedarfen unter besonderer Berücksichtigung von Open Access. Die *Grundgesamtheit* bildet dementsprechend die wissenschaftliche Fachgemeinschaft in der Erwachsenenbildung, die spezifischer durch (kooptierte, assoziierte

und ordentliche) Mitglieder der Sektion Erwachsenenbildung und Expert/inn/en der Weiterbildungsforschung definiert werden kann.

Die Mitglieder der Sektion Erwachsenenbildung sind über eine *Mailingliste* als wichtigstes Kommunikationsinstrument organisiert. Diese wird von der Forscherin betreut und regelmäßig aktualisiert. Es lässt sich eine Internetaffinität der Sektionsmitglieder schlussfolgern, weshalb sich für eine internetgestützte Befragung entschieden wurde (Raithel, 2008, S. 66; Schnell, Hill & Esser, 2008, S. 321). Weiterhin wurde die Mailingliste Komm-EB verwendet, die als zweitwichtigste Mailingliste zwar eine Überschneidung mit Sektionsmitgliedern enthält, aber noch zusätzliche Forscher/innen der Erwachsenenbildung beinhaltet, die nicht in der Sektion Mitglied sind. Diese werden im weiteren Verlauf als Expert/inn/en der Weiterbildungsforschung bezeichnet. Außerdem haben sich die Kooperationspartner dafür entschieden, die Befragung auf der Homepage des DIE zu bewerben, die ein Informationsportal für die Fachgesellschaft darstellt. Damit sind die Sektionsmitglieder eine *bewusste Auswahl*, wohingegen die Expert/inn/en der Weiterbildungsforschung mittels *willkürlicher Auswahl* erreicht werden (Schnell et al. 2008, S. 321).

Die *Entwicklung eines standardisierten*<sup>31</sup> *Fragebogens* bedarf eines hohen Zeitaufwandes (Wellenreuther, 2000, S. 328) und setzt ein hohes Maß an thematischem Vorwissen voraus, um alle Antwortkategorien zu bedenken (Diekmann, 2008, S. 477; Raithel, 2008, S. 67). Der Onlinefragebogen wurde daher zuerst in schriftlicher Form erstellt und die Operationalisierung der Fragen und Antwortkategorien mittels sukzessiver, in mehreren Wochen vertiefter komparativer Literaturanalyse weiterentwickelt. Die Forscherin hat sich für dieses Verfahren entschieden, um die Fülle der Literatur zu dem weiten Themenfeld zu beachten, die Interessen der Kooperationspartner auszutarieren und möglichst erschöpfende Antwortkategorien sicherzustellen. Nach Fertigstellung wurde der Fragebogen mit der Software Unipark online programmiert. Die Forscherin hat sich für die Verwendung dieser lizenzierten Software gegenüber einer kostenlosen entschieden, weil sie zum einen vielfältigere Funktionen und Designs ermöglicht und zum anderen in der Fachgesellschaft mit einer hohen Reputation vielfach verwendet wird. Dadurch werden sich eine stabile Funktionsweise der Befragung und eine geringere Hemmschwelle der Zielgruppe bei der Teilnahme an der Onlinebefragung erhofft.

---

<sup>31</sup> Standardisierung bezeichnet das Maß der Strukturierung (Schnell et al. 2008, S. 320). Standardisierung bedeutet weiterhin, „dass die Erhebung der Informationen sich *in jedem einzelnen Fall* in gleicher Weise vollzieht. Rein formal ist das [...] relativ gut realisierbar: durch ein für alle identisches Erhebungsinstrument (z.B. standardisierter Fragebogen), durch Sicherstellung des gleichen Typ von Forschungskontakt bei allen Informanten“ (Kromrey, 2009, S. 26; Herv. i. O.).

In chronologisch umgekehrter Reihenfolge werden nachfolgend zunächst das Anschreiben und die Einladung zur Online-Befragung beschrieben (2.2.1) sowie anschließend der Fragebogen als Untersuchungsinstrument vorgestellt (2.2.2).

### **2.2.1 Anschreiben und Einladung**

Ein Fragebogen muss, aufgrund der nicht vorhandenen Hilfestellung eines Interviewers/einer Interviewerin bei Verständnisschwierigkeiten, selbsterklärend und einfach konstruiert sein (Raithel, 2008, S. 67). Hierin fällt die Notwendigkeit eines *Anschreibens*, um das Thema und die Zielstellung der Befragung vorzustellen. Es sollte als eine Art Deckblatt fungieren, welches die Bedeutung der Untersuchung und der Teilnahme der jeweiligen Person unterstreicht (Diekmann, 2008, S. 486 ff.; Raithel, 2008, S. 77). Außerdem sollte es einen offiziellen Charakter haben, der sich nach Untersuchungen positiv auf die Rücklaufquote auswirkt. Geringe Rücklaufquoten (meist nur maximal 20 %) sind ein großes Problem bei schriftlichen<sup>32</sup> Befragungen (Diekmann, 2008, S. 516 ff.). Der offizielle Charakter des Anschreibens und des Fragebogenlayouts im Allgemeinen wurde durch die Integration der beiden Logos des DIE und der TU Chemnitz in der Kopfzeile umgesetzt. Weiterhin sind die Kooperationspartner im Text genannt und die Anschriften im unteren Teil vermerkt (Porst, 2011, S. 35).<sup>33</sup>

In der Gestaltung des Anschreibens wurde darauf geachtet, eine freundliche und persönliche Ansprache zu wählen, indem das Forschungsvorhaben vorgestellt und die Forscherin als Ansprechpartnerin benannt wird (Porst, 2011, S. 35). Besonders hervorgehoben wird die *persönliche Relevanz der Befragung* für die Fachgesellschaft der Erwachsenenbildung sowie das *Ziel Infrastrukturnutzung und -bedarfe zu erheben*, um die Forschungen der Community mittels bedarfsgerechter Infrastrukturen zu erleichtern und mit notwendigen Ressourcen auszustatten. Die Inhalte des Fragebogens werden im Anschreiben jedoch in allgemeinerer Form formuliert, um falsche Erwartungen und Priming-Effekte zu vermeiden (Porst, 2011, S. 34). Weiterhin wurde die durchschnittliche Befragungszeit (Raithel, 2008, S. 77), die Unipark selbstständig nach dem durchgeführten Pretest berechnet, vermerkt. Es erfolgt ein Hinweis auf Daten-

---

<sup>32</sup> Ein Großteil der Methodenliteratur bezieht sich auf schriftliche Befragungen. Diese Hinweise und Ergebnisse können jedoch auf internetgestützte Befragungen übertragen werden, da der Fragebogen den Beantwortenden schriftlich auf dem Bildschirm präsentiert wird.

<sup>33</sup> Die Konzeption des Fragebogens folgt an vielen Stellen den Hinweisen von Rolf Porst (2011), der im Zentrum für Umfragen, Methoden und Analysen (ZUMA) eine langjährige Berufserfahrung im Bereich der Fragebogen-gestaltung vorweisen kann (Porst, 2011, S. 5).

schutz und Anonymität sowie vorab ein Dank für die Teilnahme (Porst, 2011, S. 34) (siehe dazu Anhang 1).

Die Problematik der geringen Rücklaufquoten bei Befragungen wurde bereits benannt und durch das offizielle Erscheinungsbild des Fragebogens versucht positiv zu beeinflussen. Ein zusätzliches Element im Forschungsdesign ist der *unbedingte Incentive*. Diese materiellen Anreize wirken sich ebenfalls positiv auf die Rücklaufquote aus, wie Berger in einer Literaturaufarbeitung verschiedener Studien feststellt (Berger, 2006, S. 81 ff.). Ihre Wirkung basiert auf sozialem Austausch (für einen Gefallen bekommt man wieder einen zurück). Diese Erwidern kann aber nicht vollständig sichergestellt werden, weshalb Vertrauen und Wertschätzung bei den Befragten z.B. durch Verwendung eines Incentives aufgebaut werden sollte (Dillman, 1978, S. 16).

Erfolgt ein Incentive mit dem Anschreiben zur Befragung, also ein Anreiz der an keine Bedingung gebunden ist (Berger, 2006, S. 95), greift die *Reziprozitätsnorm*. Diese ist eine „soziale Norm, die besagt, dass sich Geben und Nehmen die Waage halten müssen. Entsprechend fühlen wir uns beispielsweise verpflichtet, Gefälligkeiten zu erwidern – sogar, wenn wir diese gar nicht wollten“ (Werth & Mayer, 2008, S. 318). Damit ist der Incentive eine Form der sozialen Einflussnahme, durch den bei Adressat/inn/en sozialer Druck entsteht, einen Ausgleich zu schaffen (ebd., S. 320 f.). Abgebaut werden kann dieser mit der Teilnahme am Fragebogen (Berger, 2006, S. 85).

Auf die Frage hin, welche Form von Incentives sich eignen, lässt sich nachweisen, dass der monetäre Wert des Incentives zwar dahingehend ausschlaggebend ist, dass er nicht als ungenügend empfunden werden darf (Berger, 2006, S. 91), aber ein zu hoher Incentive zu einer empfundenen Unverhältnismäßigkeit führt (ebd., S. 86) sowie zu einer Umdeutung des Kontextes von einer auf Freiwilligkeit basierenden Forschung in die Ökonomie (Dillman, 1978, S. 16). Aus diesem Grund eignen sich symbolische Geschenke und kleinere Geldbeträge als Incentive, besonders da es sich hier um eine eher als homogen zu bezeichnende Zielgruppe (Fachgesellschaft Erwachsenenbildung) handelt, bei der der subjektive und materielle Wert des Anreizes abgeschätzt werden kann (Berger, 2006, S. 89). Als unbedingter, thematisch passender, Incentive wurde die gebührenfreie Versendung der, zum Zeitpunkt der Befragung, *aktuellen Ausgabe der DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung* gewählt. Begründet werden kann diese Wahl zum einen, weil sie sich im Titel „Erwachsenenbildung 2.0“ mit einem verwandten Thema, dem Web 2.0, befasst und zum anderen, weil ein Open-Access-Zugang zur Zeitschrift ermöglicht wird. Der Bertelsmann Verlag hat diese Idee verwirklicht und einen,

für den Zeitraum der Befragung gültigen, Link <http://www.wbv.de/danke> auf den Open-Access-Dokumentenserver des Verlags zur Verfügung gestellt.

Die *Einladung zum Fragebogen* erfolgte über die Mailinglisten, indem der Link zum Onlinefragebogen mitgeteilt wird. Es wurde eine gekürzte Form des Anschreibens verwendet, um die E-Mail nicht zu überladen und auf den Incentive hinzuweisen (siehe dazu Anhang 2). Die Einladung, die über die Komm-EB-Mailingliste verschickt wurde, wählt die Ansprache „Expert/inn/en der Weiterbildungsforschung“ und enthält zusätzlich den folgenden Absatz: „Bitte berücksichtigen Sie, dass es sich um eine anonyme Umfrage handelt, die auf mehreren Wegen kommuniziert wird. Aus diesem Grund bitte ich Sie, den Fragebogen nur einmal auszufüllen.“

Die E-Mails über beide Mailinglisten wurden am 22.05. versendet. Der Fragebogen war vier Wochen bis zum 20.06.2013 im Feld. Der *Hinweis* auf die Befragung erscheint auf der *DIE Homepage* direkt auf der Startseite rechts unter Aktuelles (siehe dazu Anhang 3). Nach zwei Wochen (am 05.06.) erfolgte eine *Erinnerungsmail*<sup>34</sup> (Berger, 2006, S. 82) (siehe dazu Anhang 4).

### **2.2.2 Untersuchungsinstrument Fragebogen**

Ein Fragebogen ist ein basales Forschungsinstrument, um latente Variablen zu operationalisieren (bzw. zu erfassen), womit ein Messvorgang ausgedrückt wird.

„Unter ‚Messen‘ verstehen wir jegliche regelhafte und kodifizierte Zuordnung von Symbolen oder Ziffern zu Aspekten oder Ausprägungen manifester oder latenter Variablen. Das dem Messvorgang zugrunde gelegte Bezugssystem bezeichnen wir als *Skala*.“ (Porst, 2011, S. 69; Herv. i. O.)

Skalen differieren zum einen inhaltlich (verbalisiert vs. endpunktbenannt; Likert, Gutmanskala) und zum anderen auf dem *Skalenniveau* (Nominal-, Ordinal-, Intervall- und Ratioskala), auf dem gemessen wird. Besonderes Augenmerk liegt bei der Fragebogenkonzeption darauf, ein möglichst hohes Skalenniveau zu erreichen (als solche gelten Intervall- und Ratioskalen), da mit diesem die Auswertungsmöglichkeiten und zum Teil die Aussagekraft der Ergebnisse

---

<sup>34</sup> Erinnerungsschreiben als sogenannte „Nachfaßaktionen“ (Porst, 2011, S. 8) erhöhen die Rücklaufquote deutlich, weil ein zusätzlicher Kontakt hergestellt wird. Das Schreiben enthält eine Erinnerung, die Bitte zum Ausfüllen, falls noch nicht geschehen und den Dank an alle diejenigen, die den Fragebogen bereits ausgefüllt haben (ebd.). Als wichtigste Teilnahmemotive an Onlinebefragungen, die per E-Mail verschickt wurden, können El-Menouar und Blasius (2005) auf Grundlage einer Onlinebefragung bei Medizinern 1. das Interesse am Thema (65,4 %), 2. die Neugier (37,7 %) und 3. die Hilfsbereitschaft (39,9 %) herausstellen (El-Menouar & Blasius, 2005, S. 89). Deshalb wurde im Erinnerungsschreiben versucht sowohl egoistische Motive mit der Betonung der zielgruppenspezifischen Erhebung als auch altruistische Motive mit der Unterstützung der Forscherin anzuregen.

positiv korrelieren. Intervallskalen zeichnen sich dadurch aus, dass eine Rangordnung zwischen den Skalenpunkten besteht, d.h. Punkt 3 bedeutet eine höhere Ausprägung der Variablen als Punkt 2, und der Abstand zwischen Punkt 2 und 3 ist genauso hoch wie zwischen Punkt 3 und 4 (siehe hierzu Porst, 2011, S. 69 ff; Schnell et al. 2008, S. 142 ff.).

Das Intervallskalenniveau kann in den Sozialwissenschaften durch *endpunktbenannte Skalen* umgesetzt werden. Hierbei sind nur die Extrempunkte bzw. Endpunkte der Skala benannt und die Ausprägungen dazwischen durch Antwortkästchen/-kreise mit denselben Abständen dargestellt. Hierbei wird visuell eine Gleichabständigkeit initiiert (Porst, 2011, S. 73 ff.). Unterstützt wird diese Wahrnehmung durch die numerische Beschriftung der Ausprägungspunkte mit 1 bis 5. Eine Alternative zu endpunktbenannten Skalen sind *verbalisierte Skalen*, welche jedoch nur auf Ordinalskalenniveau messen und schwierig in allen Ausprägungen adäquat zu benennen sind (ebd., 78 f.). Obwohl es in der Forschung mittlerweile weitgehend akzeptiert ist, ordinale Skalierungen in der Auswertung wie intervallskalierte zu behandeln, hat sich die Forscherin in der Fragebogenkonzeption für eine methodisch eindeutiger Vorgehensweise entschieden, indem endpunktbenannte Skalen mit fünf Ausprägungspunkten verwendet wurden. Diese Anzahl wurde gewählt, weil bei fünf Abstufungen die Antworten ausreichend differenziert abgestuft werden können (ebd., S. 80). Es wird außerdem die Entscheidung der Forscherin für eine *ungerade Skala* deutlich, die zwar den Antwortfehler der Tendenz zur Mitte bzw. die Mitte als legitime „Fluchtkategorie“ anbietet, aber die Befragten gleichzeitig auch nicht in eine Richtung zwingt, wenn diese nicht vorhanden ist (ebd., S. 81 f.).

Porst weist zusätzlich darauf hin, dass eine angebotene *Neutralkategorie*, wie „weiß nicht“ oder „kann ich nicht einschätzen“ die Datenqualität verbessert, weil die Tendenz zur Mitte minimiert wird, aber eine durchgängige Einführung einer solchen Neutralkategorie wieder den gegenteiligen Effekt bringt und diese im erhöhten Maße angekreuzt wird (ebd., S. 82). Aus diesem Grund wurde bei jeder einzelnen Frage des Fragebogens zu Forschungsinfrastrukturen genau überlegt, ob eine Neutralkategorie sinnvoll ist. Porst empfiehlt weiterhin eine obligatorische vorangestellte Erklärung von endpunktbenannten Skalen, um einen reibungslosen Umgang mit dieser Skalenform sicherzustellen (ebd., S. 80). Aus diesem Grund wurde dem Fragebogen nach dem Anschreiben eine Seite mit *Ausfüllhinweisen* hinzugefügt, welche den Umgang mit den endpunktbenannten Skalen und das Layout bei Mehrfachantwortmöglichkeiten beschreiben (siehe dazu Anhang 5).

Mithilfe eines Fragebogens können Einstellungen, Verhalten, Überzeugungen und sozialstatistische Merkmale erhoben werden (Diekmann, 2008, S. 471). Hierfür gibt es verschiedene

*Frageformen*, die jeweils verschiedene Funktionen haben (Raithel, 2008, S. 68 ff.). Der Fragebogen zu Forschungsinfrastrukturen verwendet verschiedene Formen von Fragen: offene, geschlossene, halboffene Fragen, Filterfragen und eine Eisbrecherfrage. „Bei *geschlossenen* Fragen gibt es eine begrenzte und definierte Anzahl möglicher Antwortkategorien, in welche die Befragungsperson ihre Antwort einpassen (,formatieren‘) muss“ (Porst, 2011, S. 51; Herv. i. O.). Die Antwortmöglichkeiten müssen deshalb präzise formuliert, erschöpfend ausgearbeitet und nicht überlappend sein (Diekmann, 2008, S. 480). Dabei können eine Antwort oder mehrere zulässig sein. Auf die Möglichkeit *Mehrfachnennungen* zu geben, sollte der/die Befragte immer hingewiesen werden und diese Differenz sich auch im wechselnden Fragebogenantwortlayout (Unterscheidung von Antwortkästchen und -kreisen) visuell deutlich machen (Porst, 2011, S. 52).

*Offene Fragen* haben im Unterschied zu geschlossenen Fragen keine Antwortvorgaben und erfordern eine freie Ausformulierung durch die Befragten. Die Datenqualität hängt hierbei von dem Sprachniveau und der Verbalisierungsfähigkeit der Befragten ab. Jedoch wird die Ausformulierung der Antwort von Befragten oft als zu aufwendig empfunden, wodurch sich bei diesen Fragen die Wahrscheinlichkeit von Nonresponse/Nichtbeantwortung erhöht (Raithel, 2008, S. 68). Wenn die Antworten auf eine Frage nicht abgeschätzt werden können oder die Variation der Antwortmöglichkeiten zu groß wird, können nur offene Fragen zur Datengewinnung eingesetzt werden, zumal das Verwenden von offenen Fragen von den Probanden als abwechslungsreich erlebt wird (Diekmann, 2008, S. 477). Dennoch wurde bei der Fragebogenkonstruktion darauf geachtet, die Zahl offener Fragen gering zu halten und nicht mehrere nacheinander zu verwenden, um die Nonresponse-Rate möglichst klein zu halten.

Nachteilig bei geschlossenen Fragen wirkt sich die Limitierung der Antwortkategorien dann aus, wenn die Befragenden sich nicht in die Antworten verorten können. Dies kann zu Demotivierung, über Nichtbeantwortung der Frage, bis hin zum Abbruch des kompletten Fragebogens führen. Dem wird versucht durch sogenannte *halboffene Fragen oder Hybridfragen* zu begegnen, weil meist keine 100%ige Sicherheit besteht, alle Antwortmöglichkeiten erfasst zu haben (ebd., S. 53 ff.). Bei halboffenen Fragen werden die vorgegebenen Antwortkategorien mit einer offenen Antwortkategorie versehen. *Filterfragen* leiten Befragte zu den für sie relevanten Fragen, wodurch irrelevante Fragen ausgelassen werden können. Mit Hilfe von *Eisbrecherfragen* wird in die Befragung eingeleitet (Raithel, 2008, S. 68 ff.). In der Mehrheit wurden im vorliegenden Fragebogen halboffene Fragen mit *endpunktbenannten Skalen* verwendet.

Bei der Fragebogenerstellung wurde auf den *Umfang und die Länge* geachtet, denn zu lange Befragungen können sich hinderlich auf die Teilnahmebereitschaft auswirken (Raithel, 2008, S. 77). Im Hinblick auf das umfangreiche Thema der Forschungsinfrastrukturen und Open Access wurde der Fragebogen im Vorfeld stark gekürzt. Dennoch bleibt eine grenzwertige Gesamtbearbeitungszeit für Onlinebefragungen von 13 Minuten, die der Komplexität des Themas geschuldet ist. Intervenierend wurde darauf reagiert, indem zum einen entsprechende Filterfragen nur die entsprechenden persönlich relevanten Fragen anzeigen, ein Fortschrittsbalken den Überblick über den aktuellen Ausfüllstand und die zu erwartende Länge gibt sowie das Format und Layout großzügig gestaltet wurde (u.a. ausreichende Abstände zwischen den Fragen). Hierdurch soll die subjektive Bearbeitungszeit verkürzt erlebt werden (ebd.). Daneben können sogenannte Itembatterien gleich mehrere Items unter einer Frage platzsparend eruieren (Porst, 2011, S. 76).

Sowohl die Itembatterien als auch einzelne Fragen sind in die *Gesamtlogik des Fragebogens* einzubetten, d.h. die Antwortformate beziehungsweise Skalen sollten am Beginn eingeführt und weiterhin konstant mit diesen im Fragebogen gearbeitet werden. Hierbei sollten nicht mehr als vier bis fünf Skalentypen verwendet werden, da der Fragebogen sonst unsystematisch erscheint. Im vorliegenden Fragebogen wurden die endpunktbenannten fünf-stufigen Skalen: überhaupt nicht wichtig - sehr wichtig, nie - immer, trifft überhaupt nicht zu - trifft voll und ganz zu, kein Anteil - sehr hoher Anteil, überhaupt nicht attraktiv - sehr attraktiv genutzt. Bedenkt man die mehrheitliche Verwendung der ersten drei Skalen im Fragebogen, kann eine zusätzliche subjektive Kürzung der Ausfüllzeit für die Beantwortenden geschlossen werden, da die Skalen in ihrer Handhabung bekannt und schneller auszufüllen sind. Als maximalen Richtwert geben El-Menouar und Blasius (2005) 25 bis 30 Fragen an, ohne dass eine zu hohe Abbruchswahrscheinlichkeit zu erwarten ist (El-Menouar & Blasius, 2005, S. 75). Der konzipierte Fragebogen enthält filterbedingt maximal 27 inhaltliche Fragen (Autoren und Autorinnen, die bereits Open Access publiziert haben) oder 26 inhaltliche Fragen (Autoren und Autorinnen, die noch nicht Open Access publiziert haben) auf je 9 Seiten. Hinzu kommen soziodemografische Daten und die Endseite mit der Dankesformel.

Nach Raithel ist eine weitere Grundanforderung eines Fragebogens, dass er *verständlich und selbsterklärend* ist (Raithel, 2008, S. 67). Dementsprechend wurden unklare Begriffe innerhalb des Fragebogens erklärt (Porst, 2011, S. 112), zu nennen sind hier: Open Access, Dokumentenserver, Nachnutzung, Impact Faktor, Public Peer Review, soziale Infrastrukturen und Open Data. Außerdem wurden teilweise Beispiele in die Items eingefügt, wie beispielsweise



Hypothesen	operationalisiert durch:
<p><i>Hypothese 1</i></p> <p>Die Zeittendenz der Virtualisierung zeichnet sich in der vielfältigen und hohen Nutzung von Geräten der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien (Desktop-Computer, mobile Computer, eBook-Reader, Tablet und Smartphone) im Arbeitskontext der Scientific Community der Erwachsenenbildung ab.</p>	Block I Frage 2
<p><i>Hypothese 2</i></p> <p>Das Printmedium Buch behält aufgrund seiner kulturellen Bedeutung trotz digitalen Lesens seine Bedeutung für die Community.</p>	Block I Fragen 3, 4, 5, 6
<p><i>Hypothese 3</i></p> <p>Der professionellen Literaturversorgung der Erwachsenenbildungsforscher/innen kommt ein besonderer Stellenwert für die Ermöglichung ihrer Arbeit zu. Die Forschungsinformationsinfrastruktur wird sowohl in ihren traditionellen als auch in ihren digitalen Elementen genutzt.</p>	Block I Frage 1 Block II Fragen 2, 3 Block V Frage 2
<p><i>explorativ wird untersucht:</i></p> <p>soziale Forschungsinfrastrukturen</p> <hr/> <p>Infrastrukturbedarfe</p>	Block V Frage 1 <hr/> Block II Frage 4 Block V Frage 4
<p><i>Hypothese 4</i></p> <p>Deutsche Zeitschriften werden gegenüber internationalen Zeitschriften als Publikationsort attraktiver eingestuft. Bei Entscheidungen über die Einreichung eines Beitrages bei Zeitschriften wird vorwiegend nach thematischer Passung, subjektiv empfundenem Renommee der Zeitschrift und der Anwendung des Peer-Review-Verfahrens geschaut.</p>	Block IV Fragen 1, 2, 3
<p><i>Hypothese 5</i></p> <p>Die Nutzung von Open-Access-Publikationen ist hoch, aber die eigene Open-Access-Publikationstätigkeit gering. Im Vergleich wird dennoch stärker der grüne Weg des Open Access genutzt, indem primär auf der eigenen Homepage und disziplinären Repositorien publiziert wird.</p>	Block II Frage 1 Block II Fragen 2 und 3 (mitbe- trachten) Block III Frage 2, 5 Block III Filter 3 Fragen 6, 7
<p><i>Hypothese 6</i></p>	Block II Frage 1

toren bei nicht direktem empirischen Bezug eines Begriffs sowie die Angabe der Datenerhebungsinstrumente: z.B. eine bestimmte Reihe von Fragen“ (Kromrey, 2009, S. 173; Herv. i. O.).

<p>Nachwuchswissenschaftler/innen gewichten den Impact Faktor bei der Entscheidung für eine Zeitschrift höher als etablierte Wissenschaftler/innen. Sie zeigen sich für das Open-Access-Prinzip offener und publizieren auf dem grünen Weg stärker als etablierte Wissenschaftler/innen.</p>	<p>Block III Fragen 2, 5 Block III Filter 3 Fragen 6 Block IV Fragen 1, 2</p>
<p><i>Hypothese 7</i></p> <p>Vorteile von Open Access werden in der Schnelligkeit (Zugang und Publikationsdauer) und dem offenen Zugang (keine Kosten für Nutzer/innen) zu wissenschaftlicher Literatur gesehen. Nachteilig werden zunehmende Auto- renfinanzierung, Vorbehalte gegen-über der Qualität und der rechtlichen Lage eingeschätzt. Es gibt aber signifikante Gruppenunterschiede in der Bewertung von Vorteilen und Nachteilen, die Open Access bietet. Open- Access-Autor/inn/en bewerten die Vorteile und Nachteile deutlich positiver als die Nicht-Open-Access-Autor/inn/en.</p>	<p>Block III Fragen 3, 4</p>
<p><i>Hypothese 8</i></p> <p>Open-Access-Autor/inn/en begründen die Publikationsform mit dem offenen Zugang, der erwarteten höheren Sichtbarkeit ihrer Forschung und höherer Zitation. Nicht-Open-Access-Autor/inn/en betonen hingegen Bedenken bezüglich der persönlichen Karriere und der Einwerbung von Fördermitteln, erwartete geringere Reputation und mangelnde Kenntnis von Publikation- sorten sowie der Publikationsform generell.</p>	<p>Block III Filter 3 Frage 8 Block III Filter 4 Frage 6</p>
<p>Relevantes</p>	
<p><i>Offenheit für Innovationen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Open Access bei NOA</li> <li>Open Data</li> <li>Public Peer Review</li> </ul>	<p>Block III Filter 4 Frage 7 Block V Frage 3 Block IV Frage 4</p>
<p><i>institutionelle Rahmenbedingungen für Open Access</i></p>	<p>Block III Filter 3 Frage 9 Block III Filter 4 Frage 8</p>

**Tabelle 1: Der Fragebogen in seiner Operationalisierung**

Der erstellte Fragebogen ist das Ergebnis mehrerer Wochen Arbeit und Feinabstimmungen, dennoch kann dies in keinem Fall Verständlichkeit und leichte Handhabbarkeit garantieren. Deshalb wurde ein *Pretest* durchgeführt, der nach Porst obligatorisch ist (Porst, 2011, S. 186), wenn möglichst viele Fehler vor der Feldphase ausgeschlossen werden sollen. Am Pretest haben sich 11 Personen beteiligt, von denen 5 keinen fachlichen Bezug aufweisen und 6 in der Erwachsenen- und Weiterbildung arbeiten, wovon wiederum 2 Sektionsmitglieder sind. Hierbei wurde denjenigen, die noch nicht publiziert haben oder keinen fachlichen Bezug ha-

ben, eine Rolle gegeben, um alle Filterführungen zu testen. Die wichtigsten Ergebnisse des Pretest, die anschließend in den Fragebogen in präsentierter Form eingearbeitet wurden, sind: Änderung der Skalen von sehr selten - sehr häufig zu nie - immer sowie von geringer Anteil - hoher Anteil zu kein Anteil - sehr hoher Anteil. Bei Block III Frage 1 zum Publizieren muss deutlicher gemacht werden, dass sowohl digital als auch Print gemeint ist. Weiterhin war der Begriff der Nachnutzung alleine unverständlich und wird deshalb erklärt. Zusätzlich wurde ein Hinweis, dass bei der Frage 4 im Block V konkrete Studien angegeben werden sollten, um eine eindeutige Auswertung zu garantieren, eingefügt.

Die Software Unipark bietet den Vorteil, dass eine *fortlaufende Statistik* über Fragebogenauf-rufe und Beendigungsquoten erstellt wird.

„Ein großes Problem bei Online-Befragungen ist der *hohe Anteil von Abbrüchen*. Diese Abbrüche erfolgen zum einen direkt bei der Kontaktierung, d.h. die zu Befragenden reagieren nicht auf ein zuvor verschicktes Anschreiben bzw. auf eine Aufforderung via Banner oder via Pop-up Fenster. Zum anderen wird häufig die Startseite der Untersuchung aufgerufen, nicht aber der Fragebogen.“ (El-Menouar & Blasius, 2005, S. 70; Herv. d. A.)

Dieses Problem ließ sich auch bei der Onlinebefragung zu Forschungsinfrastrukturen feststellen. Nach einer Woche (am 29.05.) haben bereits 78 Personen den Fragebogen auf der Anschreibenseite abgebrochen, dies entspricht 42.16 % aller Personen, die den Fragebogen aufgerufen haben. Die Abbrüche innerhalb des Fragebogens auf einzelnen Seiten waren hingegen marginal. Auf die hohe Quote auf der Anschreibenseite wurde reagiert, indem das Layout des Fragebogens verändert wurde. Aufgrund der Textmenge des Anschreibens wurde es komplett entfernt und die Ausfüllhinweise als Kopf der ersten Fragebogenseite integriert (siehe dazu Anhang 6). Die Hinweise sind in einer kleineren Schriftgröße dargestellt, um sie zum einen klar vom Fragebogen abzugrenzen und zum anderen als optionales Angebot zu gestalten, so dass diejenigen, die Hinweise wünschen, diese lesen können, wobei alle anderen diese einfach ausblenden können (siehe dazu Anhang 6). Das Anschreiben als solches ist überflüssig geworden, weil es in der E-Mail-Einladung verwendet wurde und das DIE in seiner Pressemitteilung ebenfalls darauf aufbaut. Zur Information und im Ausgleich zur Layoutänderung wurde das Anschreiben als PDF umgewandelt und der Erinnerungsmail angehängt.

### 2.3 Auswertungsmethoden

Die Datenauswertung erfolgt über das statistische Datenverarbeitungsprogramm SPSS 19. Neben den Items zu den Hypothesen enthält der Fragebogen die sozialstatistischen Angaben: Geschlecht, Alter, Mitgliedschaft Sektion Erwachsenenbildung, Institution, Fachgebiet, Gruppenzugehörigkeit, Land und Bundesland, in dem die Befragten arbeiten. Diese werden beginnend in der Auswertung *deskriptiv nach Häufigkeitsverteilungen* dargestellt. Die Mitgliedschaft in der Sektion Erwachsenenbildung dient weiterhin der Berechnung eines Rücklaufs in dieser Gruppe. Zum Zeitpunkt der versendeten ersten Einladung zum Fragebogen waren 408 Mitglieder in der Mailingliste erfasst.

Die vorliegende Arbeit befasst sich in den Hypothesen mit der Nutzung neuer Informations- und Kommunikationstechnologien, (digitalem) Leseverhalten, Forschungsinfrastrukturen, Zeitschriften als Publikationsorte, Gruppenunterschieden zwischen Nachwuchs- und etablierten Wissenschaftler/inne/n, Open-Access-Nutzung sowie Open-Access-Publikation. In der Auswertung werden die *Hypothesen durch die deskriptive Statistik geprüft*. Hierbei unterscheiden sich univariate Auswertungsmethoden (Häufigkeitstabellen, Mittelwerte und Standardabweichungen), die etwas über die einzelnen Variablen aussagen, von den bivariaten Auswertungsmethoden (Korrelationen, Kreuztabellen, T-Tests), die Zusammenhänge von zwei Variablen darstellen (Kromrey, 2009, S. 398 ff.). Die Auswertung der Hypothesen erfolgt vorrangig *univariat*, um einschätzen zu können, ob sie mit den erhobenen Daten der Stichprobe übereinstimmen.

Der aufwendigste Schritt vor einer quantitativen Auswertung stellt die *Datenaufbereitung* dar. „Nahezu unabhängig davon, welche Daten analysiert werden, [...] gilt: Die inhaltlich und theoretisch interessierenden Tatbestände liegen meist nicht in der Form vor, dass sie ohne weitere Mühen und einfach zu analysieren wären“ (Kopp & Lois, 2012, S. 46). Ein Umkodieren, Neukodieren und Berechnen von Variablen ist notwendig und sollte genau wie die komplette Auswertung nachvollziehbar und reproduzierbar sein. Daher wird eine *Syntax* erstellt, die als Programmiersprache von SPSS dazu dient, dass der Datensatz in seiner ursprünglichen Form belassen und die Auswertung beliebig oft ausgeführt werden kann.

*Häufigkeitstabellen* dienen der messniveauunabhängigen Darstellung von Verteilungen über die Antworten der Befragten. Sie können zusätzlich grafisch aufbereitet einen anderen visuellen Blick auf die Verteilungen ermöglichen (ebd., S. 53 ff.). Häufigkeitstabellen werden jedoch bei Variablen mit vielen Ausprägungen häufig unübersichtlich, weshalb in der vorlie-

genden Arbeit überwiegend mit dem *Mittelwert als Maß der zentralen Tendenz* gearbeitet wird. Er setzt das metrische Messniveau voraus und wird synonym mit dem arithmetischen Mittel verwendet. Der Mittelwert bildet konzentriert die zentrale Tendenz der Verteilung ab, indem die einzelnen Werte der Personen summiert und durch deren Anzahl geteilt werden (ebd., S. 58). Einhergehend steht die Betrachtung der *Standardabweichung*<sup>36</sup> des Mittelwertes, um die Streuung der Werte abzuschätzen, d.h. zu beurteilen wie zentral die Maßzahl wirklich misst (ebd., S. 58 ff.).

Bei der Berechnung von Mittelwerten und Standardabweichung ist von wesentlicher Bedeutung, dass die *neutralen Kategorien* wie „weiß nicht“ oder „kann ich nicht einschätzen“ mit dem Wert ‚6‘ und nicht beantwortete Items mit dem Wert ‚0‘ kodiert sind. Beide Ausprägungen müssen in der Berechnung entweder über Filtersetzungen oder Umkodierungen oder Definition als systemspezifisch fehlende Werte *rausgerechnet* werden, um den Mittelwert der „gültigen“ Antworten nicht zu verzerren. In der Häufigkeitstabelle hingegen werden diese Informationen mit ausgegeben und können so interpretiert werden.

Neben dem *hypothesenprüfenden Vorgehen* werden die Bedarfe und die sozialen Forschungsinfrastrukturen *explorativ* analysiert. Zum einen ist der Bedarf an Literaturversorgung offen erhoben. Es wurde nach wichtigen Publikationen der Erwachsenenbildung gefragt (Handbuch oder Monographie, Reihe und Zeitschrift), die zukünftig Open Access verfügbar sein sollten. Zum anderen wurde offen nach notwendigen Daten der Forschungsinfrastruktur gefragt. Beide Bedarfsfragen sind zunächst qualitativ zu erfassen, anschließend zu kategorisieren und quantitativ auszuzählen, um eine Schnittmenge in den offenen Antworten darzustellen. Die sozialen Forschungsinfrastrukturen sollen mittels *exploratorischer Faktorenanalyse* auf gemeinsame Strukturen in den Variablen geprüft werden. Die Faktorenanalyse stellt ein multivariates Analyseverfahren dar, welches Daten strukturiert und dimensionsreduzierend wirkt (Backhaus, Erichson, Plinke & Weiber, 2008, S. 324).

„Die exploratorische Faktorenanalyse (EFA) versucht, die Beziehungszusammenhänge in einem großen Variablenset insofern zu strukturieren, indem sie Gruppen von Variablen identifiziert, die hoch miteinander korreliert sind und diese von weniger korrelierten Gruppen trennt. Die Gruppen von jeweils hoch korrelierten Variablen bezeichnet man auch als Faktoren.“ (ebd.)

---

<sup>36</sup> Genau genommen ist die Standardabweichung die Wurzel aus der Varianz, die jedoch eine nicht interpretierbare Metrik aufweist. „Für die Varianz wird für alle Personen die Summe der quadrierten Abweichungen vom Mittelwert gebildet und mit der Fallzahl  $n$  gewichtet“ (Kopp & Lois, 2012, S. 58).

Hypothese 6 erfordert eine Kategorisierung der erfassten Gruppenzugehörigkeiten zu Nachwuchs- und etablierten Wissenschaftler/inne/n. *Nachwuchswissenschaftler/innen* werden als neue Variable aus den Gruppen Doktorand/inn/en, wissenschaftliche Mitarbeiter/innen und Lehrkräfte für besondere Aufgaben<sup>37</sup> gebildet. Die *etablierten Wissenschaftler/innen* werden in dieser Arbeit mit der erfassten Gruppe der Professor/inn/en definiert. Postulierte Gruppenunterschiede in Hypothese 6 werden je nach Messniveau der abhängigen Variablen mit Kreuztabellen (nominales Messniveau) oder T-Tests bei unabhängigen Stichproben (metrisches Messniveau) getestet. Hypothese 7, die nach Gruppenunterschieden zwischen der nominalen Variable „Open Access publiziert“ und dem Antwortverhalten bei Vor- und Nachteilen von Open Access fragt, wird ebenfalls mit je einem T-Test geprüft.

Die Ergebnisse der SPSS-Untersuchung werden demzufolge primär deskriptiv dargestellt, beschrieben und mit bestehenden Befunden der Forschung abgeglichen. Nachdem der Fragebogen als Messinstrument in seiner Konzeption und Auswertung erklärt wurde, erfolgt im nächsten Schritt die bereits theoretisch beschriebene Auswertung in der Darstellung der Ergebnisse.

### 3 Auswertung

*„Die Statistik kann [...] auch nicht mehr sein als ein Hilfsmittel;  
sie kann keine Informationen produzieren, die nicht schon [...]  
in den Daten vorhanden sind.“  
(Kromrey, 2009, S. 396)*

Nachdem die Theorie systematisch beschrieben und die methodische Anlage der vorliegenden empirischen Untersuchung dargestellt wurde, dient dieses Kapitel der Auswertung der quantitativen Onlinebefragung der Scientific Community der Erwachsenenbildung. Den Beginn bilden die persönlichen Angaben, um die Stichprobe in ihren soziodemografischen Merkmalen zu beschreiben (3.1). Es folgen die Auswertung bezüglich der Zeittendenz der Virtualisierung (3.2) sowie die Forschungsinfrastrukturnutzung und die erhobenen Infrastrukturbedarfe (3.3). In 3.4 werden zeitschriftenbezogene Elemente der Entscheidung für die spezifischen

---

<sup>37</sup> Letztere Gruppe wird in den Wissenschaftsbereich inkludiert, da die Personalpolitik an Universitäten zu einem Abbau wissenschaftlicher Mitarbeiterstellen und Zunahme der LbA-Stellen führt. Daher können beide Gruppen die wissenschaftliche Laufbahn anstreben.

Publikationsorte analysiert. Den Abschluss der Ergebnisdarstellung markiert der inhaltliche Bereich des Open Access (3.5).

### 3.1 Persönliche Angaben

Der Onlinefragebogen wurde von 154 Personen bis zur letzten Seite ausgefüllt. Davon sind 100 Personen Mitglieder der Sektion Erwachsenenbildung. Es lässt sich ein Rücklauf von 24,5 % für diese Gruppe berechnen. Der Fragebogen hat auch 54 Nicht-Mitglieder erreicht, so dass sich die Öffnung des Fragebogens für Expert/inn/en der Weiterbildungsforschung in einer größeren Stichprobe und vermutlich verbesserten Aussagekraft der Ergebnisse positiv niederschlägt.

Der *Rücklauf* von 24,5 % liegt über der 20 % Marke, die Diekmann als geringen Rücklauf bezeichnet (Diekmann, 2008, S. 516 ff.). Hinsichtlich der getroffenen Rahmenbedingungen im Forschungsdesign (Incentive und Erinnerungsschreiben) wäre dennoch ein höherer Rücklauf unter den Sektionsmitgliedern zu erwarten gewesen. Anhand der Feldreportstatistik von Unipark sind die höchsten *Beantwortungshäufigkeiten* des Fragebogens an dem Tag der Einladung (46 Personen), am Folgetag (13), dem Tag des Erinnerungsschreibens (39) und die zusätzliche Aufforderung durch den Kooperationspartner des DIE am 10.06. (14) zu verzeichnen. Damit lässt sich der positive Einfluss von sogenannten ‚Nachfassaktionen‘ auf die Ausschöpfungsquote auch in der vorliegenden Befragung belegen.

Mit El-Menouar & Blasius wurde bereits darauf verwiesen, dass *Abbruchquoten* am Beginn des Fragebogens ein Problem von Online-Befragungen darstellen. Gleiches wurde nach einer Woche Feldzeit festgestellt und darauf reagiert, indem das Layout verändert wurde. Obwohl die Abbrüche von 78 Personen in 7 Tagen in der Relation auf 84 Personen in den nächsten 21 Tagen gesenkt werden konnte, d.h. von 11 pro Tag auf 4 pro Tag, bleibt die Erkenntnis bestehen: die *meisten Abbrüche erfolgen auf der Anfangsseite*. Im Fragebogenverlauf kommt es daneben zu vereinzelt eher marginalen Abbrüchen. Insgesamt wird der Fragebogen auf den 11 Seiten 39-mal abgebrochen, wobei die meisten Abbrüche (13) auf der zweiten Seite in Block II zur *Literaturversorgung unter dem Gesichtspunkt Open Access* erfolgen. Auf dieser Seite wird nach Nutzung von Rechercheangeboten, Bedarf an Literaturversorgung sowie der

eigenen Publikationstätigkeit gefragt. An dieser Stelle bleibt festzuhalten, dass aufgrund eines höheren Informationsgehalts in der Analyse *alle Daten miteinbezogen* werden, d.h. auch die abgebrochenen Fragebögen in die einzelnen deskriptiven Auswertungen eingehen.

Von 154 Befragten sind 67,5 % weiblich und 31,2 % männlich, wobei 2 Personen diese Frage des Geschlechts nicht beantwortet (n.b.) haben. Die Befragten sind im Durchschnitt 39 Jahre alt, wobei der Schwerpunkt der Befragten in der Altersgruppe zwischen 27 und 50 Jahren liegt. Der/die jüngste Befragte ist 22 Jahre alt und der/die älteste 71. Bezüglich der intendierten Zielgruppe des Fragebogens ordnen sich 82,5 % primär dem Fachgebiet der Erwachsenenbildung und je 2,6 % den Fachgebieten der Berufs- und Wirtschaftspädagogik sowie der Allgemeinen Erziehungswissenschaft zu. Vermutlich aus der Kommission Organisationspädagogik der Sektion Erwachsenenbildung verorten sich 2,6 % der Befragten in der Organisationspädagogik und 5,8 % nennen andere Fachgebiete. Damit konnte die *Mehrheit der Befragten aus der Erwachsenenbildung* angesprochen werden, die restlichen rekurrieren sich aus den Nachbardisziplinen.

Die Befragten setzten sich aus 19,5 % Professor/inn/en, 53,9 % wissenschaftlichen Mitarbeiter/inne/n, 1,3 % Lehrbeauftragte, 10,4 % Doktorand/inn/en, 5,8 % Trainer/innen oder Dozent/inn/en, 1,9 % Studierende und 6,5 % „andere“ zusammen. Damit wurden wissenschaftliche Mitarbeiter/innen am stärksten durch die Onlinebefragung erreicht, gefolgt von Professor/inn/en und Doktorand/inn/en. Dadurch erklärt sich zum Teil auch der hohe Prozentsatz von Hochschule/Universität, an der 59,7 % der Befragten arbeiten. Hinzu kommen 13 % der Befragten an sonstigen Forschungseinrichtungen, 7,1 % an öffentlichen Bildungseinrichtungen, 6,5 % an privaten Bildungseinrichtungen und 3,9 % an Fachhochschulen. Diese Institutionen befinden sich zu 92,9 % in Deutschland, 2,6 % in Österreich und 1,9 % in der Schweiz. Befragte mit einem Arbeitsplatz in Deutschland wurden zusätzlich um die Angabe des Bundeslandes gebeten, da die Länder die Finanzierung der Universitäten und zum Teil der Forschungsinfrastrukturen übernehmen. Ohne eine genaue Auflistung der Bundesländer hier vorzunehmen, sind die häufigsten Nennungen Nordrhein-Westfalen (26 %), Baden-Württemberg (11,7 %) und Bayern (10,4 %). Jedoch haben 16,2 % diese Frage nicht beantwortet.

### 3.2 Zeittendenz der Virtualisierung und ihre Wirkungen

Im Theorieteil wurde auf die beschleunigte Entwicklung von Informations- und Kommunikationstechnologien und die sich daraus ergebene Zeittendenz der Virtualisierung eingegangen,

die eine wesentliche Ausgangsbasis für die Digitalisierung von Forschungsinfrastrukturen und Open Access schafft. Das Statistische Bundesamt und die ARD/ZDF-Onlinestudie belegen den gewachsenen Anteil der Bevölkerung, die über Computer und Internetzugang verfügen. Außerdem wird die hohe Durchdringung des Alltags mit neuen Informations- und Kommunikationstechnologien konstatiert.

Im Fragebogen erfragt Frage 2 im Block I zum Leseverhalten die *Nutzung von Geräten der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien im Arbeitskontext*. Als Hypothese wurde formuliert: *Die Zeittendenz der Virtualisierung zeichnet sich in der vielfältigen und hohen Nutzung von Geräten der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien (Desktop-Computer, mobile Computer, eBook-Reader, Tablet und Smartphone) im Arbeitskontext der Scientific Community der Erwachsenenbildung ab*. Die Ergebnisse sind jedoch zweigeteilt.

Zum einen müssen die *Besitzverhältnisse* und zum anderen die *Nutzung* derjenigen betrachtet werden, die überhaupt über die Geräte im Arbeitskontext verfügen. *eBook-Reader* haben eine klare Randposition unter den Befragten. Dies lässt sich durch den höchsten Prozentsatz (46,1 %) derjenigen belegen, die nicht über ein solches Gerät im Arbeitskontext verfügen. Befragte im Besitz eines eBook-Readers nutzen diesen nur nachrangig im Arbeitskontext. Der Mittelwert beträgt 1,77 auf einer Skala von 1 „nie“ bis 5 „immer“. Tablets und Smartphones haben eine mittlere Bedeutung im Arbeitskontext. *Tablets* weisen zwar ebenfalls eine hohe Quote des Nicht-Besitzes (42 %) auf, aber dafür nutzen diejenigen, die über Tablets verfügen diese im Mittel mit 2,38. Dieser Wert streut sehr stark, so dass der Schwerpunkt der Verteilung zwischen 1 (nie) und 4 liegt. Tablets haben also eine größere Variation in der Nutzung durch die Scientific Community, zwischen denjenigen, die sie nie nutzen und denjenigen, die sie häufig nutzen. Gleiches gilt für *Smartphones*, über die 69,9 % der Befragten im Arbeitskontext bereits verfügen. Smartphones liegen mit 3,16 in der Mitte der Nutzungsskala, der Wert streut aber mit 1,53 relativ stark.

Die Ergebnisse der Nutzung von Tablets und eBook-Readern decken sich mit der *nicht-repräsentativen Studie der Universität Mainz*. Diese hat 2011 das Leseverhalten von Nutzer/inne/n mobiler Lesegeräte (eBook-Reader und Tablets) untersucht. Sie stellen ebenfalls fest, dass eine *geringe Integration der Geräte in den Arbeitskontext* erfolgt. Tablets und eBook-Reader werden überwiegend in der Freizeit genutzt (58 %). Allerdings verwenden lediglich 36 % die mobilen Lesegeräte in der Freizeit *und* der Arbeitszeit, wobei Tablets noch

stärker als eBook-Reader auch in der Arbeit Verwendung finden (Kuhn & Bläsi, 2011, S. 584).

In der wissenschaftlichen Fachgemeinschaft der Erwachsenenbildung stehen *Computer* unangefochten an der Spitze der Verfügbarkeit und der Nutzung. Besonders interessant ist die Tatsache, dass lediglich 5 Personen angeben nicht über einen *mobilen Computer* wie Notebook/Laptop und/oder Netbook zu verfügen. Hingegen besitzen immerhin 34 Personen keine stationären, also Desktop-Computer. Dieses Ergebnis lässt sich in den Kontext von *Mobilitäts- und Flexibilitätsanforderungen* verorten. Es entsteht eine zunehmende Unabhängigkeit vom Ort (Zeittendenz der Virtualisierung) sowie eine Flexibilisierung des Arbeitsprozesses insgesamt. Schmidt-Lauff sieht in diesem Phänomen die Wirkung einer weiteren *Zeittendenz: die der Flexibilisierung*. Durch sie weicht sich die starke Grenze von Arbeitszeit und Freizeit, sowie Arbeitsort auf (Schmidt-Lauff, 2008, S. 186 f.). Nach Beck pluralisieren sich die Grenzen und bewirken eine zunehmende Heterogenität, die als Abweichungen von der Standardnorm: festgelegte Arbeitszeit und Arbeitsort gesehen werden können. Damit kann die Flexibilisierung des Arbeitsortes als *Nebenfolge des Modernisierungserfolgs* durch Technik gekennzeichnet werden.

In der Nutzung der Computer unabhängig von *Desktop oder mobilem Gerät unterscheiden sich die Mittelwerte kaum*. Zwar liegt der Mittelwert des Desktop-Computers mit 4,31 geringfügig höher als der des mobilen Computers (4,25), aber er streut auch stärker über die Häufigkeit der Nutzung. Insgesamt sind also beide gleichrangig zu betrachten, wobei der mobile Computer sich in einer leicht höheren Ausprägung der Kategorien 4 und 5 (immer) und einem höheren Anteil an Personen äußert, die über ein solches Gerät im Arbeitskontext verfügen. Damit bestätigt sich das Ergebnis des Statistischen Bundesamtes, dass Computer und Internet quantitativ als elementarste Technologien anzusehen sind (Czajka & Jechová, 2012, S. 415). Zwar wurde die Scientific Community der Erwachsenenbildung nicht explizit nach dem Zugang und der Nutzung vom Internet gefragt, aber hinsichtlich der Tatsache, dass alle das Internet für die Beantwortung des Online-Fragebogens genutzt haben, erschließt sich dieser Aspekt per se.

Die formulierte Hypothese muss also *abgelehnt* werden. Es findet keine vielfältige und hohe Nutzung aller fünf Geräte im Arbeitskontext statt, sondern es liegt ein *Schwerpunkt auf mobilen- und Desktop-Computern*. Daneben werden mit einer mittleren Häufigkeit auch Smartphones im Arbeitskontext genutzt. Tablets und eBook-Reader sind zum einen wenig in der Community verbreitet und werden zum anderen nachrangig genutzt. Die *Zeittendenz der Vir-*

*tualisierung* lässt sich aber trotz abgelehnter Hypothese mit den Ergebnissen belegen und sogar um die *Zeittendenz der Flexibilisierung* erweitern. Inwieweit sich die Virtualisierung auch in einem digitalen Leseverhalten ausdrückt, wird in den weiteren Fragen des ersten Fragebogens zum Leseverhalten untersucht.

In der nächsten Frage des Fragebogens wurde dann die *Nutzung der jeweiligen Geräte zum digitalen Lesen* erfragt, dabei sollte als Bezugspunkt das gesamte Lesevolumen der Befragten gelten. Es wurde mit einer *dynamischen Liste* gearbeitet, so dass alle Personen herausgefiltert wurden, die bei der vorangegangenen Frage zum einen nicht geantwortet haben sowie zum anderen geantwortet haben, das jeweilige Gerät nicht zu besitzen oder dieses im Arbeitskontext nie zu nutzen. Daher ergeben sich deutliche Unterschiede in den Fallzahlen. Generell lässt sich die *durchschnittliche Nutzung aller Geräte zum digitalen Lesen* nachweisen. Am häufigsten wird am Desktop-Computer digital gelesen (MW=3,29), danach folgen mobile Computer (3,1), Tablets (2,92), eBook-Reader (2,79) und leicht abgeschlagen das Smartphone (2,33). Letztere sind wahrscheinlich aufgrund des kleinen Displays für längere Texte ungeeignet. Vor allem bei Tablets und eBook-Readern wiederholt sich die bereits verzeichnete *Streuung*, so dass sich diese „neueren“ Geräte der Informations- und Kommunikationstechnologien wahrscheinlich erst allmählich in das tägliche Nutzungs- und Leseverhalten integrieren.

Aufgrund des gewählten Bezugspunktes des gesamten Lesevolumens sprechen die Ergebnisse für eine *Durchmischung des Leseverhaltens* zu ungefähr gleichen Anteilen *aus digitalem Lesen und dem Lesen gedruckter Texte*. Eine Studie der Stiftung Lesen schätzt dazu ein: „Lesen am Bildschirm ist im Alltag angekommen – dennoch möchte die Mehrheit nicht auf gedruckte Bücher verzichten“ (Kreibich & Schäfer, 2008, S. 12). Daher wurde im Fragebogen zunächst gefragt, wie häufig digitale Texte auch zum Lesen ausgedruckt werden und zweitens die Bedeutung des Printmediums Buch für die Scientific Community eruiert.

Tatsächlich werden *digitale Publikationen* mit einem Mittelwert von 3,47, d.h. einer mittleren Häufigkeit *zum Lesen lieber ausgedruckt*. So sind es nur 16,2 % der Befragten, die mit nie (1 %) oder mit der Kategorie 2 (15,2 %) antworten und damit eine geringe Häufigkeit zum Ausdruck bringen. Die Mehrheit liegt im mittleren Bereich der Kategorie 3 und 4, so dass ein *themenspezifisches Ausdruckverhalten* vermutet werden kann. Denn Lossau bemerkt, dass eher die Recherche wissenschaftlicher Literatur digital erfolgt, aber dann doch in Print gelesen wird (Lossau, 2007, S. 20). Es kann angenommen werden, dass im Rahmen der Recherche relevante Veröffentlichungen identifiziert und angelesen werden, wobei thematisch passende Publikationen zum vertiefenden Lesen ausgedruckt werden (Aufenanger, 2008, S. 15).

Diese Annahme kann auch im Kontext der Bedeutsamkeit von Büchern als Printmedium untermauert werden.

Die *Studie der Stiftung Lesen* identifiziert zwar einen Zeiteffekt über die Jahre 1992, 2000 und 2008. Demnach hat sich der Anteil der Befragten verringert, der angibt sich digitale Texte zum Lesen *immer* auszudrucken. Stattdessen lesen immer mehr Befragte 2008 auch längere Texte digital am Bildschirm (Franzmann, 2008, S. 37). Dennoch *behält das gedruckte Buch seine Bedeutung*, so dass sich „elektronische Lesemedien [...] als *Ergänzung* und nicht als Ersatz für gedruckte Medien etablieren werden“ (ebd.; Herv. d. A.). Dieselbe Schlussfolgerung legt die Befragung der Erwachsenenbildungscommunity nahe.

Auf einer Skala von 1 „überhaupt nicht wichtig“ bis 5 „sehr wichtig“ bewerten 189 Befragte im Durchschnitt die *Bedeutung des gedruckten Buches* mit 4,34 als besonders hoch. Dies belegt die *Buchkultur*, die durch Studien den Geisteswissenschaften oft zugeschrieben wird. Daraufhin wurden alle Befragten, die mit den Kategorien 3 bis 5 geantwortet haben, nach *Gründen* gefragt, warum ihnen Bücher zum Lesen wichtig sind. Dazu sollten acht Aussagen in ihrem Zustimmungsgrad von 1 „trifft überhaupt nicht zu“ bis 5 „trifft voll und ganz zu“ bewertet werden. Alle Aussagen werden im Durchschnitt mit *hohen* Zustimmungswerten versehen. Die höchsten Mittelwerte, die auch am geringsten streuen, sind die Aussagen zum *Lesekomfort/-gewohnheit* („Ich kann in Büchern besser lesen als am Bildschirm“ – 4,52), zur *Lesetiefe* („Ich kann mich konzentriert in den Text vertiefen“ – 4,5), zur *kulturellen Bedeutung* („Bücher sind für mich ein kulturelles Gut“ – 4,33) und der *übersichtlicheren Gestaltung* („Bücher sind übersichtlicher als ein Bildschirmtext“ – 4,23). In der *Studie der Stiftung Lesen* im Jahr 2008 geben 22 % der Befragten an, dass sie sich beim Lesen im Internet oft „verzetteln“ und durch das Folgen von Links ablenken lassen. Hinzu kommt die Weitläufigkeit des Internets, die den *Orientierungsverlust* noch zusätzlich steigern kann. *Bücher* haben diese Gefahr nicht, weil sie die Informationen in einer Reihenfolge anordnen und den Inhalt begrenzen (Schönbach, 2008, S. 59 ff.).

Daneben verbinden die Befragten der Erwachsenenbildung mit Büchern anscheinend eine *personalisierte Arbeitsweise*. 73,2 % der Befragten schätzen die Möglichkeit dem Text beim Lesen handschriftliche Notizen hinzuzufügen und 70,6 % des erleichterten Markierens im Text. Im Vergleich zu den anderen Kategorien sind die *Ästhetik des Buches* und die *Handlichkeit* zwar bedeutend, aber in der Priorität nachgelagert. Eine Auswertung der „*Sonstiges*“-*Kategorie* ist an dieser Stelle sehr interessant und vertieft die elementare Bedeutung des gedruckten Buches für die Community. Es werden in Antworten *haptische Eindrücke* „Fühlt

sich besser an!!!“, *persönliche Aspekte* wie: „An alten Büchern im Regal hängen viele Erinnerungen“ und *gesundheitliche Aspekte* „hilft Bildschirmarbeit zu vermeiden (gut für die Augen)“ geäußert. Außerdem verweisen die Befragten zusätzlich auf eine *Unveränderlichkeit des Buches*, eine *leichtere Archivierung* gegenüber Dateien und PDF-Dokumenten sowie eine *Unabhängigkeit von funktionierender Elektronik/Technik*. Letztere bezeichnet Schmidt-Lauff auch als „Hürden der Technik“, welche eine intendierte Zeitersparnis durch die Verwendung neuer Informations- und Kommunikationstechnologien nivelliert (Schmidt-Lauff, 2004, S. 168).

Damit kann die zweite Hypothese: *Das Printmedium Buch behält aufgrund seiner kulturellen Bedeutung trotz digitalen Lesens seine Bedeutung für die Community*, bestätigt werden. Ergänzend kann sogar formuliert werden, dass das Printmedium *Buch* in der Community neben der kulturellen Bedeutung geschätzt wird, weil es einen höheren Lesekomfort bietet, eine Lesetiefe ermöglicht und übersichtlicher gestaltet ist. Daher scheint sich auch die oben getätigte Annahme unterlegen zu lassen. Die Befragten verbinden mit dem Buch und auch mit Printmedien eine andere Lesetiefe und anscheinend anderes, normativ ausgedrückt “besseres“ Lesen. Vermutlich bedingen sich beide Faktoren, indem ein angenehmeres Lesegefühl zu konzentrierterem Lesen führt und wiederum den Prozess des Lesens als solchen in einem angenehmerem, besserem Lesen erscheinen lassen. Ein/e Befragte/r beschreibt zum Beispiel seinen/ihren Umgang mit dem Text wie folgt: „Mittlerweile kann man auch bei anderen Medienformaten Notizen an den Randschreiben [*sic*] oder MArkierungen [*sic*] vornehmen, aber bei Bücher/Papierformaten bekomme ich einen anderen, unmittelbaren Zugang zu dem, was ich markiere oder schreibe“.

Hingegen nimmt Franz das Ergebnis der *Mainzer Studie am Institut für Buchwissenschaft* über kognitive Prozesse auf. Diese konnte zeigen,

„dass sich die Versuchspersonen beim Lesen des bedruckten Papiers subjektiv zwar wohler fühlten, dass sich aber bei der Lesegeschwindigkeit und der Behaltensleistung keine signifikanten Unterschiede ergaben. Daraus wird gefolgert, dass letztlich nur Erziehung und Gewöhnung über die Einstellung entscheiden, nicht die Art des Mediums.“ (Franz, 2012, S. 61)

In einem weiteren Schritt wurde eine *Korrelation* als Zusammenhangsmaß für die beiden metrischen Variablen der *Häufigkeit des Ausdrucks* und der *Bedeutung des Printmediums* gerechnet. Es wurde bereits dargestellt, dass die Bedeutung des Printmediums Buch stark rechtsschief und damit nicht normalverteilt ist. Die Häufigkeit des Ausdrucks weist diese Normalverteilung jedoch auf. Der Zusammenhang zwischen beiden Variablen ist auf einem

Signifikanzniveau von 0,005 *hoch signifikant* und mit einem Pearson-Korrelationskoeffizient von 0,2 als ein *kleiner Zusammenhang* einzuschätzen. Eine hoch bewertete Bedeutung des Buches wirkt sich also wahrscheinlich auch in einer höheren Häufigkeit aus, sich digitale Publikationen zum Lesen auszudrucken. Aber wie es von einem Befragten bzw. einer Befragten prägnant formuliert wurde: „wichtig ist die Mischung/Proportion“ zwischen digitalem Lesen und dem Lesen (professionell) gedruckter Publikationen. Deshalb sollte nach Beck die *entweder digitale/r Leser/in oder Leser/in gedruckter Werke Logik* in eine Konvergenz des *sowohl als auch* überführt werden.

### 3.3 Forschungsinfrastrukturen – Nutzung und Bedarf

Die Gewährleistung des Zugangs zu wissenschaftlicher Literatur bezeichnet der Wissenschaftsrat als *Grundversorgung*. Sie dient der Ermöglichung von Forschung und Lehre, indem durch sie die Arbeitsbedingungen gestaltet werden (Wissenschaftsrat, 2011, S. 22 f.). Eine solche *hochrangige Bedeutung einer professionellen Literaturversorgung* sieht auch die Fachgemeinschaft der Erwachsenenbildung. In der Eisbrecherfrage wurde nach dieser Bedeutung für die eigene Arbeit gefragt, natürlich zugegebenermaßen mit der Intention ein thematisches Interesse am Thema des Fragebogens zu erzeugen. Einleitend wurde auf die Problematik der sinkenden Bibliotheketats und steigenden Verlagspreise hingewiesen, so dass an dieser Stelle durchaus eine Beeinflussung der Befragten erfolgt sein kann. Dennoch schätzen 80,3 % die Sicherstellung der professionellen Literaturversorgung als sehr wichtig für ihre Arbeit ein. Lediglich 2 % der Befragten negieren diese Bedeutung.

#### **Nutzung der Forschungsinformationsstrukturen**

Die Erwachsenenbildung als Teildisziplin der Erziehungswissenschaft stellt eine Geisteswissenschaft dar, weshalb *Texte die Basis ihrer Arbeit* bilden. Dies hat bereits die DFG-Studie herausgestellt, indem sie die breite Rezeption der Geistes- und Sozialwissenschaften über alle Publikationsmedien hinweg hervorhob. *Publikationen* werden in der Forschungsinfrastruktur durch Verbreitungs- und Recherchemöglichkeiten erfasst. Sie können in Bibliotheken, auf Repositorien und in Literaturdatenbanken recherchiert sowie teilweise abgerufen/mitgenommen werden. *Forschungsinfrastrukturen* wurden im Fragebogen durch die Nutzung von Open-Access-Dokumentenservern, die Häufigkeit der Nutzung verschiedener Rechercheangebote und die Nutzung von Forschungsdaten erhoben.

Die Scientific Community hat im Durchschnitt bereits drei *Open-Access-Dokumentenserver* verwendet. Lediglich 16 Befragte (8,8 %) geben an, noch keine der genannten Optionen genutzt zu haben. Am häufigsten frequentiert sind Open-Access-Optionen bei Verlagen (z.B. Springer) mit 67,4 %. Hierbei wurden die Befragten explizit darauf hingewiesen, das Herunterladen des Incentives im Open-Access-Bereich des Bertelsmann Verlages unberücksichtigt zu lassen. Daher scheinen sich *Verlage* in ihrer neuen Doppelrolle als Anbieter von Printmedien und digitalen Publikationen durchzusetzen. Auch *Google Books* (mit Open Access Option) haben bereits 64,6 % der Community schon verwendet. Vermutlich bezieht sich diese Antwort jedoch auf Google Books im Allgemeinen, die eine Vorschau auf Buchtexte bietet, aber seltener ein Herunterladen im originären Open-Access-Gedanken erlaubt. Auf der Seite von Google Books wird der Sachverhalt wie folgt erklärt:

„Wenn das Urheberrecht erloschen ist oder der Verlag uns die Genehmigung erteilt hat, wird eine Vorschau des Buchs angezeigt. In einigen Fällen können Sie sich sogar den gesamten Text ansehen. Sollte das Buch gemeinfrei sein, kann es kostenlos als PDF-Datei heruntergeladen werden.“ (Google, 2011)

Bei *disziplinären Dokumentenservern* hat die Community unterschiedliche Erfahrungen. Server der Nachbardisziplinen wie SSOAR (15,5 %) und PsyDok (13,3 %) sind kaum genutzt. Hingegen hat immerhin die Hälfte der Befragten (50,8 %) peDOCS als disziplinären Dokumentenserver der Erziehungswissenschaft bereits verwendet. Einen leicht höheren Anteil mit 57,5 % verzeichnet sogar der Dokumentenserver des DIE (texte.online). Dieser kann als Mischung zwischen institutionellen und disziplinären Server betrachtet werden, da er DIE-Online-Publikationen der Disziplin zur Verfügung stellt. Trotz geringer Stichprobengröße stellt auch Fröbinger in einer *Online-Befragung des DIE* fest, dass texte.online gerade von Befragten der Wissenschaft am häufigsten und regelmäßigsten genutzt werden (Fröbinger, 2010, S. 13).

In der vorliegenden Befragung liegt der *Open-Access-Dokumentenserver der eigenen Einrichtung* mit 32,6 % im mittleren Nutzungsfeld. Das Ergebnis könnte zwei Gründe haben. Zum einen haben erst wenige Institutionen solche institutionellen Voraussetzungen und Unterstützungsmechanismen für Open Access mit einem eigenen Open-Access-Dokumentenserver geschaffen. Dies belegen auch die 30,5 % der Befragten, die angeben, dass ihre Institution überhaupt einen Server besitzt (siehe dazu auch 3.5). Zum anderen kann mit Weishaupt darauf verwiesen werden, dass sich lediglich ein *marginaler Einfluss von institutionellen Unterstützungsmechanismen* auf das Verhalten der Arbeitnehmer/innen nachweisen lässt (Weishaupt,

2013, S. 264 f.). Resümierend lässt sich eine grundlegende Offenheit für Dokumentenserver der eigenen Disziplin, von Verlagen und dem Angebot von Google Books festhalten.

Anschließend wurden die Befragten gebeten die *Häufigkeit der Nutzung verschiedener Rechercheangeboten* auf der Skala von 1 „nie“ bis 5 „immer“ einzuschätzen. Besonders hoch frequentiert sind hierbei mit einem Mittelwert von 4,28 *digitale Suchmaschinen* wie z.B. Google. Dadurch erklärt sich auch die hohe Nutzung von Google Books in der vorangegangenen Frage, weil das Angebot in den Ergebnissen der Suchanfrage mit angezeigt wird. Daneben sind die meisten Repositorien über Metadaten erschlossen und damit durch Suchmaschinen nachweisbar. Die ARD/ZDF-Onlinestudie belegt ebenfalls, dass die höchste Frequentierung der Internetnutzer/innen mit 83 % in der Nutzung von Suchmaschinen liegt (ARD-ZDF Medienkommission, 2012). Jörissen konstatiert: „die personalisierte, an unsere Interessen und unseren Standort individuell angepasste Suche mittels eines hochkomplexen Algorithmus in einem Bestand von einer knappen Milliarde Websites ist für uns so selbstverständlich geworden, dass es der Erwähnung kaum mehr wert ist“ (Jörissen, 2013, S. 18).

Häufig werden auch die *physischen Bibliotheken* genutzt (3,49), so dass auch sie als „klassische“ Infrastrukturen (Wissenschaftsrat, 2011, S. 8) für die Grundversorgung der Wissenschaft mit Forschungsfachinformationen ihre Funktion erhalten können. Daher sind die viel diskutierten Umwälzungsprozesse im Sinne einer radikalen Wende (siehe Beck) übertrieben dargestellt und zeichnen sich in der Erwachsenenbildungscommunity keinesfalls ab. Bibliotheken und Verlage werden weiterhin, wenn auch mit *veränderten Rollen*, für die Versorgung mit Literatur in Anspruch genommen.

*Literaturdatenbanken* werden mit mittlerer Häufigkeit zur Recherche verwendet. Am höchsten unter den Datenbanken ist die FIS Bildung des DIPF mit einem Mittelwert von 3,2 frequentiert. Es folgen die elektronische Zeitschriftenbibliothek der Universität Regensburg mit 3,04 und die DIE Literaturdatenbank mit 2,71. In Anbetracht der ebenfalls mittleren Nutzungshäufigkeit des Metaservers deutscher Bildungsserver (2,75) lässt sich die Bedeutung der Forschungsinformationsinfrastrukturen primär durch das DIPF und sekundär durch das DIE nachweisen. Im Vergleich liegt die *Recherche auf der DIE-Seite* mit 2,46 zwar auch im mittleren Bereich, wird aber doch eher nachgelagert genutzt. Jedoch streuen alle Werte, ausgenommen die der Suchmaschinen, sehr stark.

*Bibliographien* werden zwar auch häufiger genutzt (2,61), aber 12,4 % beantworten dieses Item nicht. Wahrscheinlich hätten hier vorzugsweise Literaturverzeichnisse stehen sollen, die zum Teil in der Sonstiges-Kategorie angemerkt wurden. Die *Kataloge von Verlagen* werden

von der Community teils genutzt, teils nicht genutzt (MW=2,61). Abgeschlagen ist der *Karlsruher Virtuelle Katalog*, der eine Metasuche in Bibliotheks- und Buchhandelskatalogen weltweit ermöglicht und u.a. den Katalog der Deutschen Nationalbibliothek integriert. Er wird mit 1,96 am wenigsten benutzt und mit 45,8 % am meisten „nie“ genutzt. Außerdem beantworten 11,3 % dieses Item nicht, dies könnte mit der mangelnden Kenntnis dieses Metaservers zusammenhängen.

*Open-Access-Dokumentenserver* werden mit 17,5 % am häufigsten nicht beantwortet. Die 31 Befragten sind hierbei mehr als die 16, die bei der vorangegangenen Frage eingeschätzt haben, bisher noch keine Open-Access-Plattformen benutzt zu haben. Dokumentenserver werden nachrangig zur tatsächlichen Recherche (2,16) genutzt. So kann konstatiert werden, dass Repositorien zwar in der Erwachsenenbildungscommunity bekannt und bereits genutzt werden, aber gegenüber Suchmaschinen, physischen Bibliotheken und der digitalen Literaturdatenbank FIS Bildung weniger häufig zur Recherche herangezogen werden. Die Hypothese 3 kann bestätigt werden. *Der professionellen Literaturversorgung der Erwachsenenbildungsforscher/innen kommt ein besonderer Stellenwert für die Ermöglichung ihrer Arbeit zu. Die Forschungsinformationsinfrastruktur wird sowohl in ihren traditionellen als auch in ihren digitalen Elementen genutzt.*

Im letzten Block zu sozialen Forschungsinfrastrukturen und Open Data wurde die *Nutzung von Studien bzw. Daten* in der wissenschaftlichen Fachgemeinschaft der Erwachsenenbildung offen erfragt. Die Problematik von offenen Fragen bildet die *hohe Nichtbeantwortungsquote*. Anscheinend auch bedingt durch die Position der Frage am Ende des Fragebogens beantworteten lediglich 28 Befragte diese offene Frage. Es waren hier mehrere Nennungen möglich, so dass insgesamt 57 Nennungen ausgewertet wurden. Obwohl immerhin 21,1 % der Studien/Datensätze nur einmal genannt wurden, lässt sich aus den Antworten eine Schnittmenge bilden. 21,1 % haben bereits mit *NEPS-Daten* gearbeitet. Hierfür werden beispielsweise zusätzlich *Schulungen* angeboten, die den Umgang mit diesen Daten erleichtern sollen. Ambivalent betrachtet tragen diese Schulungen zum einen zu einer Ökonomisierung der Forschung bei, zum anderen aber auch zur Professionalisierung, indem der Umgang mit den Daten geübt und auf eine theoretische und methodische Basis gestellt wird. Die höchste Nennung dieser Daten kann einen Priming-Effekt darstellen, weil sie in der Frage als Beispiel vorgegeben waren. Jedoch ist davon auszugehen, dass eine Nennung nicht erfolgt wäre, wenn die Befragten noch nicht mit den Daten gearbeitet hätten.

Neben den NEPS-Daten hat die Community auch zu 12,3 % mit Daten des *SOEP*, 5,3 % *Mikrozensus* und 5,3 % mit *Daten der statistischen Landes- und Bundesämter* gearbeitet. Die Erhebung zum Weiterbildungsverhalten, das *Adult Education Survey (AES)* haben bereits 12,3 % genutzt und den Vorgänger, das *Berichtssystem Weiterbildung (BSW)*, 8,8 %. Die Studie zur betrieblichen Weiterbildung *Continuing Vocational Training Survey (CVTS)* wird von 5,3 % genannt. Damit lassen sich zwei Dinge festhalten: *erstens* liegt ein Schwerpunkt auf expliziten Studien der Erwachsenenbildung (AES, BSW) bzw. Studien, die einen expliziten Erwachsenenbildungsanteil (eine Erwachsenenbildungskohorte) aufweisen (NEPS), *zweitens* werden auch relativ häufig sozialwissenschaftliche Studien genutzt, die den Bereich der Weiterbildung tangieren (SOEP, Mikrozensus).

### **Forschungsinfrastrukturbedarfe**

Die Frage nach *weiteren Bedarfen der Community an Forschungsdaten* erbringt eine weniger klare Aussage, da die *Schnittmenge der Antworten sehr klein* ist. Von 28 Nennungen sind 57,1 % der Kategorie „sonstiges“ zuzuordnen. Daneben werden AES zu 17,9 %, generell öffentlich geförderte Daten zu 10,7 % sowie CVTS und NEPS-Daten zu jeweils 7,1 % genannt. Die Validität bleibt an dieser Stelle aber anzuzweifeln, aufgrund der geringen Fallzahl von 21 Befragten, die tatsächlich auf die Frage geantwortet haben. Einerseits kann dies eine Folge der offenen Frageform darstellen, andererseits ein Beleg dafür sein, dass eigentlich *kein Bedarf an weiteren Forschungsdaten* besteht. Letzteres wird untermauert durch die Antworten, da alle Daten der genannten Studien für die Forschung zugänglich sind. Beispielsweise können AES-Daten bei Eurostat über einen Antrag angefragt und über scientific-use-files bei Genehmigung des Antrages zur Verfügung gestellt werden. *Ethisch betrachtet* limitiert Eurostat den Zugang zu den Mikrodaten auf diese Weise. Ein Zugang wird nur für Forschungszwecke gewährt, wodurch der Datenschutz der Befragten gewahrt bleibt und ein vertraulicher Umgang mit den Daten sichergestellt wird.

Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung übernimmt als Forschungsinfrastruktur einen Teil der *Literaturversorgung für die wissenschaftliche Fachgemeinschaft der Erwachsenenbildung*. Daher wurde im Fragebogen ebenfalls offen nach dem *Bedarf an verschiedenen Publikationen* (Handbuch oder Monographie, Reihe und spezieller Zeitschrift) gefragt, die zukünftig digital und Open Access für die Community verfügbar sein sollte. Nimmt man die Fallzahl von 48 und die 84 Nennungen als Indikator, dann wird der *höchste Bedarf bei den Zeitschriften* deutlich. Ohne alle einzelnen Titel bei den verschiedenen Formen hier aufzulisten

ten, sollen lediglich die deutlichsten Tendenzen und häufigsten Nennungen dargestellt werden.<sup>38</sup> 26,2 % der Antwortenden sprechen sich für den REPORT – Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, 20,2 % für die Hessischen Blätter für Volksbildung und 10,7 % für die DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung aus. Alle drei Zeitschriften werden vom Bertelsmann Verlag herausgegeben, jedoch sind nur die Hessischen Blätter nicht für die Nutzer/innen kostenfrei online zugänglich. Die einzelnen Beiträge der Zeitschrift können einzeln käuflich über das Pay-per-view-Verfahren erworben werden. Der REPORT und die DIE Zeitschrift sind auf dem grünen Weg, nach einer Embargofrist von 12 Monaten bzw. 24 Monaten Open Access verfügbar. Das bedeutet, entweder wird diese Frist von der Mehrheit der Befragten nicht gekannt oder als zu restriktiv angesehen und ein goldener Weg des Open Access für diese Zeitschriften gewünscht.

Bei den *Handbüchern und Monographien* zeichnet sich mit 35,6 % sehr deutlich der Bedarf nach dem Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung ab, welches als eine Art Grundgerüst alle wesentlichen Bereiche der Erwachsenenbildung systematisch aufarbeitet. Es enthält die Geschichte der Erwachsenenbildung; theoretische Ansätze; Forschungsstrategien und Methoden; institutionelle, finanzielle, rechtliche und personelle Grundlagen; Bereiche der Erwachsenenbildung/Weiterbildung; das Forschungs- und Handlungsfeld der Adressaten, Teilnehmer- und Zielgruppen sowie das Feld Lehren und Lernen (Tippelt & von Hippel, 2011). Aktuell wird dieses Handbuch in der fünften Auflage vertrieben und hat sich nach den Herausgeber/inne/n „für den Bereich der Erwachsenenbildung/Weiterbildung zu einem *Standardwerk*“ (ebd., S. 9; Herv. d. A.) entwickelt. Dies unterlegt auch das vorliegende Befragungsergebnis. Im Vergleich zu den anderen Nennungen wünschen sich 11,1 % das neue Handbuch qualitative Erwachsenen- und Weiterbildungsforschung im Open Access. Zusätzlich bleibt hervorzuheben, dass das Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung bereits online über ein Lizenzpaket von Universitätsbibliotheken abgerufen werden kann. Aber natürlich hängt diese Möglichkeit vom entsprechenden Arbeitgeber ab und ist im originären Sinn nicht Open Access, da der Zugang für bestimmte Gruppen beschränkt bleibt.

Wahrscheinlich war das Ergebnis, dass einige der Befragten die Felder der gewünschten Publikationsformen nutzen, um „alle“ oder „viele“ einzutragen. Das Ergebnis unterstreicht wiederum die Bedeutung von einer professionellen Literaturversorgung, die nicht auf ein digitales Teilangebot beschränkt bleibt. Inwieweit das finanziell umsetzbar ist, bleibt jedoch zum gegenwärtigen Zeitpunkt unklar. Bei der Publikationsform *Reihe* melden 19,4 % einen Bedarf

---

<sup>38</sup> Für die vollständige Liste siehe die einzelnen Auswertungstabellen im Anhang 7

für die DIE-Reihe „Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung“ an, die im Bereich der Forschung steht. Außerdem nennen jeweils 3 Befragte (8,8 %) die Perspektive Praxis (DIE), Organisation und Pädagogik (Springer) und TELL – Theorie und Empirie Lebenslangen Lernens (Springer). Im Gegensatz zu den Forschungsdaten lässt sich demnach *bei den Publikationsmedien ein deutlicher Bedarf* konstatieren.

### **Nutzung sozialer Forschungsinfrastrukturen**

Neben den Forschungsinformationsinfrastrukturen wurde auch die Nutzung der sozialen Forschungsinfrastrukturen erhoben, indem nach der *persönlichen Bedeutung verschiedener Vernetzungsmöglichkeiten* gefragt wurde. Besonders hoch werden Tagungen in ihrer Bedeutung für die Vernetzung und als soziale Forschungsinfrastruktur, verstanden als Begegnungsräume und Orte des sozialen Austauschs, angesehen (MW=4,41). Dies wird unterstrichen durch das Ergebnis, dass niemand mit der ersten Kategorie „überhaupt nicht wichtig“ und lediglich eine/r die Neutralkategorie „kann ich nicht einschätzen“ gewählt hat. Daher lässt sich die *Relevanz von Tagungen* in ihrer ganzen Breite und Vielfältigkeit für die Scientific Community der Erwachsenenbildung einschätzen.

Ebenfalls bedeutsam werden Forschungsverbund (-kooperationen) (4,09), nationale Fachgesellschaften (3,97) und Netzwerke der Fachgesellschaften (3,72) für die Vernetzung angesehen. Fachverbände sind mit 3,61 und Mailinglisten mit 3,65 auch hoch bewertet. Bei den europäischen und globalen Fachgesellschaften fällt auf, dass erstere mit 13,8 % und letztere mit 16,9 % in ihrer Bedeutung für die Vernetzung nicht eingeschätzt werden können. Die Mittelwerte streuen mit 1,2 höher als bei den anderen Kategorien und befinden sich in der mittleren Ausprägung, wobei die europäischen Fachgesellschaften mit 3,33 noch wichtiger bewertet werden als die globalen (2,84).

„Die Entwicklung der Informations- und Kommunikationstechnologien schafft neue Perspektiven in der Forschung, die nicht nur Arbeitserleichterungen bringen und den Zugriff auf die Forschungsressourcen vereinfachen, sondern auch neue Kollaborationsformen sowie innovative Forschungsansätze ermöglichen.“ (BMBF, 2013c)

Diese neuen, innovativen Arbeitsformen können mittels *netzbasierter kollaborativer Arbeitsumgebungen* umgesetzt werden. Sie variieren in ihrer Bedeutung für die Vernetzung der Community stark zwischen den Kategorien 2 und 4. Mit 20 % lässt sich hier der höchste Prozentsatz der Befragten verzeichnen, die das Item nicht einschätzen können, weshalb eine unterschiedliche Erfahrung mit diesen innovativen Forschungsinfrastrukturen vermutet werden

kann. Eine ähnliche Streuung innerhalb der Bedeutung weisen *soziale Netzwerke* auf, die über alle Kategorien hinweg fast gleich stark ausgeprägt sind.

Um die sozialen Forschungsinfrastrukturen in ihre Elemente weiter zu reduzieren, wurde eine *exploratorische Faktorenanalyse* durchgeführt. Mittels Hauptkomponentenanalyse weist das Kaiser-Kriterium drei Faktoren nach. In der rotierten Komponentenanalyse mittels der Varimax-Rotation können die Faktorladungen aller Items eindeutig den drei Faktoren zugeordnet werden. Der *Faktor eins* umfasst Tagungen, nationale Fachgesellschaften, Netzwerke der Fachgesellschaften, Fachverbände und Forschungsverbund (-kooperationen). Mailinglisten, netzbasierte kollaborative Arbeitsumgebungen und soziale Netzwerke laden auf den *zweiten Faktor*, wohingegen die europäischen und globalen Fachgesellschaften auf den *dritten Faktor* laden. Beide Gütekriterien: Kommunalität und Eigenwert liegen im akzeptablen Bereich.

Mit der drei-Faktorenlösung kann 73 % der Gesamtvarianz aller Variablen erklärt werden. Die *Reliabilität der Faktoren* liegt über 0,7, wobei Cronbachs-Alpha im zweiten Faktor durch Ausschluss der Mailinglisten um 0,007 verbessert werden kann. Der erste Faktor kann als *physische Begegnungsräume* interpretiert werden, der zweite hingegen bildet *digitale Begegnungsräume* ab und der dritte Faktor die *Internationalität*. Soziale Forschungsinfrastrukturen können, priorisiert in ihrer Bedeutung bezüglich der Vernetzung, auf (physische) Begegnungsräume der Kommunikation und Zusammenarbeit, internationale (physische) Begegnungsräume und digitale Begegnungsräume strukturell reduziert werden.

Nachdem im ersten Teil der Auswertung die Zeittendenz der Virtualisierung und Flexibilisierung betrachtet wurde, diente dieser Gliederungspunkt der *Analyse von Forschungsinfrastrukturnutzung und deren Bedarfe*. Letztere werden vor allem im Bereich der Literaturversorgung markiert. Nachfolgend geht die Auswertung nun auf das Publikationsverhalten der Scientific Community und die Betrachtung von Open Access als Nutzer/in und Autor/in ein. Begonnen wird mit der Betrachtung von Zeitschriften als Publikationsort von Beiträgen der Autor/inn/en.

### 3.4 Publikationsort Zeitschriften

Die DFG-Studie weist nach, dass in den Geistes- und Sozialwissenschaften am häufigsten Zeitschriftenbeiträge veröffentlicht werden (DFG, 2005, S. 22). Zeitschriften versprechen

nach Taubert Reputationsgewinn für die Autor/inn/en, wenn eine *Zeitschrift* selbst eine *hohe Reputation* hat. Diese wird mit dem Qualitätsmerkmal des *Impact Factors* in Verbindung gebracht, obwohl er nicht unkritisch betrachtet wird. In der Entscheidung für eine Zeitschrift als Publikationsort bewerten aber immerhin auch 42,7 % der Geistes- und Sozialwissenschaftler/innen den Impact Faktor als wichtig ein (ebd., S. 25). Deshalb wurde die Community der Erwachsenenbildung zunächst danach gefragt, ob und wie regelmäßig sich überhaupt über den Impact Faktor informieren. Anschließend wurde um eine Einschätzung gebeten, welche Kriterien bei der Einreichung eines Beitrages entscheidungsleitend sind.

Der Impact Faktor hat eine *geringe Relevanz in der Erwachsenenbildung*. Lediglich 3,7 % der Befragten geben an, sich regelmäßig über den Impact Faktor zu informieren und 20,6 % tun dies eher unregelmäßig. Hingegen sagen 46,3 % der Befragten, dass sie sich *nicht* über dieses Qualitätskriterium informieren und 27,9 kennen ihn gar nicht. Das Ergebnis widerspricht Weishaupt, nach der der Impact Faktor auch in den Geistes- und Sozialwissenschaften die Qualität der Zeitschrift bestimmt (Weishaupt, 2013, S. 270). Das bedeutet, dass sich die Community tatsächlich weniger an „harten“ Reputationskriterien wie dem Impact Faktor zu orientieren scheint, sondern gemäß Tauberts Theorie eher „symptomatischen“ Kriterien der Qualität folgt (Taubert, 2009, S. 659). Dieses Ergebnis belegen auch die Ergebnisse der Frage, welche Kriterien für die Autor/inn/en leitend bei der Auswahl sind, in welcher Zeitschrift sie einen Beitrag einreichen. Der Impact Faktor hat mit 2,2 auf einer fünfstufigen Skala von 1 „überhaupt nicht wichtig“ bis 5 „sehr wichtig“ den *geringsten Bedeutungsgehalt*.

Stattdessen wird auf eine *thematische Passung* des eigenen Beitrages zum Call for Paper bzw. der Titelausgabe (MW=4,34) und die *Zielgruppe der Zeitschrift* (MW=4,33) geachtet. Als *Qualitätsmerkmale* ziehen die Befragten das subjektiv empfundene Renommee der Zeitschrift mit einer mittleren Ausprägung von 3,98 und das objektive Kriterium der Anwendung eines Peer-Review-Verfahren (3,42) heran. Mit einer tendenziell mittleren Bedeutung schätzt die Community die Reichweite der Zeitschrift/Auflage ein (3,29). Es folgen Auffindbarkeit der Beiträge im Internet (2,96) und die internationale Ausrichtung der Zeitschrift (2,9). Bis auf die priorisierten Kriterien der thematischen Passung, Zielgruppe und Renommee streuen die Kriterien vergleichsweise hoch um die angegebenen Mittelwerte. Letztlich können bis auf die geringere Bedeutung der internationalen Verbreitung, die Ergebnisse der DFG-Studie zu den Kriterien belegt werden. Wichtig sind thematischer Bezug, Renommee der Zeitschrift und Qualität der Begutachtung. Ergänzt werden kann aber für die Community der Erwachsenenbildung noch die Zielgruppe der Zeitschrift.

Für die Erwachsenenbildung ist die *Attraktivität disziplinärer Zeitschriften* als Publikationsort noch nicht erhoben worden, dies wird mit der vorliegenden Untersuchung nachgeholt. Zwölf Zeitschriften sollten dafür auf einer Skala von 1 „überhaupt nicht attraktiv“ bis 5 „sehr attraktiv“ bewertet werden. Am attraktivsten werden die beiden Zeitschriften: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (4,5) und Zeitschrift für Pädagogik (4,4) eingeschätzt. Obwohl beide Zeitschriften einen Impact Faktor besitzen, kann er nur zum Teil als Erklärungsgrundlage angenommen werden. So ist die Zeitschrift für pädagogische Psychologie beispielsweise trotz vorhandenem Impact Faktor am unattraktivsten für die Community. Außerdem wird der REPORT als drittattraktivste Zeitschrift bewertet (4,3). Auf dem vierten „Platz“ stehen die Hessischen Blätter für Volksbildung. Der angegebene Bedarf der Community bei den Zeitschriften wiederholt sich an dieser Stelle: REPORT und Hessische Blätter als disziplinäre Zeitschriften mit einem Fokus auf die Erwachsenenbildung werden am attraktivsten bewertet.

In der Attraktivitätsrangliste folgen Adult Education Quarterly (3,8), die Open-Access-Zeitschrift Meb-Magazin erwachsenenbildung.at (3,7), RELA – European Journal for Research on the Education and Learning of Adults, DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung (3,5), Lifelong Learning in Europe (LLinE) und Studies in the Education of Adults (3,3) sowie Weiterbildung (ehemals GdWZ) und Zeitschrift für pädagogische Psychologie (3,1). Auffallend ist der sehr *hohe Anteil an „kann ich nicht einschätzen“ bei allen internationalen Zeitschriften*. Teilweise 33 bis 43 % können über die Attraktivität dieser Zeitschriften nicht urteilen. Wahrscheinlich liegt dies an dem geringen Kontakt, der bisher mit den Zeitschriften (auch) als Leser/in erfolgt ist. Die *DFG-Studie* hat die deutschsprachige Ausrichtung der Erziehungswissenschaft festgestellt, indem sie nachweisen konnte, dass 83 % der Befragten nur deutschsprachige Literatur rezipieren und 91 % der Publikationen in Deutsch veröffentlicht werden (DFG 2005, S. 28 ff.). Allerdings zeigen die Ergebnisse der vorliegenden Befragung, dass unter denen, die die internationalen Zeitschriften kennen, die Attraktivität auch hoch angesetzt wird wie z.B. Adult Education Quarterly und RELA.

Die vierte Hypothese wurde wie folgt formuliert: *Deutsche Zeitschriften werden gegenüber internationalen Zeitschriften als Publikationsort attraktiver eingestuft. Bei Entscheidungen über die Einreichung eines Beitrages bei Zeitschriften wird vorwiegend nach thematischer Passung, subjektiv empfundenem Renommee der Zeitschrift und der Anwendung des Peer-Review-Verfahrens geschaut*. Sie erweist sich als teilweise durch die Ergebnisse bestätigt. Deutsche Zeitschriften werden als attraktiver Publikationsort eingeschätzt. Es sind aber gegenüber internationalen Zeitschriften keine großen Differenzen in der Attraktivität erkennbar,

sofern die Zeitschriften von den Befragten gekannt werden. Für die Entscheidung über den Publikationsort, bei dem der eigene Beitrag eingereicht werden soll, werden thematische Passung, Zielgruppe der Zeitschrift, subjektiv empfundenes Renommee und die Anwendung des Peer-Review-Verfahrens als wichtig eingeschätzt.

### 3.5 Open Access

Im Forschungsstand zu Akzeptanz- und Nutzungsstudien von Open Access haben alle Studien die Differenz der Autor/inn/en zwischen hoher Nutzung von Open Access und geringer eigener Publikation festgestellt (DFG, 2005; Hess et al., 2007; Swan & Brown, 2004; Weishaupt 2008). Diese Studien integrieren die Disziplin der Erziehungswissenschaft aber wenig bis gar nicht. Deshalb fokussiert die vorliegende Erhebung *Open Access in der wissenschaftlichen Fachgemeinschaft der Erwachsenenbildung*.

Bei einer identischen Standardabweichung ist der *Anteil gelesener Open-Access-Publikationen* mit 3,35 um 0,6 Ausprägungen höher als der *Anteil zitierter Open-Access-Publikationen* mit 2,75. Die Angabe des Anteils zitierter Open-Access-Publikationen wurde natürlich nur von Autor/inn/en der Community gemacht. 27 Personen von 177 Befragten haben noch *nicht publiziert* und wurden zum vierten Block weitergeleitet.

Bei den Forschungsinfrastrukturen wurde dargestellt, dass die Befragten im Durchschnitt bereits drei verschiedene *Open-Access-Plattformen* genutzt haben. Vorwiegend sind dies Dokumentenserver der eigenen Disziplin, von Verlagen und das Angebot Google Books. Hingegen äußert sich diese grundsätzliche Offenheit nicht in einer häufigen Nutzung von Repositorien zur Recherche. Das bedeutet, die *Nutzung von Open-Access-Publikationen differiert in der Community*: sie werden mehr gelesen als tatsächlich zitiert und stärker über Suchmaschinen als über die direkte Nutzung von Repositorien recherchiert. Doch wie viele Autor/inn/en der Erwachsenenbildung haben tatsächlich schon Open Access publiziert?

Das Ergebnis verdeutlicht eine *Entwicklung in der Teildisziplin der Erziehungswissenschaft*. Von 141 Befragten beantworten sowohl 66 Personen die Frage, ob sie schon Open Access publiziert haben mit nein, als auch 66 Personen mit ja (n.b. = 9). Damit liegt der Anteil von Open-Access-Autor/inn/en mit 46,8 % über den 11,9 % des goldenen Wegs und 30,8 % des grünen Wegs, welche die DFG-Studie für die Geistes- und Sozialwissenschaften identifiziert hat. Im Vergleich der beiden Wege in der Erwachsenenbildungscommunity dreht sich dieses

Verhältnis anscheinend sogar um, es wird *stärker auf dem goldenen Weg Open Access publiziert* als auf dem grünen Weg.

Mit 53,2 % haben die meisten Autor/inn/en der Erwachsenenbildung in einer *Open-Access-Zeitschrift erstveröffentlicht*. 43,5 % nutzen einen *institutionellen Dokumentenserver* und 21 % einen *disziplinären Dokumentenserver*. Anscheinend wird vor allem der institutionelle Dokumentenserver neben dem grünen Weg mittlerweile auch für den goldenen Weg, also die Erstveröffentlichung in Anspruch genommen. Kritisch muss eingewendet werden, dass die Antwortkategorie „Erstveröffentlichung bei Verlagen“ fehlt, so dass der institutionelle Server an dieser Stelle ein Hinweis auf diese Ungenauigkeit darstellen könnte, weil die Plattformen der Veröffentlichung von der *Institution Verlag* betrieben werden.

Der *institutionelle Dokumentenserver* wird von 32,3 % auf dem grünen Weg für die *Zweitveröffentlichung* in Anspruch genommen. 17,7 % veröffentlichen nachgelagert auf der eigenen Homepage und lediglich 14,5 % haben schon einen disziplinären Dokumentenserver wie peDOCS für die *Zweitveröffentlichung* in Anspruch genommen. In der Summe über die einzelnen Personen können Variationen des grünen und goldenen Wegs erkannt werden. Auch diese *Zusammenschau* belegt, dass die meisten (66,1 % bisher) eine Form des goldenen Wegs genutzt haben und immerhin 21 % sogar in zwei unterschiedlichen Formen publiziert hat. Hingegen haben 54,8 % noch gar nicht auf dem grünen Weg publiziert. 25,8 % wählten eine Publikationsform und 19,4 % zwei Formen des grünen Wegs.

Zusammenfassend wird daher der goldene Weg vor allem durch eine Veröffentlichung in einer *Open-Access-Zeitschrift* von der Scientific Community der Erwachsenenbildung in Anspruch genommen. Die disziplinären Repositorien haben die niedrigste Ausprägung. Sie werden als *Forschungsinformationsinfrastruktur* gegenüber den institutionellen Dokumentenservern für die eigene Publikationstätigkeit geringer genutzt. Die Hypothese 5: *Die Nutzung von Open-Access-Publikationen ist hoch, aber die eigene Open-Access-Publikationstätigkeit gering. Im Vergleich wird dennoch stärker der grüne Weg des Open Access genutzt, indem primär auf der eigenen Homepage und disziplinären Repositorien publiziert wird*, muss daher abgelehnt werden. In der Community der Erwachsenenbildung sind die *Nutzung und die eigene Publikation mittels Open Access gleich stark*, im mittleren Bereich, ausgeprägt. Für die Publikation wird stärker der goldene Weg über *Open-Access-Zeitschriften* verwendet.

Im Mittel haben die *Open-Access-Autor/inn/en* ein bis drei unterschiedliche *Publikationsmedien* veröffentlicht. Gemäß dem Ergebnis der vorangegangenen Frage publizierten 60,9 % *Zeitschriftenbeiträge*. Es folgen *Tagungsbeiträge* (Vortrag und/oder Präsentation) als graue

Literatur mit 39,1 % und 34,4 % geben an, bereits die Monographie Open Access publiziert zu haben. Dies gibt einen Hinweis darauf, dass die Open-Access-Publikation anscheinend unabhängig vom Umfang des Publikationsmediums an sich ist. Zu gleichen Anteilen von 31,3 % haben die Autor/inn/en die Rezension sowie den Beitrag im Sammelwerk schon Open Access publiziert. Weniger veröffentlicht werden der Lexikonbeitrag/Wörterbuchbeitrag und die Herausgeberschaft.

### **Unterschiede zwischen Nachwuchswissenschaftler/inne/n und etablierten Wissenschaftler/inne/n**

Die DFG-Studie weist nach, dass es Unterschiede zwischen Nachwuchswissenschaftler/inne/n und etablierten Wissenschaftler/inne/n in Bezug auf den Impact Faktor als Entscheidungskriterium bei der Einreichung von Beiträgen und der Publikation über den grünen Weg gibt. Als Hypothese wurde daher formuliert: *Nachwuchswissenschaftler/innen gewichten den Impact Faktor bei der Entscheidung für eine Zeitschrift höher als etablierte Wissenschaftler/innen. Sie zeigen sich für das Open-Access-Prinzip offener und publizieren auf dem grünen Weg stärker als etablierte Wissenschaftler/innen.*

Zu den *etablierten Wissenschaftler/inne/n*, die hier mit der Gruppe der Professor/inn/en definiert sind, gehören 30 Befragte. 101 *Nachwuchswissenschaftler/inne/n* ergeben sich demgegenüber aus der Zusammenfassung der drei Gruppen Doktorand/inn/en, wissenschaftliche Mitarbeiter/innen und Lehrkräfte für besondere Aufgaben. Um die Hypothese zu prüfen, wurde ein T-Test bei unabhängigen Stichproben für die Kriterien durchgeführt, die die Autor/inn/en subjektiv als leitend bei der Einreichung eines Beitrages gewichtet haben. Der T-Test ergibt *kein signifikantes Ergebnis*, d.h. der Impact Faktor wirkt sich auch bei Nachwuchswissenschaftler/inne/n nicht stärker als entscheidungsleitendes Kriterium für die Auswahl einer Zeitschrift als Publikationsort aus. Im Gegenteil weist der T-Test eher bei den Etablierten mit 2,6 einen höheren Mittelwert und damit höhere Bedeutung nach, als bei dem Nachwuchs (2,13). Letztlich ist das Ergebnis aber nicht signifikant, d.h. es kann auch aufgrund zufälliger Einflüsse zustande gekommen sein. Zugleich lässt sich in der Kreuztabelle auch *kein signifikanter Unterschied* zwischen den beiden Gruppen *bezüglich der Information über den Impact Faktor* feststellen.

Die *Attraktivität der beiden Zeitschriften* DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung und Zeitschrift für pädagogische Psychologie werden von den Nachwuchswissenschaftler/innen je-

doch viel höher eingeschätzt. Das Ergebnis ist *hoch signifikant*. Vermutlich liegt dieses Ergebnis daran, dass Nachwuchswissenschaftler/innen weniger Publikationserfahrungen haben. Deshalb sind sie *wahrscheinlich* offener gegenüber der DIE-Zeitschrift, mit einem stärkeren Fokus auf der Zielgruppe der Praxis, sowie der Zeitschrift für pädagogische Psychologie, mit einer weiteren disziplinären Ausrichtung.

Weiterhin nimmt die Hypothese eine *größere Offenheit von Nachwuchswissenschaftler/innen für Open-Access-Publikationen* an. Mittels T-Test können bei den Nachwuchswissenschaftler/innen jedoch keine signifikant höheren Mittelwerte bei den Anteilen von gelesenen und zitierten Open-Access-Publikationen nachgewiesen werden. Bezüglich der tatsächlichen Publikationen gibt Cramers-V einen signifikanten Unterschied an, der mit 0,249 einen kleinen Zusammenhang nachweist. In den Häufigkeiten wird die Differenz erkennbar: 74,1 % der etablierten, aber nur 44,8 % der Nachwuchswissenschaftler/innen haben bereits Open Access publiziert. Damit kann *keine prinzipiell offenere Haltung der Nachwuchswissenschaftler/innen gegenüber Open Access* nachgewiesen werden.

Es lässt sich auch nicht erwarten, dass der generell geringer genutzte grüne Weg von Open Access von Nachwuchswissenschaftler/innen, die sowieso weniger publizieren, stärker genutzt wird. Um diese Annahme zu belegen, wurden *drei logistische Regressionen* mit den drei dichotomen abhängigen Variablen Zweitveröffentlichung auf disziplinären Dokumentenserver, institutionellen Dokumentenserver und auf der eigenen Homepage durchgeführt. Regressionen haben gegenüber Korrelationen den Vorteil, neben der Stärke eines Effekts, auch deren Richtung zwischen abhängiger und unabhängiger Variable anzugeben. Der Omnibustest beim *Modell der institutionellen Server* lässt vermuten, dass das Modell *fehlspezifiziert* ist, weshalb deren Ergebnisse nicht interpretierbar sind. Als Alternative wurde eine Kreuztabelle gerechnet, die keine signifikanten Unterschiede zwischen der Publikation von etablierten und Nachwuchswissenschaftler/innen bei der Zweitveröffentlichung auf einem institutionellen Dokumentenserver nachweist. Die *beiden anderen Regressionsmodelle* sind *signifikant* und damit interpretierbar.

Bei Nachwuchswissenschaftler/innen *sinkt* die Chance eine Zweitveröffentlichung auf einem disziplinären Dokumentenserver zu publizieren gegenüber etablierten Wissenschaftler/innen um 0,8. Das bedeutet die Publikationschance liegt um 80 % niedriger als die der Etablierten. Außerdem *sinkt* die Chance der Nachwuchswissenschaftler/innen eine Publikation auf der eigenen Homepage zweit zu veröffentlichen um 0,9. Damit liegt die Publikationschance mit 90 % sogar noch geringer als bei den disziplinären Servern. Beide Effekte sind signifikant,

das heißt nicht zufallsbedingt. *Hypothese 6 wird abgelehnt* Nachwuchswissenschaftler/innen und etablierte Wissenschaftler/innen gewichten den Impact Faktor bei der Entscheidung für eine Zeitschrift gleich gering. Die Etablierten publizieren signifikant stärker Open Access. Sie weisen auf dem grünen Weg mittels Zweitveröffentlichung auf einem disziplinären Server und der eigenen Homepage eine höhere Chance der Publikation als Nachwuchswissenschaftler/innen auf.

Ein Grund für die Ablehnung der Hypothese und damit dem Widerspruch zu den Ergebnissen der DFG-Studie kann an der anderen Operationalisierung der Gruppen liegen. Die DFG hat bei wissenschaftlichen Mitarbeiter/inne/n mit unbefristetem Arbeitsvertrag z.B. eine Zuordnung zu der Gruppe der Etablierten vorgenommen. Außerdem publizieren Nachwuchswissenschaftler/innen gegenüber etablierten Wissenschaftler/innen eine kürzere Zeit, so dass sie generell weniger unterschiedliche Erfahrungen vorweisen können.

Der Vollständigkeit halber wurde der Einfluss des Alters auf die Open-Access-Publikation berechnet. Das Modell ist mit 0,54 an der Grenze der Interpretierbarkeit. Die logistische Regression mit der abhängigen Variable Open-Access publiziert und der unabhängigen Variable Alter zeigt, dass der Effekt des Alters mit 0,062 nicht signifikant ist. Er kann demnach negiert werden.

### **Open Access als ambivalentes Feld**

Mit Open Access werden *sowohl positive als auch* negative Aspekte in Verbindung gebracht. Die Befragten aus der Erwachsenenbildungscommunity sollten deshalb zwölf verschiedene *Vorteile* auf einer Skala von 1 „trifft überhaupt nicht zu“ bis 5 „trifft voll und ganz zu“ einschätzen. Ganz offensichtlich werden alle diese Kriterien als positiv angesehen und mehrheitlich mit den Kategorien 4 und 5 bewertet. Ausnahme bilden die beiden vorwiegend *politischen Zielstellungen* der Erleichterung interdisziplinärer Forschung und internationale Kooperation der Wissenschaft. Hier streuen die Werte stärker zwischen den Kategorien 2 und 5. Die Förderung internationaler Kooperation beantworten 17,7 % mit der Kategorie 6 „weiß nicht“. Dies ist die höchste Ausprägung der Neutralkategorie unter den Items. Es untermauert die Hypothese, dass die *Internationalität im Publikationsprozess zum gegenwärtigen Stand weniger bedeutend in der Community der Erwachsenenbildung zu sein scheint*. Es ergibt sich aus der häufigen Nutzung der „kann ich nicht einschätzen“-Kategorie bei der Bewertung internationaler Zeitschriften als attraktive Publikationsorte. Es führt sich fort in der geringen Rele-

vanz des Kriteriums internationale Ausrichtung der Zeitschrift bei der Entscheidung, wo ein Beitrag eingereicht wird und in der verminderten Wichtigkeit internationaler Fachgesellschaften bei den sozialen Forschungsinfrastrukturen.

Am stärksten wird bei den Vorteilen *schneller Zugang für Nutzer/innen* mit einem Mittelwert von 4,62 und *Schnelligkeit des Publikationsprozesses* mit 4,51 zugestimmt. Beide Werte weisen daneben die geringste Streuung auf. Sie bilden in einer beeindruckenden Relevanz die *Zeittendenz der Beschleunigung* ab, die sich anscheinend bereits in die Arbeitsprozesse der Wissenschaftler/innen integriert hat. Damit treibt Open Access den *Akzelerationszirkel* weiter an. Auf die technische Beschleunigung folgt die Beschleunigung des sozialen Wandels und führt zu einer fortlaufenden Steigerung des Lebens- und damit des Arbeitstempos. Der *Forschungs- und Arbeitsprozess selbst* wird dabei *beschleunigt*.

*Hohe Zustimmungswerte* erhalten im Mittel auch die Vorteile gute Auffindbarkeit durch Suchmaschinen und Nachweisdienste (4,29), Verbesserung der Informationsversorgung (4,12), Sichtbarkeit der Forschung (4,1), Zugänglichkeit zu öffentlich geförderter Forschung (4,07), Kostenfreiheit für Nutzer/innen (4,04) und stärkere Nachnutzung der Ergebnisse (4,03). Im Vergleich wird den Kriterien der Archivierung der Beiträge und Langzeitverfügbarkeit mit 3,82 und ökologischen Vorteilen mit 3,6 marginal geringfügiger zugestimmt. Es ist anzunehmen, dass die *gute Auffindbarkeit durch Suchmaschinen* dafür sorgt, dass in der Recherche der Community Open-Access-Publikationen gefunden, identifiziert, gelesen und zitiert werden. Außerdem wiederholt sich das *bedeutungsvolle Motiv der Literaturversorgung* an dieser Stelle in der verbesserten Informationsversorgung, die für die Community die Arbeitsvoraussetzung darstellt.

Die aufgeführten *Nachteile* finden gegenüber den Vorteilen *weniger hohe eindeutige Zustimmungswerte*. Die Werte streuen sehr stark über die Kategorien, so dass ablehnende Tendenzen bei Open Access weniger eindeutig identifiziert werden können. Sie bestehen jedoch in unterschiedlicher Form in der Community. Den höchsten Mittelwert verzeichnet die zunehmende Autorenfinanzierung, der zum einen am stärksten streut und zum anderen mit 25,5 % auch den höchsten Anteil von Befragten hat, die dieses Item nicht einschätzen können. In den Sonstiges-Antworten sind Nachfragen zu dem Begriff der „Autorenfinanzierung“ vermerkt, so dass dieser nicht eindeutig gewählt war bzw. durch einen zusätzlichen Hinweis noch hätte erklärt werden können.

Manipulation und Kontrolle durch Suchmaschinen wie z.B. Google (3,41), Gefährdung von Bibliotheken (3,41) sowie von Verlagen (3,29) rangieren in der Reihenfolge ebenfalls hoch.

Rechtliche Probleme liegen im mittleren Zustimmungsbereich, aber haben zugleich einen hohen Anteil in der Neutralkategorie. Vermutlich kann die rechtliche Lage im Allgemeinen schlecht abgeschätzt werden. Außerdem werden den Nachteilen rasant ansteigende Publikationszahlen sowie negative Auswirkungen auf das Leseverhalten (z.B. Übersehen des Kontextes) mit einem Mittelwert von je 3,02 teilweise zugestimmt. Das Item des Qualitätsverlusts wissenschaftlicher Texte, das in der Diskussion eher als Vorbehalt gegenüber Open Access kursiert, findet mit 2,78 auch die niedrigsten Zustimmungswerte in der Scientific Community der Erwachsenenbildung.

Eine *Analyse von Gruppenunterschieden zwischen Open-Access-Autor/inn/en und Nicht-Autor/inn/en* hat das JISC/OSI Authors Survey nahe gelegt. Der durchgeführte T-Test für unabhängige Stichproben zeigt *signifikante Unterschiede* zwischen der Zustimmung von OA und NOA der Erwachsenenbildungscommunity bei dem Kriterium schneller Zugang sowie gute Auffindbarkeit durch Suchmaschinen und Nachweisdienste. Beide Kriterien werden positiver von OA eingeschätzt, was vermutlich durch die größere Erfahrung mit dieser Publikationsform als Autor/in und Nutzer/in zusammenhängt. Derselbe Effekt zeichnet sich bei den Nachteilen ab. NOA befürchten hier stärker den Qualitätsverlust wissenschaftlicher Texte und negative Auswirkungen auf das Leseverhalten. Einen solchen Effekt findet auch die *Stiftung Lesen*, die 2008 zum dritten Mal das Leseverhalten in Deutschland untersucht. Es ist die *Steigerung vom selektiven Lesen*, die sich besonders stark in der Altersgruppe über 16 bis unter 30 Jahren äußert. Diese Gruppe neigt stärker zu oberflächlichem, überfliegendem Lesen, das durch Auslassen von Textpassagen und häufigeren Lesepausen gekennzeichnet ist. Aber das selektive Lesen nimmt *bei Büchern* zu und ist kein selektives Phänomen digitaler Texte (Franzmann, 2008, S. 36). Obwohl nach Franzmann „einiges [...] dafür [spricht, L.L.], dass das von der ‚Generation Internet‘ am Bildschirm praktizierte selektive Leseverhalten auf das Lesen von Büchern abfärbt“ (ebd.).

*Hypothese 7 wird abgelehnt und korrigiert:* Vorteile von Open Access werden in ihrer Bandbreite von der Community der Erwachsenenbildung anerkannt und befürwortet: Schnelligkeit des Zugangs und des Publikationsprozesses; gute Auffindbarkeit durch Suchmaschinen und Nachweisdienste; Verbesserung der Informationsversorgung; Sichtbarkeit der Forschung; Zugänglichkeit zu öffentlich geförderter Forschung; Kostenfreiheit für Nutzer/innen und stärkere Nachnutzung der Ergebnisse. Nachteile finden weniger eindeutige Zustimmungswerte, die stark streuen und deshalb nur tendenziell zu bewerten sind. Open-Access-Autor/inn/en bewerten die Vorteile des schnellen Zugangs und der guten Auffindbarkeit signifikant posi-

ver als Nicht-Open-Access-Autor/inn/en, dafür stimmen letztere den Nachteilen des Qualitätsverlusts und der negativen Auswirkungen auf das Leseverhalten stärker zu.

Um eine genauere Aussage darüber zu treffen, welche Vorteile und Nachteile tatsächlich die *Entscheidung für oder gegen Open Access* bedingen, wurden OA und NOA explizit nach Gründen gefragt. Open-Access-Autor/inn/en begründen die Wahl ihrer Publikationsform sehr unterschiedlich, was an der sehr hohen Streuung der Mittelwerte erkennbar wird. Auf einer Skala von 1 „trifft überhaupt nicht zu“ bis 5 „trifft voll und ganz zu“ erreichen die Items des öffentlichen Zugangs und der höheren Sichtbarkeit eine mehrheitliche Zustimmung (über 50 %). Alle anderen Gründe werden ambivalent unter den Befragten eingeschätzt und zeigen eine weniger eindeutige Tendenz. Durch den Mittelwert können sie in die folgende Reihenfolge gebracht werden: Erwartung einer höheren Zitierung (3,05), Anfrage durch eine Online-Zeitschrift oder Verlag (2,82), geringere private Publikationskosten (2,72), nicht durch den Autor bzw. die Autorin intendierte Open-Access-Stellung nach Ablauf der Embargofrist (2,53), Empfehlung der Open-Access-Publikationsform (2,44) und Verpflichtung zum Open Access durch Förderrichtlinien (1,7). Auffallend ist, dass ein nicht unerheblicher Anteil der Befragten keine direkte, bewusste Entscheidung für die Open-Access-Publikation getroffen hat, sondern die Publikation ohne eigenes Zutun Open Access gestellt wurde (4=4,5 %; 5=19,7 %) oder es eine Anfrage von Verlagen bzw. Zeitschriften gab (4=12,1 %; 5= 27,3 %). Letztlich differieren die Gründe also nach *externer und selbstgewählter Entscheidung*.

Dasselbe Phänomen der hohen Streuung zeigt sich bei den *Gründen von Nicht-Open-Access-Autor/inn/en*. Am höchsten wird der Aussage zugestimmt, sich mit dem Thema Open-Access-Publizieren *noch nicht beschäftigt zu haben* (fast 60 % Zustimmung). An zweiter Stelle steht das subjektive Gefühl über die Angebote einer solchen Publikationsform nicht genug Informationen zu besitzen (über 50 % Zustimmung). Vorbehalte der Befragten gegenüber der Qualität lassen sich nicht eindeutig belegen, sind in Teilen aber vorhanden. Ungefähr 10 % schätzen Open-Access-Zeitschriften qualitativ geringer ein und über 20 % erwarten bei einer Open-Access-Publikation für sich selbst eine geringere Reputation als bei gedruckten Werken. Auch finden sich Bedenken bzw. Unsicherheiten bezüglich der rechtlichen Lage (fast 40 % Zustimmung) und den eigenen Karrierechancen (über 30 % Zustimmung). Eine deutliche Mehrheit schätzt die Gründe fehlende Bereitschaft eigene Texte offen zugänglich ins Internet zu stellen sowie die Erwartung einer geringeren Leserzahl als nicht zutreffend ein.

Das Informationsdefizit und die fehlende Auseinandersetzung mit dem Thema Open Access werden von den Befragten mehrheitlich befürwortet. Das bedeutet, die wissenschaftliche

Fachgemeinschaft steht dem Thema Open-Access-Publizieren keinesfalls ablehnend gegenüber, sondern ist damit bisher noch nicht vollständig in Kontakt gekommen oder nicht genug, um sich auf Grundlage ausreichender Informationen dafür zu entscheiden. Außerdem fehlen Informationen zur rechtlichen Lage. Es besteht dahingehend auch eine grundsätzliche *Offenheit der Nicht-Open-Access-Autor/inn/en* zukünftig Open Access zu publizieren. 68,8 % geben an es sich vorstellen zu können, diese Publikationsform für sich selbst zu nutzen und 29,7 % wissen es noch nicht. Lediglich ein Befragte/r äußert sich explizit ablehnend gegen diese Publikationsform. Einen ungefähr gleich hohen Anteil von NOA (71 %), die bereit sind zukünftig Open Access zu publizieren, findet das JISC/OSI Authors Survey.

Die Hypothese 8: *Open-Access-Autor/inn/en begründen die Publikationsform mit dem offenen Zugang, der erwarteten höheren Sichtbarkeit ihrer Forschung und höherer Zitation. Nicht-Open-Access-Autor/inn/en betonen hingegen Bedenken bezüglich der persönlichen Karriere und der Einwerbung von Fördermitteln, erwartete geringere Reputation und mangelnde Kenntnis von Publikationsorten sowie der Publikationsform generell*, wird teilweise abgelehnt. Open-Access-Autor/inn/en begründen die gewählte Publikationsform mit dem offenen Zugang und der erwarteten höheren Sichtbarkeit ihrer Forschung. Nicht-Open-Access-Autor/inn/en haben sich mehrheitlich noch nicht mit dem Thema beschäftigt und beklagen ein Informationsdefizit. Alle weiteren Gründe für und gegen Open Access variieren in ihrer Geltung für die einzelnen Befragten sehr stark.

Das *Informationsdefizit* wird auch bei den *institutionellen Voraussetzungen* für Open Access sichtbar. 47,7 % der Befragten geben an, es nicht zu wissen, ob ihre Institution einen Publikationsfond, einen institutionellen Dokumentenserver oder einen Universitätsverlag besitzt. 16,4 % sagen, dass ihre Institution Open Access durch solche Maßnahmen nicht explizit fördert. Die drei institutionellen Voraussetzungen konnten mehrfach beantwortet werden. Trotz dieser Möglichkeit wird der institutionelle Dokumentenserver nur von 30,5 % bejaht. Einen Publikationsfond haben nur 6,3 % der Institutionen eingerichtet und lediglich 5,5 % der Befragten wissen, dass ihre Institution einen Universitätsverlag hat. Die institutionellen Voraussetzungen zur Förderung von Open Access sind deshalb an sich *noch sehr gering ausgeprägt* und bei den Befragten *nicht genügend bekannt*. Ein signifikanter Unterschied lässt sich bei der Beantwortung des institutionellen Dokumentenservers ausmachen. Anscheinend fördert diese institutionelle Voraussetzung, sofern sie bekannt ist, das Open-Access-Publizieren.

### Offenheit für Innovationen

Eine Offenheit der Scientific Community der Erwachsenenbildung für Open Access wurde bereits bei den Gründen gegen Open-Access-Publizieren festgestellt. Doch inwieweit besteht diese auch bezüglich der damit einhergehender Innovationen wie das Public Peer Review und Open Data? Um diese Frage zu beantworten, wurden die Befragten nach ihrer *Bereitschaft* gefragt, ihre *Beiträge in ein Public-Peer-Review-Verfahren zu geben und selbst daran mitzuwirken*. Die Bereitschaft seinen eigenen Beitrag eines solchen Verfahrens zu unterziehen, ist zweigeteilt. Mit einer knappen Mehrheit zeigen sich 47,8 % offen für diese Innovation, hingegen 44,1 % abgeneigt (n.b.=8,1 %). Hierbei sind keine signifikanten Gruppenunterschiede zwischen OA und NOA zu erkennen. Dieses Ergebnis wiederholt sich bei der Angabe, inwieweit sich die Befragten selber an diesem Verfahren beteiligen würden. 43,4 % der Befragten würden dies nicht tun. Aber immerhin 10,3 % würden das Public Peer Review als Fachgutachter/in, 14,7 % nur als Leser/in und 27,9 % in beiden Positionen unterstützen.

Das Public-Peer-Review-Verfahren kann definitiv *ambivalent* gesehen werden. Zum einen kann man eine Deprofessionalisierung vermuten, die sich durch die Öffnung des anonymen Begutachtungsprozesses für Leser/innen und die Öffentlichkeit ergibt. Zum anderen sind auch Fachgutachter/innen an diesem Prozess beteiligt, so dass eine qualitative Begutachtung grundsätzlich möglich ist, zumal das *Peer-Review-Verfahren* auch nicht nur positiv gesehen werden kann. In der Befragung der Community wird allerdings deutlich, dass letzteres als *akzeptiertes Qualitätskriterium* gilt, das bei der Wahl des Publikationsortes mitentscheidet. Das *Public-Peer-Review-Verfahren* erzielt hingegen eine größere Transparenz und vermag es, Leser/innen eine neue Perspektive auf den Text zu geben. Es kann auf diese Weise zu einer Lernmöglichkeit avancieren, indem positive und kritische Kommentare zum Text nachvollzogen werden können.

*Open Data* würde die Mehrheit der Befragten aus der Erwachsenenbildung unterstützen. 39,3 % erklären sich grundsätzlich bereit, ihre eigenen Daten der Öffentlichkeit zur Verfügung zu stellen, und 37,5 % schränken diese Bereitschaft auf Daten aus öffentlich geförderten Projekten ein. Damit verschließen sich nur 17,5 % der Befragten gegenüber dieser Innovation und verwehren die Nachnutzung ihrer Daten (n.b.=5,6 %). Zusammenfassend lässt sich damit die *Offenheit für Open Access auch für deren Innovationen* erkennen. Obwohl die Unterstützung zum Teil *nicht uneingeschränkt* besteht. Abschließend soll die ethische Perspektive eingenommen werden.

### Ethische Perspektive

Open Access verwirklicht Mertons *Imperativ des Kommunismus*. Wissenschaftliches Wissen stellt dabei ein Gemeinschaftsgut dar. Deshalb seien Autor/inn/en nach Merton moralisch verpflichtet, das wissenschaftliche Wissen als Arbeitsgrundlage der Scientific Community wieder zurückzuführen. Forschung kann damit nur gemeinschaftlich umgesetzt werden. *Wissenschaft* strebt nach Wahrheit und nach Erkenntnis, sie erarbeitet deshalb kontinuierlich neues wissenschaftliches Wissen, um sich diesen Konstrukten anzunähern. „*Neues*“ kann aber immer nur auf Grundlage des „*Alten*“ entstehen und setzt daher den Zugang zu wissenschaftlichen Wissen anderer voraus (Berka, 2009, S. 67).

Nach Beck *weicht* Open Access die *Grenze* von Wissenschaft und Öffentlichkeit, zwischen Experten und Laien *auf*. Wissenschaft tritt zunehmend in die Öffentlichkeit. „Öffentliche Wissenschaft bietet Menschen Gelegenheiten, nicht nur Einblicke in neueste wissenschaftliche Erkenntnisse zu gewinnen, sondern auch wissenschaftliche Denk- und Arbeitsweisen kennen zu lernen“ (Spannagel & Tacke, 2012, S. 335). Open Access steht damit im Kontext der Aufklärung und der Demokratisierung von der Erwachsenenbildung. Jeder hat nun die *Chance* selbstbestimmt zu lernen und Bildung zu erlangen. Die Hierarchie von Laien und Experten wird weicher. Vermessen wäre es allerdings an dieser Stelle nicht die *selektive Förderung* mit zu betrachten. Faktisch besitzen heute noch nicht alle Haushalte einen Internetzugang, weshalb ihnen das Bildungspotenzial von Open Access verwehrt bleibt. Zugleich bestehen geschlechtsspezifische Alterseffekte und ein selektiver Ausschluss von weniger Gebildeten. Wissenschaftliches Wissen ist hoch komplex und fachsprachlich durchsetzt, schon allein deswegen wird der *grundsätzlich offene Zugang bestimmten Gruppen verstellt bleiben*.

In der Befragung der Erwachsenenbildungscommunity werden ethische Probleme vor allem bei der *hohen Nutzung von Suchmaschinen* deutlich. Als Nachteile sehen die Befragten aber durchaus die *Manipulation und Kontrolle durch Suchmaschinen* wie z.B. Google. Hierbei speichert Google beispielsweise Daten über unser Surfverhalten für Marktforschungszwecke ab (Wessling, 2010, S. 51). „Google bietet uns seine Dienste nur scheinbar kostenlos an: Wir zahlen dafür in wertvoller Währung – mit unseren Daten“ (ebd., S. 36). Daneben wird uns über den PageRank eine Relevanz suggeriert und unsere Recherche beeinflusst. Dieser PageRank listet Webseiten umso höher in der Ergebnisliste, je öfter diese verlinkt sind. Wenn Webseiten hoch im Suchmaschinenranking gelistet sind, werden sie auch öfter angeklickt, weswegen spezialisierte Unternehmen versuchen den PageRank zu beeinflussen (ebd., S. 48 f.). Eine *Beeinflussung der Nutzer/innen* kann demnach nicht ausgeschlossen werden.

Dem Nachteil von *rechtlichen Problemen* bei Open Access können die Befragten aus der Erwachsenenbildung nicht eindeutig zustimmen. Wie im Theorieteil erkennbar geworden ist, klärt sich die rechtliche Lage bei Open Access zunehmend und wird durch neue Lizenzformen unterstützt. Daher bleibt die Urheberschaft der Autor/inn/en auch bei dieser neuen Publikationsform geschützt und durch korrekte Zitation gewahrt. *Open Access führt damit nicht per se zu unmoralischem und unwissenschaftlichen Verhalten.* Im Gegensatz es erleichtert wissenschaftliches Arbeiten und ermöglicht den Zugang zu wissenschaftlichem Wissen. Demnach formuliert beispielsweise ein/e Befragte/r bei den Vorteilen von Open Access: „Studierende nutzen diese Ressourcen häufiger als Bibliotheken. So ist möglicherweise ein Mehr-Lesen gewährleistet, durch Kostenfreiheit“. Implizit erhofft man sich dadurch qualitativ bessere Ergebnisse.

*Open Data* ist zum gegenwärtigen Zeitpunkt noch in einer *Entwicklungsphase*. Um Anonymität und den vertraulichen Umgang mit den erhobenen Daten zu sichern, ist es angemessen den Zugang zu diesen Daten über Infrastrukturen wie Forschungsdatenzentren ein Stück weit zu *limitieren*. Auf diese Art und Weise kann die Integrität der Versuchspersonen bewahrt werden. Ein offener Zugang zu diesen Daten frei im Internet würde hingegen aus ethischer Perspektive neue Anforderungen an die Information der Teilnehmer/innen stellen. Sie müssten dieser Veröffentlichung im Vorfeld zustimmen, womit sich wahrscheinlich eine hohe Ausfallquote bei Personen ergeben kann, die sich unwohl fühlen, Daten von sich Preis zu geben. Daher sollten Daten auch zukünftig in Forschungsdatenzentren in scientific-use-files die Primärdaten für die wissenschaftliche Nachnutzung aufbereiten und nach Prüfung des Forschungsvorhabens den Antragsteller/n zur Verfügung stellen.

## 4 Methodenkritik

„Schließlich enthält der Methodenteil auch eine Darstellung [...] möglicher entstandener Probleme und ihrer Lösungen.“  
(Nuissl, 2010, S. 113)

In der Arbeit wurde versucht, möglichst alle Schritte der Datenerhebung, methodischen Grundlagen und Auswertung zu beschreiben und zu begründen (Nuissl, 2010, S. 113), damit die *intersubjektive Nachvollziehbarkeit* gegeben ist, die die quantitative Forschung charakterisiert. Zudem wurde der Fragebogen in standardisierter Form erstellt, um trotz einer bewussten

und willkürlichen Auswahl *Objektivität* herzustellen (Kromrey, 2009, S. 25). Durch diese Objektivität wurde eine Basis geschaffen für die Gütekriterien der *Reliabilität und Validität* (Diekmann, 2008, S. 437 f.). Jedoch kann gemäß der beschleunigten Entwicklung von Forschungsinfrastrukturen und Open Access nicht davon ausgegangen werden, dass eine Testwiederholung dazu führt, die gleichen Ergebnisse noch einmal zu erreichen. Die fortwährende Veränderung zeigt sich bereits in der *hohen Differenz* früherer Nutzungs- und Akzeptanzstudien zu Open Access und den Ergebnissen der vorliegenden Befragung. Natürlich muss die disziplinspezifische Ausrichtung hierbei mitgedacht werden. Nach der Befragung wurde beispielsweise am DIPF das *Forschungsdatenzentrum (FDZ) Bildung* eingerichtet, welches als *neue Forschungsinformationsinfrastruktur* qualitative Forschungsdaten (auch in der Triangulation) für die Nachnutzung zur Verfügung stellt. Demnach kann eine Erhebung von Forschungsinfrastrukturen unter der besonderen Berücksichtigung von Open Access, wie sie die vorliegende Masterarbeit darstellt, *nur eine Momentaufnahme* sein, die nicht unbedingt Anspruch auf *Reliabilität* geltend machen kann (Wellenreuther, 2000, S. 272). Die *Validität* wurde nicht bei allen Items erreicht, wie anschließend ausgeführt wird.

Bei den Frageformulierungen sind einige *Ungenauigkeiten und Unzulänglichkeiten* im Nachhinein deutlich geworden. *Bibliographien* hätten durch Literaturverzeichnisse ersetzt, der Begriff der *Autorinnenfinanzierung* erklärt oder umformuliert werden müssen. Der *verpflichtende Charakter der DFG* bei dem Grund zum Open-Access-Publizieren ist inhaltlich falsch dargestellt worden. Die DFG legt es in den Verwendungsrichtlinien lediglich nahe, die Ergebnisse auch Open Access zu publizieren. „Die DFG erwartet, dass die mit ihren Mitteln finanzierten Forschungsergebnisse publiziert und dabei möglichst auch digital veröffentlicht und für den entgeltfreien Zugriff im Internet (Open Access) verfügbar gemacht werden“ (DFG, 2011, S. 22). Daneben wurden *Repositorien* fehlerhaft mit dem goldenen Weg vermischt.

Außerdem wurde die *österreichische Open-Access-Zeitschrift* am Beginn der Befragung falsch benannt. Der alte Name „erwachsenenbildung.at“ wurde nach der ersten Befragungswoche durch den korrekten neuen Namen „Meb – Magazin erwachsenenbildung.at“ in Klammern ergänzt. Besonders kritisch zu betrachten ist der Verweis eines blinden Befragungsteilnehmers, dass der *Fragebogen mittels Screenreader nicht auszufüllen* war. Die Grafiken der Antwortkreise oder -kästchen konnten von diesem nicht gelesen werden, weshalb die ursprüngliche Teilnahmemotivation sich nicht in ein Ausfüllen des Fragebogens umsetzen ließ. Bei dem Thema Open Access, welches einen offenen Zugang ohne Barrieren bedeutet,

ist diese Unzulänglichkeit besonders beeinträchtigend zu bewerten. Die Lesbarkeit mittels Screenreader hätte deshalb im Vorfeld der Befragung getestet werden müssen.

Im Mitteilungsfeld wird angemerkt, dass die *exakte Altersangabe* negativ aufgefallen ist. In Kombination mit dem Bundesland und in Anbetracht der kleineren Disziplin Erwachsenenbildung wäre dadurch eine Identifizierbarkeit der Professor/inn/en möglich. Daher erklärt sich vermutlich auch die hohe Nonresponse-Quote bei den Bundesländern. Zu Lasten des höheren Messniveaus wäre daher eine kategorisierte Altersangabe bzw. der Ausschluss der Frage nach dem Bundesland angemessener gewesen. Weiterhin könnte eine *Beeinflussung der Ergebnisse (im Sinne eines Primings)* durch die Kooperation bzw. den Auftraggeber des DIE erfolgt sein. Hierfür sprechen die hohen Ausprägungen der DIE-Publikationen beim erfassten Bedarf und dem Dokumentenserver. Dagegen spricht allerdings die herausgestellte Bedeutung der beiden Leibniz-Institutionen DIE und DIPF als Forschungsinfrastrukturen und mit ihren Infrastrukturleistungen für die Scientific Community der Erwachsenenbildung.

Die vorliegende Erhebung kann *keinen Anspruch auf Repräsentativität* geltend machen, weil keine Zufallsstichprobe gezogen und die Mehrfachteilnahmen durch das offene Design grundsätzlich möglich waren. Allerdings bleibt anzuzweifeln, ob eine Bearbeitungszeit von 13 Minuten hierbei nicht abschreckend gewirkt hat. Der Rücklauf des Fragebogens ist nur mittelmäßig ausgefallen. Die *DFG-Studie* hat im Vergleich der Wissenschaftsbereiche aber beispielsweise auch festgestellt, dass die Geistes- und Sozialwissenschaften sich deutlich geringer beteiligt haben. Weiterhin konstatierte die Studie einen höheren Rücklauf bei den postalisch versendeten Papierfragebögen gegenüber der Online-Befragung (DFG, 2005, S. 17 f.). Eventuell kann der Rücklauf auch mit der *eingeschränkten Attraktivität des Incentives* begründet werden. Trotz thematischer Passung der DIE Zeitschrift zeigen die Ergebnisse der vorliegenden Befragung, dass der REPORT deutlich attraktiver bewertet wird. Inwieweit dieser durch den Bertelsmann Verlag in einer einmaligen Open-Access-Publikation unterstützt worden wäre, bleibt an dieser Stelle offen. Dagegen spricht die Ausrichtung auf eine wissenschaftliche Zielgruppe und die damit verbundenen möglichen Einnahmeverluste.

Wahrscheinlich wurde der Rücklauf auch negativ durch die *hohe Bearbeitungszeit* beeinflusst. Daher hätten doch vorzugsweise inhaltliche Einschränkungen für eine größere Stichprobe in Kauf genommen werden müssen. Dafür spricht auch die Abbruchquote von 20,2 % innerhalb des Fragebogens. Die Umgestaltung der ersten Fragebogenseite wirkte sich hingegen positiv auf die anfängliche Abbruchquote aus. Es bleibt das *Problem der geringeren Verpflichtung* bei Online-Befragungen, die in einem geringen Rücklauf und hohen Drop-out sichtbar wird.

## 5 Fazit

„Im letzten Teil des Textes [...] hat der Forscher die Möglichkeit, eigene Akzente zu setzen und mit Empfehlungen [...] die weitere Richtung der Forschung im gewählten Gebiet zu beeinflussen.“  
(Nuissl, 2010, S. 114)

In der Arbeit zu Forschungsinfrastrukturen in der Erwachsenenbildung konnte gezeigt werden, dass sich die *Grenzen im Bereich der Wissenschaft pluralisieren*. Open Access, charakterisiert als Nebenfolge des Modernisierungserfolgs Internet, entwickelt, mit Beck gedacht, nicht-intendierte Nebenfolgen. Als solche wurde die zunehmende Virtualisierung der Arbeitsprozesse und Forschungsinfrastrukturen sowie die damit einhergehende Flexibilisierung und Beschleunigung herausgestellt. Die politische Förderung von Forschungsinfrastrukturen steht im Kontext der *systemspezifischen Zweckrationalität* und treibt letztlich die Virtualisierung weiter an. Daher bleibt beispielsweise offen, wie sich die *Rolle des Autors/der Autorin* in neuen netzbasierten kollaborativen Forschungsumgebungen verändert, wenn gemeinschaftlich an Texten gearbeitet wird. Die *Ambivalenz der Moderne* durchzieht dabei die komplette Arbeit in der Denklöge des Sowohl-als-Auch – *sowohl* Datenschutz *als auch* Zugang zu Forschungsdaten, *sowohl* digitales Lesen *als auch* Lesen in Printmedien, *sowohl* physische Bibliotheken *als auch* die Nutzung digitaler Suchmaschinen.

Es wurde die *Nutzung von Forschungsinfrastrukturen* disziplinspezifisch für die Erwachsenenbildung erforscht. Ausgangspunkt bildete die *erste Forschungsfrage*: Welche Forschungsinfrastrukturen werden in der Erwachsenenbildung genutzt und wo lassen sich Bedarfe erkennen? In einer *quantitativen Online-Befragung* der Community konnte gezeigt werden, dass der professionellen Literaturversorgung der Erwachsenenbildungsforscher/innen ein besonderer Stellenwert für die Ermöglichung ihrer Arbeit zukommt. Außerdem wird die *Forschungsinformationsinfrastruktur* *sowohl* in ihren traditionellen *als auch* in ihren digitalen Elementen genutzt. Soziale Forschungsinfrastrukturen konnten als Begegnungsräume und Orte des sozialen Austauschs in drei Kategorien strukturiert werden: (physische) Begegnungsräume der Kommunikation und Zusammenarbeit, internationale (physische) Begegnungsräume und digitale Begegnungsräume. *Infrastrukturbedarfe* wurden im Wesentlichen bei den Publikationsmedien Handbuch, Reihe und Zeitschrift identifiziert.

Der Fokus der Arbeit lag in der Analyse der Nutzung und Akzeptanz von Open Access in der Erwachsenenbildung. Theoretisch fundiert wurden die Ergebnisse reflexiv ausgewertet und ethisch betrachtet. Ausgehend vom Forschungsstand wurden für den empirischen Teil *Hypothesen gebildet und in der Auswertung geprüft*. Bezüglich der *zweiten Forschungsfrage* in welchem Ausmaß und aus welchen Gründen Open Access als Publikationsform in der Scientific Community der Erwachsenenbildung gegenwärtig genutzt wird, ergibt sich ein ausdifferenziertes Bild. Das Ergebnis der Studie „Open Access & Science Publishing“ von 2006: „there is a gap between the positive attitude towards Open Access and the low level of use and future intention to use Open Access publication media“ (Hess et al. 2007, S. 8), kann in der vorliegenden Untersuchung nicht bestätigt werden. In der Community der Erwachsenenbildung sind die Nutzung und die eigene Publikation mittels Open Access gleich stark in einem mittleren Bereich ausgeprägt.

Open Access wurde als ambivalentes Feld beschrieben, in dem *sowohl* positive *als auch* negative Aspekte sich miteinander verbinden. *Vorteile* von Open Access werden in ihrer Bandbreite von der Community der Erwachsenenbildung anerkannt und befürwortet: Schnelligkeit des Zugangs und des Publikationsprozesses; gute Auffindbarkeit durch Suchmaschinen und Nachweisdienste; Verbesserung der Informationsversorgung; Sichtbarkeit der Forschung; Zugänglichkeit zu öffentlich geförderter Forschung; Kostenfreiheit für Nutzer/innen und stärkere Nachnutzung der Ergebnisse. *Nachteile* finden weniger eindeutige Zustimmungswerte, die stark streuen und deshalb nur tendenziell zu bewerten sind. *Open-Access-Autor/inn/en* begründen die gewählte Publikationsform mit dem offenen Zugang und der erwarteten höheren Sichtbarkeit ihrer Forschung. *Nicht-Open-Access-Autor/inn/en* haben sich mehrheitlich noch nicht mit dem Thema beschäftigt und beklagen ein Informationsdefizit. Dieses Defizit konnte durch die *Informationsplattform open-access.net* anscheinend noch nicht behoben werden, weshalb hier Handlungsbedarf besteht.

Es konnte eine *Offenheit der Scientific Community für Open Access* herausgearbeitet werden, die sich auch für deren Innovationen Public-Peer-Review und Open Data erkennen lässt. Die Unterstützung dieser beiden letztgenannten Innovationen erfolgt aber zum Teil eingeschränkt. Resümierend konnte damit ein *Beitrag zu beiden Zielstellungen des Forschungsprojekts* „Forschungsinfrastrukturen für die Erwachsenenbildung“ geleistet werden, indem die Nutzung der Forschungsinfrastruktur sowie einzelne Bedarfe analysiert und eine Offenheit für Innovationen markiert wurde.

---

Zuletzt bleibt von meiner Seite *ein Plädoyer für Open Access*. Was für eine enorme Arbeitserleichterung Open-Access-Publikationen mit sich bringen, habe ich in der Recherche selbst erfahren dürfen. So wird der/die aufmerksame Leser/in im Literaturverzeichnis die vielen Links und Verweise auf Onlinequellen sofort entdecken. Wer über Open Access schreibt, der publiziert auch Open Access. Es ist eine Art *Statement*. Aber Open Access stellt auch neue Anforderungen an die eigenen Strukturierungs- und Selektionsfähigkeiten in der Weitläufigkeit des Internets. Fest steht die Entwicklung hin zu Open Access ist zu wichtig, als das man sie stoppen könnte. Dennoch sollte man nicht dem blinden Fortschrittsoptimismus verfallen: es wird kein Entweder-Oder geben, sondern ein *Nebeneinander*, eine *Ergänzung* von digitalen Open-Access-Publikationen und kostenpflichtigen Printmedien. Normativ ausgedrückt hat es letztlich „die wissenschaftliche Community [...] selbst in der Hand, [...] das wissenschaftliche Publikationssystem nachhaltig zu verbessern“ (DINI, 2005).

## 6 Literaturverzeichnis

- Arbeitsgruppe Open Access der Schwerpunktinitiative Digitale Information der Allianz deutscher Wissenschaftsorganisationen (2012). *Open-Access-Strategien für wissenschaftliche Einrichtungen. Bausteine und Beispiele* [PDF document]. URL [http://allianz-initiative.de/fileadmin/user\\_upload/open-access-strategien.pdf](http://allianz-initiative.de/fileadmin/user_upload/open-access-strategien.pdf) (letzter Zugriff: 04.08.2013).
- ARD-ZDF Medienkommission (2012). *ARD/ZDF-Onlinestudie* [WWW document]. URL <http://www.ard-zdf-onlinestudie.de/index.php?id=388> (letzter Zugriff: 21.07.2013).
- Arnold, R./Faulstich, P./Mader, W./Nuissl von Rein, E. & Schlutz, E. (2000). *Forschungsmemorandum für Erwachsenen- und Weiterbildung* [PDF document]. URL <http://steam.human.uni-potsdam.de/sektion-eb/forschung.html> (Stand: 25.01.2010).
- Aufenanger, S. (2008). „Auf den Inhalt kommt es an“. Lesen am Bildschirm. In Stiftung Lesen (Hrsg.), *Lesen in Deutschland 2008. Eine Studie der Stiftung Lesen* (S. 15-17). Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Backhaus, K./Erichson, B./Plinke, W. & Weiber, R. (2008). *Multivariate Analysemethoden. Eine anwendungsorientierte Einführung* (12. überarbeitete Aufl.). Berlin, Heidelberg: Springer.
- Beck, U. (1996). Das Zeitalter der Nebenfolgen und die Politisierung der Moderne. In U. Beck/A. Giddens & S. Lash. *Reflexive Modernisierung. Eine Kontroverse* (S. 19-112). Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Beck, U./Bonß, W. & Lau, C. (2001). Theorie reflexiver Modernisierung – Fragestellungen, Hypothesen, Forschungsprogramme. In U. Beck & W. Bonß (Hrsg.), *Die Modernisierung der Moderne* (S. 11-62). Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Beck, U./Bonß, W. & Lau, C. (2004). Entgrenzung erzwingt Entscheidung: Was ist neu an der Theorie reflexiver Modernisierung? In U. Beck & C. Lau (Hrsg.), *Entgrenzung und Entscheidung* (S. 13-64). Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Bendel, O. & Hauske, S. (2008). *E-Learning: Das Online-Glossar der Learntec* [WWW document]. URL <http://glossar.learntec.de/index.php?id=425> (letzter Zugriff: 21.07.2013).
- Berg, C./Herrlitz, H.-G. & Horn, K.-P. (2004). *Kleine Geschichte der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Eine Fachgesellschaft zwischen Wissenschaft und Politik*. Wiesbaden: VS.
- Berger, F. (2006). *Zur Wirkung unterschiedlicher materieller Incentives in postalischen Befragungen. EIN LITERATURBERICHT* [PDF document]. URL <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-211145> (letzter Zugriff: 27.05.2013).
- Berka, W. (2009). Über Originalität und geistiges Eigentum. In G. Magerl & H. Schmidinger (Hrsg.), *Ethos und Integrität der Wissenschaft* (S. 67-86). Wien, Köln & Weimar: Böhlau.
- Bertelsmann Verlag (2013). *Erster Open-Access-Titel in DIE-Buchreihen. wbv und DIE beschreiten neue Publikationswege. Pressemitteilung vom 17. Juni 2013* [PDF document]. URL [http://www.wbv.de/fileadmin/webshop/Interview\\_Goldener\\_Web\\_DIE\\_wbv.pdf](http://www.wbv.de/fileadmin/webshop/Interview_Goldener_Web_DIE_wbv.pdf) (letzter Zugriff: 03.08.2013).

- BMBF (o.J.). *Forschungsinfrastrukturen* [WWW document]. URL <http://www.eubuero.de/era-infra.htm> (letzter Zugriff: 26.07.2013).
- BMBF (2013a). *Forschungsinfrastrukturen für die Geistes- und Sozialwissenschaften* [PDF document]. URL [http://www.bmbf.de/pub/forschungsinfrastrukturen\\_geistes\\_und\\_sozialwissenschaften.pdf](http://www.bmbf.de/pub/forschungsinfrastrukturen_geistes_und_sozialwissenschaften.pdf) (letzter Zugriff: 26.07.2013).
- BMBF (2013b). *Roadmap für Forschungsinfrastrukturen. Pilotprojekt des BMBF* [PDF document]. URL <http://www.bmbf.de/pub/Roadmap.pdf> (letzter Zugriff: 26.07.2013).
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2013c). *Informationsinfrastrukturen* [WWW document]. URL <http://www.bmbf.de/de/21568.php> (letzter Zugriff: 12.08.2013).
- Brintzinger, K.-R. (2011). *Zeitschriftenkrise, Bibliothekare und Open Access* [PDF document]. URL [http://epub.ub.uni-muenchen.de/12174/1/VDB\\_Zeitschriftenkrise.pdf](http://epub.ub.uni-muenchen.de/12174/1/VDB_Zeitschriftenkrise.pdf) (letzter Zugriff: 02.08.2013).
- Bundesverband Digitale Wirtschaft (2012). *Einsatzmöglichkeiten zielgruppenbasierter Online-Werbung* [PDF document]. URL [http://bvdw.org/fileadmin/bvdw-shop/bvdw\\_leitfaden\\_zielgruppenbasierter\\_online-werbung.pdf](http://bvdw.org/fileadmin/bvdw-shop/bvdw_leitfaden_zielgruppenbasierter_online-werbung.pdf) (letzter Zugriff: 05.08.2013).
- Carrier, M. (2011). *Wissenschaftstheorie. Zur Einführung* (3. ergänzte Aufl.). Hamburg: Junius.
- Coonin, B. & Younce, L. (2009). *Publishing in Open Access. Journals in The Social Sciences and Humanities: Who's Doing it and Why* [PDF document]. URL <http://0-www.ala.org.catalog.wblib.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/conferences/confsandpreconfs/national/seattle/papers/85.pdf> (letzter Zugriff: 12.08.2013).
- Czajka, S. (2011). *Internetnutzung in privaten Haushalten in Deutschland. Ergebnisse der Erhebung 2010* [PDF document]. URL [https://www.destatis.de/DE/Publikationen/WirtschaftStatistik/Informationsgesellschaft/InternetnutzungHaushalte\\_82011.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.destatis.de/DE/Publikationen/WirtschaftStatistik/Informationsgesellschaft/InternetnutzungHaushalte_82011.pdf?__blob=publicationFile) (letzter Zugriff: 12.08.2013).
- Czajka, S. & Jechová, P. (2012). *Der Einsatz von Computer und Internet in privaten Haushalten in Deutschland. Ergebnisse der Erhebung 2011* [PDF document]. URL [https://www.destatis.de/DE/Publikationen/WirtschaftStatistik/Informationsgesellschaft/EinsatzComputerInternet052012.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.destatis.de/DE/Publikationen/WirtschaftStatistik/Informationsgesellschaft/EinsatzComputerInternet052012.pdf?__blob=publicationFile) (letzter Zugriff: 21.07.2013).
- Degele, N. & Dries, C. (2005). *Modernisierungstheorie. Eine Einführung*. München: Wilhelm Fink.
- Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (2010). *Ethik-Kodex der Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE)* [PDF document]. URL [http://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Service/Satzung/Ethikkodex\\_2010.pdf](http://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Service/Satzung/Ethikkodex_2010.pdf) (letzter Zugriff: 30.04.2013).
- DFG (2005). *Publikationsstrategien im Wandel? Ergebnisse einer Umfrage zum Publikations- und Rezeptionsverhalten unter besonderer Berücksichtigung von Open Access* [PDF document]. URL [http://www.dfg.de/download/pdf/dfg\\_im\\_profil/evaluation\\_statistik/programm\\_evaluati on/studie\\_publicationsstrategien\\_bericht\\_dt.pdf](http://www.dfg.de/download/pdf/dfg_im_profil/evaluation_statistik/programm_evaluati on/studie_publicationsstrategien_bericht_dt.pdf) (letzter Zugriff: 04.08.2013).

- DFG (2011). *Verwendungsrichtlinien Sachbeihilfen mit Leitfaden für Abschlussberichte und Regeln guter wissenschaftlicher Praxis* [PDF document]. URL [http://www.dfg.de/formulare/2\\_01/2\\_01\\_de.pdf](http://www.dfg.de/formulare/2_01/2_01_de.pdf) (letzter Zugriff: 16.08.2013).
- DFG (2013). *Informationsportal zu Forschungsinfrastrukturen* [WWW document]. URL <http://www.dfg.de/foerderung/programme/infrastruktur/wgi/forschungsinfrastrukturen/index.html> (letzter Zugriff: 30.07.2013).
- Dickau, J. (2013). Erinnerungen an die ersten Jahre in der Entwicklung der DGfE-Sektion Erwachsenenbildung aus der persönlichen Sicht eines damals aktiven „Zeitzeugen“. In S. Schmidt-Lauff (Hrsg.), *Vergangenheit als Gegenwart der Erwachsenenbildung – Zum 40-jährigen Bestehen der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE* (im Erscheinen).
- DIE (2012). *Die Befragungen der deutschen PIAAC-Studie für Ältere sind erfolgreich durchgeführt worden* [PDF document]. URL <http://www.die-bonn.de/cill/Info-cill-kurz.pdf> (letzter Zugriff: 12.08.2013).
- DIE (2013). *Jahresbericht 2012* [PDF document]. URL <http://www.die-bonn.de/doks/2013-jahresbericht-01.pdf> (letzter Zugriff: 04.08.2013).
- DIE-Zeitschrift für Erwachsenenbildung (2013). *Erwachsenenbildung 2.0*. Heft 2.
- Diekmann, A. (2008). *Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen* (19. Aufl.). Reinbek: Rowohlt.
- Dillman, D. A. (1978). *Mail and Telephone Surveys. THE TOTAL DESIGN METHOD*. New York: John Wiley & Sons.
- DINI (2005). *Open Access. Kommunikationskanäle der Wissenschaft öffnen. Weltweite Verbreitung, schnellerer Zugang, geringere Kosten* [PDF document]. URL [http://www.dini.de/fileadmin/docs/oa\\_brosch-monitor\\_062005.pdf](http://www.dini.de/fileadmin/docs/oa_brosch-monitor_062005.pdf) (letzter Zugriff: 02.08.2013).
- DIPF (2010). *Open Access Policy des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung* [PDF document]. URL [http://www.dipf.de/de/publikationen/pdf/Open\\_Access\\_Policy.pdf](http://www.dipf.de/de/publikationen/pdf/Open_Access_Policy.pdf) (letzter Zugriff: 31.07.2013).
- Dörner, O. & Schäffer, B. (2011). Neuere Entwicklungen in der qualitativen Erwachsenenbildungsforschung. In R. Tippelt & A. von Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (S. 243-261). Wiesbaden: VS.
- Eirmbter-Stolbrink, E. (2011). Wissenschaftliches Wissen – Ansprüche an eine besondere Wissensform. *Report, 2*, S. 35-44.
- El-Menouar, Y. & Blasius, J. (2005). *Abbrüche bei Online-Befragungen : Ergebnisse einer Befragung von Medizinern* [PDF document]. URL <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-198541> (letzter Zugriff: 04.06.2013).
- Erpenbeck, J. (2010). Ethik. In R. Arnold, S. Nolda & E. Nuissl (Hrsg.), *Wörterbuch Erwachsenenbildung* (2. Aufl.) [WWW document]. URL [http://www.wb-erwachsenenbildung.de/online-woerter-buch/?tx\\_buhutbedulexicon\\_main\[entry\]=64&tx\\_buhutbedulexicon\\_main\[action\]=show&tx\\_buhutbedulexicon\\_main\[controller\]=Lexicon&cHash=902e666b4dc5fc689cf6f9ef0cf37817](http://www.wb-erwachsenenbildung.de/online-woerter-buch/?tx_buhutbedulexicon_main[entry]=64&tx_buhutbedulexicon_main[action]=show&tx_buhutbedulexicon_main[controller]=Lexicon&cHash=902e666b4dc5fc689cf6f9ef0cf37817) (Stand: 30.04.2013).

- ESFRI (2012). *STATE OF PLAY OF THE IMPLEMENTATION OF THE PROJECTS ON THE ESFRI ROADMAP 2010. Report of the Implementation Group to the ESFRI Forum* [PDF document]. URL [http://ec.europa.eu/research/infrastructures/pdf/esfri\\_implementation\\_report\\_2012.pdf#view=fit&pagemode=none](http://ec.europa.eu/research/infrastructures/pdf/esfri_implementation_report_2012.pdf#view=fit&pagemode=none) (letzter Zugriff: 26.05.2013).
- European Commission (2013). *WHAT ARE RIs?* [WWW document]. URL [http://ec.europa.eu/research/infrastructures/index\\_en.cfm?pg=what](http://ec.europa.eu/research/infrastructures/index_en.cfm?pg=what) (letzter Zugriff: 26.07.2013).
- European Communities (2006). *European Roadmap for Research Infrastructures. Report 2006* [PDF document]. URL [http://ec.europa.eu/research/infrastructures/pdf/esfri/esfri\\_roadmap/roadmap\\_2006/esfri\\_roadmap\\_2006\\_en.pdf#view=fit&pagemode=none](http://ec.europa.eu/research/infrastructures/pdf/esfri/esfri_roadmap/roadmap_2006/esfri_roadmap_2006_en.pdf#view=fit&pagemode=none) (letzter Zugriff: 10.05.2013).
- European Union (2011). *Strategy Report on Research Infrastructures. Roadmap 2010* [PDF document]. URL [http://ec.europa.eu/research/infrastructures/pdf/esfri-strategy\\_report\\_and\\_roadmap.pdf#view=fit&pagemode=none](http://ec.europa.eu/research/infrastructures/pdf/esfri-strategy_report_and_roadmap.pdf#view=fit&pagemode=none) (letzter Zugriff: 26.05.2013).
- Faulstich, P. (2011). Weiterbildung und Technik. In R. Tippelt & A. von Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (S. 665-686). Wiesbaden: VS.
- Felt, U. (2001). Wie kommt Wissenschaft zu Wissen? Perspektiven der Wissenschaftsforschung. In T. Hug (Hrsg.), *Einführung in die Wissenschaftstheorie und Wissenschaftsforschung* (S. 11-26). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Forum Erwachsenenbildung (2013). *Erwachsenenbildung online*. Heft 2.
- Fournier, J. (2007). *Open Access in der Deutschen Forschungsgemeinschaft. Positionen, Projekte, Perspektiven* [PDF document]. URL [http://open-access.net/fileadmin/downloads/ZfBB\\_Sommer\\_2007\\_Open\\_Access.pdf](http://open-access.net/fileadmin/downloads/ZfBB_Sommer_2007_Open_Access.pdf) (letzter Zugriff: 04.08.2013).
- Franz, K. (2012). Bücher – nichts als Bücher. Lesen in einer veränderten Medienlandschaft. *kjl & m – Forschung, Schule, Bibliothek, 1*, S. 60-68.
- Franzmann, B. (2008). Selektives Leseverhalten nimmt zu. Lesestudien der Stiftung Lesen im Zeitvergleich. In Stiftung Lesen (Hrsg.), *Lesen in Deutschland 2008. Eine Studie der Stiftung Lesen* (S. 31-38). Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Fraunhofer (2012). *OPEN ACCESS NEWSLETTER* [PDF document]. URL <http://eprints.fraunhofer.de/newsletter/Fraunhofer%20Open%20Access%20Newsletter%201-2012.pdf> (letzter Zugriff: 03.08.2013).
- Fraunhofer (2013). *OPEN ACCESS NEWSLETTER* [PDF document]. URL <http://eprints.fraunhofer.de/newsletter/Fraunhofer%20Open%20Access%20Newsletter%202-2013.pdf> (letzter Zugriff: 03.08.2013).
- Friebel, H. (1993). *Weiterbildungsmarkt und Lebenszusammenhang*. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt.
- Friebel, H./Epskamp, H./Knobloch, B./Montag, S. & Toth, S. (2000). *Bildungsbeteiligung: Chancen und Risiken. Eine Längsschnittstudie über Bildungs- und Weiterbildungskarrieren in der ‚Moderne‘*. Leske + Budrich, Opladen.
- Frößinger, K. (2010). *Was wollen Erwachsenenbildner lesen? Ergebnisse der Umfrage zum Service-Angebot „texte.online“ des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE)*

- [PDF document]. URL <http://www.die-bonn.de/doks/froessinger1001.pdf> (letzter Zugriff: 08.08.2013).
- Fuchs, M./Heinemann, T./Heinrichs, B./Hübner, D./Kipper, J./Rottländer, K./Runkel, T./Spranger, T. M./Vermeulen, V. & Völker-Albert, M. (2010). *Forschungsethik. Eine Einführung*. Stuttgart, Weimar: J.B. Metzler.
- Fuhr, T. (2011). Ethik der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In T. Fuhr/P. Gonon & C. Hof (Hrsg.), *Erwachsenenbildung – Weiterbildung. Handbuch der Erziehungswissenschaft 4*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Georg-August-Universität Göttingen (2011). *Open Access* [WWW document]. URL <http://www.open-access.net/> (letzter Zugriff: 08.03.2013).
- Gieseke, W. (2008). *Bedarfsorientierte Angebotsplanung in der Erwachsenenbildung. Studentexte für Erwachsenenbildung*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Google (2011). *Über die Google Buchsuche* [WWW document]. URL <http://books.google.de/intl/de/googlebooks/about.html> (letzter Zugriff: 13.08.2013).
- Grell, P. (2012). Neue Medien als Infrastruktur des Lernens. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 4, S. 307-314.
- Hansen, G. (2008). *PEDOCS auf der Frankfurter Buchmesse: Diskussion am 17.10.2008, Forum Wissenschaft: „Open Access für die Erziehungswissenschaft?“* [PDF document]. URL [http://blog.bildungserver.de/wp-content/uploads/2008/11/open\\_access\\_fbm08.pdf](http://blog.bildungserver.de/wp-content/uploads/2008/11/open_access_fbm08.pdf) (letzter Zugriff: 03.08.2013).
- Havemann, F. (2009). *Ein Zitationsindex elektronischer Dokumente in institutionellen Repositorien* [PDF document]. URL <http://edoc.hu-berlin.de/cmsj/32/havemann-frank-74/PDF/havemann.pdf> (letzter Zugriff: 04.08.2013).
- Heinrich, C. (2001). *Auswirkungen der Informations- und Kommunikationstechnologien auf die Integration des Wirtschaftsraums, unter besonderer Berücksichtigung regionaler Beschäftigungswirkungen. Empirische Untersuchungen am Beispiel der Rhein-Main-Region*. Marburg: Tectum.
- Herb, U. (2007). *Online or invisible: Volltextsuchen, Fulltext Teaser, die Haltung deutscher Verlage zu Open Access und eine mögliche Zukunft des wissenschaftlichen Publizieren* [PDF document]. URL [http://eprints.rclis.org/10630/1/tp\\_onlineinvisible\\_scidok.pdf](http://eprints.rclis.org/10630/1/tp_onlineinvisible_scidok.pdf) (letzter Zugriff: 02.08.2013).
- Herre, P. (2013). Europäischer Bildungsraum: Europäisierungsprozesse in Bildungspolitik und Bildungspraxis. *Forum Erwachsenenbildung*, 2, S. 46-48.
- Hess, T./Wigand, R. T./Mann, F. & von Walter, B. (2007). *Open Access & Science Publishing. Results of a Study on Researchers' Acceptance and Use of Open Access Publishing* [PDF document]. URL [http://www.wim.bwl.uni-muenchen.de/download/epub/2007\\_manrep\\_01.pdf](http://www.wim.bwl.uni-muenchen.de/download/epub/2007_manrep_01.pdf) (letzter Zugriff: 05.08.2013).
- Hessische Blätter für Volksbildung (2012). *Neue Medien als Infrastruktur des Lernens*, Heft 4.
- Himpsl, F. (2013). Offener Zugang, golden oder grün. *Süddeutsche Zeitung* vom 03.07.2013, S. 15.
- Hofmann, J. (2001). *Digitale Unterwanderungen: Der Wandel im Inneren des Wissens. Aus Politik und Zeitgeschichte* [WWW document]. URL

- <http://www.bpb.de/apuz/26049/digitale-unterwanderungen-der-wandel-im-innern-des-wissens?p=all> (letzter Zugriff: 30.07.2013).
- Hoynigen-Huene, P. (2009). Zur Rationalität der Wissenschaftsethik. In G. Magerl & H. Schmidinger (Hrsg.), *Ethos und Integrität der Wissenschaft* (S. 11-29). Wien, Köln & Weimar: Böhlau.
- Hug, T. (2001). Editorial zur Reihe „Wie kommt Wissenschaft zu Wissen?“ In T. Hug (Hrsg.), *Einführung in die Forschungsmethodik und Forschungspraxis* (S. 3-5). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Joint Information Systems Committee and Open Society Institute (2004). *Journal Authors Survey. Report* [PDF document]. URL [http://www.jisc.ac.uk/uploaded\\_documents/JISCOAreport1.pdf](http://www.jisc.ac.uk/uploaded_documents/JISCOAreport1.pdf) (letzter Zugriff: 06.08.2013).
- Jornitz, S. (2006). *Online Publizieren - auch in der Erziehungswissenschaft?!* [PDF document]. URL <http://www.pedocs.de/volltexte/2012/1070/> (letzter Zugriff: 04.08.2013).
- Jörissen, B. (2013). Unbestellte Bildungsfelder – Wo bleiben die neuen Formate der Erwachsenen- und Weiterbildung. *Forum Erwachsenenbildung*, 2, S. 16-21.
- Kleinert, C. & Matthes, B. (2010). Adult Education and Lifelong Learning. In RatSWD (2010). *Building on Progress. Expanding the Research Infrastructure for the Social, Economic, and Behavioral Science. Vol. 2* (pp. 911-927). Opladen & Farmington Hills: Budrich Uni-Press.
- Kopp, J. & Lois, D. (2012). *Sozialwissenschaftliche Datenanalyse. Eine Einführung*. Wiesbaden: VS.
- Koring, B. (2000). Probleme internetbasierter Bildung. Untersuchungen über den Zusammenhang zwischen Bewußtsein, Lernen, Information, Bildung und Internet. In W. Marotzki/D. M. Meister & U. Sander (Hrsg.), *Zum Bildungswert des Internet* (S. 137-158). Opladen: Leske + Budrich.
- Kreibich, H. & Schäfer, C. (2008). „Lesen in Deutschland 2008“. Hintergründe, Zielsetzungen, zentrale Ergebnisse. In Stiftung Lesen (Hrsg.), *Lesen in Deutschland 2008. Eine Studie der Stiftung Lesen* (S. 7-13). Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Kromrey, H. (2009). *Empirische Sozialforschung. Modelle und Methoden der standardisierten Datenerhebung und Datenauswertung* (12. Aufl.). Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Kuhn, T. S. (1976). *Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen* (2. revidierte Auflage). Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Kuhn, A. & Bläsi, C. (2011). Lesen auf mobilen Lesegeräten 2011. Ergebnisse einer Studie zum Lesen digitaler Texte. *MEDIA PERSPEKTIVEN*, 12, S. 583-591.
- Kühnlenz, A./Martini, R/Ophoven, B. & Bambey, D. (2012). Der Deutsche Bildungsserver – Internet-Ressourcen für Bildungspraxis, Bildungsverwaltung und Bildungsforschung. *Erziehungswissenschaft. Mitteilungen der DGfE*, 44, S. 23-31.
- Lauth, B. & Sareiter, J. (2002). *Wissenschaftliche Erkenntnis. Eine ideengeschichtliche Einführung in die Wissenschaftstheorie*. Paderborn: mentis.
- Lerch, S. (2010). *Lebenskunst Lernen? Lebenslanges Lernen aus subjektwissenschaftlicher Perspektive*. Bielefeld: Bertelsmann.

- Lohrer, J. (2013). Social Web und offene Lernformen. *Forum Erwachsenenbildung*, 2, S. 10-11.
- Lossau, N. (2007). Der Begriff „Open Access“. In Deutsche UNESCO-Kommission (Hrsg.), *Open Access. Chancen und Herausforderungen – ein Handbuch* (S. 18-25). URL [http://www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Kommunikation/Handbuch\\_Open\\_Access.pdf](http://www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Kommunikation/Handbuch_Open_Access.pdf) (letzter Zugriff: 02.08.2013).
- Lotz, S. (2012). Volltext-Plattform für die Erziehungswissenschaft – Open-Access-Angebot peDOCS. *Erziehungswissenschaft. Mitteilungen der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft*, 44, S. 175-176.
- Mackert, J. & Steinbicker, J. (2013). *Zur Aktualität von Robert K. Merton*. Wiesbaden: VS.
- Mainzer, K. (2009). Die Wirklichkeit und ihre Spiegelung in wissenschaftlichen Daten. Von Erkenntnismodellen zur Innovationsdynamik der Wissenschaft. In G. Magerl & H. Schmidinger (Hrsg.), *Ethos und Integrität der Wissenschaft* (S. 45-66). Wien, Köln & Weimar: Böhlau.
- Marotzki, W. (2000). Zukunftsdimensionen von Bildung im neuen öffentlichen Raum. In W. Marotzki/D. M. Meister & U. Sander (Hrsg.), *Zum Bildungswert des Internet* (S. 233-258). Opladen: Leske + Budrich.
- Marotzki, W./Meister, D. M. & Sander, U. (2000). Einleitung. In Dies. (Hrsg.), *Zum Bildungswert des Internet* (S. 9-14). Opladen: Leske + Budrich.
- Meister, D. M. & Sander, U. (2000). Bildung just in time durchs Internet? In W. Marotzki/D. M. Meister & U. Sander (Hrsg.), *Zum Bildungswert des Internet* (S. 115-136). Opladen: Leske + Budrich.
- Merton, R. K. (1985). *Entwicklung und Wandel von Forschungsinteressen. Aufsätze zur Wissenschaftssoziologie*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Müller, U. & Scholze, F. (2012). Aufbau und Vernetzung eines Repositoriums. In Arbeitsgruppe Open Access der Schwerpunktinitiative Digitale Information der Allianz deutscher Wissenschaftsorganisationen (2012). *Open-Access-Strategien für wissenschaftliche Einrichtungen. Bausteine und Beispiele* (S. 13-15) [PDF document]. URL [http://allianz-initiative.de/fileadmin/user\\_upload/open-access-strategien.pdf](http://allianz-initiative.de/fileadmin/user_upload/open-access-strategien.pdf) (letzter Zugriff: 04.08.2013).
- Neidhardt, F. (2010). Selbststeuerung der Wissenschaft: Peer Review. In D. Simon/A. Knie & S. Hornbostel (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftspolitik* (S. 280-292). Wiesbaden: VS.
- Neuroth, H. (2012). DARIAH-DE. Forschungsinfrastrukturen für die eHumanities. *BIS – Das Magazin der Bibliotheken in Sachsen*, 3, S. 156-158.
- Neuroth, H./Aschenbrenner, A. & Lohmeier, F. (2007). e-Humanities – eine virtuelle Forschungsumgebung für die Geistes-, Kultur- und Sozialwissenschaften. *Bibliothek Forschung und Praxis*, 3, S. 272-279.
- Nuissl, E. (2000). *Einführung in die Weiterbildung. Zugänge, Probleme und Handlungsfelder*. Neuwied, Kriftel: Luchterhand.
- Nuissl, E. (2010). *Empirisch forschen in der Weiterbildung. Studententexte für Erwachsenenbildung*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Orthmann, C. & Issing, L. J. (2000). Lernen im Internet – ein integrativer Ansatz. In W. Marotzki/D. M. Meister & U. Sander (Hrsg.), *Zum Bildungswert des Internet* (S. 83-96). Opladen: Leske + Budrich.

- Pampel, H. (2010). *Von der Zugänglichkeit zur Nachnutzung* [PDF document]. URL <http://edoc.gfz-potsdam.de/gfz/get/15995/0/d2865fb1205b342b815c9d63aeb5582c/15995.pdf> (letzter Zugriff: 02.08.2013).
- Pampel, H./Bertelmann, R. & Hübner, A. (2009). *Aktionsfeld Open Access. Rahmenbedingungen und Herausforderungen* [PDF document]. URL [http://edoc.gfz-potsdam.de/gfz/get/13193/0/3213349a8d65db369110ad33c69bb421/wissenschaftsmanagement\\_final.pdf](http://edoc.gfz-potsdam.de/gfz/get/13193/0/3213349a8d65db369110ad33c69bb421/wissenschaftsmanagement_final.pdf) (letzter Zugriff: 02.08.2013).
- Passig, K. & Lobo, S. (2012). *Internet. Segen oder Fluch*. Berlin: Rowohlt.
- Pfeiffenberger, H. & Klump, J. (2006). Offener Zugang zu Daten. Quantensprung in der Kooperation. *Wissenschaftsmanagement, Zeitschrift für Innovation, 1*, S. 12-13.
- Porst, R. (2011). *Fragebogen. Ein Arbeitsbuch* (3. Aufl.). Wiesbaden: VS.
- Pöschl, U. (2006). Qualitätssicherung. Gemeinschaftliche Begutachtung. *Wissenschaftsmanagement, Zeitschrift für Innovation, 1*, S. 6.
- Raithel, J. (2008). *Quantitative Forschung. Ein Praxiskurs* (2. Aufl.). Wiesbaden: VS.
- RatSWD (2010). *Building on Progress. Expanding the Research Infrastructure for the Social, Economic, and Behavioral Science. Vol. 1*. Opladen & Farmington Hills: Budrich Uni-Press.
- Rosa, H. (2012). *Beschleunigung. Die Veränderung der Zeitstrukturen in der Moderne* (9. Aufl.). Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Schäffer, B. & Dörner, O. (2012) (Hrsg.). *Handbuch Qualitative Erwachsenen- und Weiterbildungsforschung*. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich.
- Schimmer, R. (2012). Zum nachhaltigen Umgang mit Open-Access-Publikationsgebühren. In Arbeitsgruppe Open Access der Schwerpunktinitiative Digitale Information der Allianz deutscher Wissenschaftsorganisationen (2012). *Open-Access-Strategien für wissenschaftliche Einrichtungen. Bausteine und Beispiele* (S. 19-21) [PDF document]. URL [http://allianz-initiative.de/fileadmin/user\\_upload/open-access-strategien.pdf](http://allianz-initiative.de/fileadmin/user_upload/open-access-strategien.pdf) (letzter Zugriff: 04.08.2013).
- Schirnbacher, P. (2009). Open-Access-Repositorien. Sichtbarkeit von Forschungsinformationen erhöhen. *Wissenschaftsmanagement, 3*, S. 38-40.
- Schmidt-Lauff, S. (2004). Zeitparadoxien im Online-Lernen. In D. M. Meister (Hrsg.), *Online-Lernen und Weiterbildung* (S. 163-176). Wiesbaden: VS.
- Schmidt-Lauff, S. (2008). *Zeit für Bildung im Erwachsenenalter. Interdisziplinäre und empirische Zugänge*. Münster: Waxmann.
- Schmidt-Lauff, S. (2011). Editorial. Wissen – Potenzial und Macht. *Report, 2*, S. 9-12.
- Schmidt-Lauff, S. (2012). Grundüberlegungen zu Zeit und Bildung. In Ders. (Hrsg.), *Zeit und Bildung. Annäherungen an eine zeittheoretische Grundlegung* (S. 11-60). Münster: Waxmann.
- Schnell, R./Hill, P. B. & Esser, E. (2008). *Methoden der empirischen Sozialforschung* (8. Aufl.). München: Oldenbourg.
- Schöll, I. (2005). *Marketing in der öffentlichen Weiterbildung. Studentexte für Erwachsenenbildung* (3. Aufl.). Bielefeld: Bertelsmann.

- Schönbach, K. (2008). Wertvoller Service. Bücherlesen als „zuverlässige Überraschung“. In Stiftung Lesen (Hrsg.), *Lesen in Deutschland 2008. Eine Studie der Stiftung Lesen* (S. 57-63). Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Schrader, J. (2011). *Struktur und Wandel der Weiterbildung*. Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung. Bielefeld: Bertelsmann.
- Senat der Leibniz-Gesellschaft (2012). *Stellungnahme zum Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE)*. Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen Bonn [PDF document]. URL [http://www.leibniz-gemeinschaft.de/fileadmin/user\\_upload/downloads/Evaluierung/Senatsstimmungen/Senatsstimmungnahme-DIE-2012.pdf](http://www.leibniz-gemeinschaft.de/fileadmin/user_upload/downloads/Evaluierung/Senatsstimmungen/Senatsstimmungnahme-DIE-2012.pdf) (letzter Zugriff: 04.08.2013).
- Sietmann, R. (2007). Einleitung: Quo vadis, Wissensgesellschaft? In Deutsche UNESCO-Kommission (Hrsg.), *Open Access. Chancen und Herausforderungen – ein Handbuch* (S. 11-16). URL [http://www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Kommunikation/Handbuch\\_Open\\_Access.pdf](http://www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Kommunikation/Handbuch_Open_Access.pdf) (letzter Zugriff: 02.08.2013).
- Sommerfeld, B. (2010). *Neue Medien für den Leser 3.0. Gegenwart und Zukunft der E-Books* [PDF document]. URL <http://upload-magazin.de/buch-zukunft/files/2010/08/sommerfeld-leser-30.pdf> (letzter Zugriff: 06.08.2013).
- Spannagel, C. & Tacke, O. (2012). Lebenslanges Lernen und öffentliche Wissenschaft im Web 2.0. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 4, S. 335-343.
- Statistisches Bundesamt (2011). *Datenreport 2011. Ein Sozialbericht für die Bundesrepublik Deutschland* [PDF document]. URL [https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Datenreport/Downloads/Datenreport2011.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Datenreport/Downloads/Datenreport2011.pdf?__blob=publicationFile) (letzter Zugriff: 12.08.2013).
- Stempfhuber, M. (2009). *Die Rolle von 'open access' im Rahmen des wissenschaftlichen Publizierens* [PDF document]. URL [http://www.humboldt-foundation.de/pls/web/docs/F30097/Auszug\\_Diskussionspapier\\_Nr12B.pdf](http://www.humboldt-foundation.de/pls/web/docs/F30097/Auszug_Diskussionspapier_Nr12B.pdf) (letzter Zugriff: 31.07.2013).
- Stichweh, R. (1993). Wissenschaftliche Disziplinen: Bedingungen ihrer Stabilität im 19. und 20. Jahrhundert. In J. Schriewer/E. Keiner & C. Charle (Hrsg.), *Sozialer Raum und akademische Kulturen. Studien zur Europäischen Hochschul- und Wissenschaftsgeschichte im 19. und 20. Jahrhundert* (S. 235-250). Frankfurt/Main: Peter Lang.
- Swan, A. & Brown, S. (2004). *Authors and open access publishing* [PDF document]. URL <http://www.ingentaconnect.com/content/alpsp/lp/2004/00000017/00000003/art00007> (letzter Zugriff: 06.08.2013).
- Taubert, N. C. (2009). Eine Frage der Fächerkultur? Akzeptanz, Rahmenbedingungen und Adaption von Open Access in den Disziplinen. *Forschung & Lehre*, 9, S. 657-659. [PDF document]. URL <http://www.forschung-und-lehre.de/wordpress/Archiv/2009/09-2009.pdf> (letzter Zugriff: 03.08.2013).
- Taubert, N. C. (2010). Open Access. In D. Simon/A. Knie & S. Hornbostel (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftspolitik* (S. 310-321). Wiesbaden: VS.
- Taubert, N. C. & Weingart, P. (2010). >Open Access< – Wandel des wissenschaftlichen Publikationssystems. In T. Sutter & A. Mehler (Hrsg.), *Medienwandeln als Wandel von Interaktionsformen* (S. 159-182). Wiesbaden: VS.

- Tenorth, H. E. & Tippelt, R. (Hrsg.) (2007). *BELTZ Lexikon Pädagogik*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Tippelt, R. & von Hippel, A. (2011). *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung*. Wiesbaden: VS.
- Vorstand der DGfE (2010). Überlegungen zur Problematik von Peer-Review-Verfahren bei Publikationen. *Erziehungswissenschaft. Mitteilungen der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft*, 41, S. 186-193.
- Weishaupt, K. (2008). *Der freie Zugang zum Wissen: auf dem Weg, aber noch nicht am Ziel! Erste Ergebnisse einer Studie zur Akzeptanz von Open-Access-Zeitschriften* [PDF document]. URL <http://www.iat.eu/forschung-aktuell/2008/fa2008-08.pdf> (letzter Zugriff: 06.08.2013).
- Weishaupt, K. (2009). *Freier Zugang und Qualität – kein Widerspruch! Etablierte Strukturen des Wissenschaftssystems behindern die Durchsetzung von Open Access* [PDF document]. URL <http://www.iat.eu/forschung-aktuell/2009/fa2009-04.pdf> (letzter Zugriff: 06.08.2013).
- Weishaupt, K. (2013). *Open-Access-Zeitschriften als Schuttablageplatz für minderwertige Beiträge? Die Frage ihrer Qualität und ihre Bedeutung für die Akzeptanz* [PDF document]. URL <http://www.iat.eu/aktuell/veroeff/2013/weishaupt01.pdf> (letzter Zugriff: 06.08.2013).
- Wellenreuther, M. (2000). *Quantitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Eine Einführung*. Weinheim, München: Juventa.
- Wendt, J. & Patjens, S. (2007). *Auswertung zur Online-Umfrage unter Nutzern und Nichtnutzern des Fachportals Pädagogik* [PDF document]. URL [http://evalinfo.dipf.de/evalinfo/upload/Fachportal\\_Paedagogik\\_2007\\_Nutzer-Nichtnutzerebefragung.pdf](http://evalinfo.dipf.de/evalinfo/upload/Fachportal_Paedagogik_2007_Nutzer-Nichtnutzerebefragung.pdf) (letzter Zugriff: 04.08.2013).
- Werth, L. & Mayer, J. (2008). *Sozialpsychologie*. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Wessling, E. (2010). *30 Minuten. Lernen von Google & Co*. Offenbach: Gabal.
- Wissenschaftsrat (2006). *Stellungnahme zu zwei Großgeräten der naturwissenschaftlichen Grundlagenforschung: Freie-Elektronen-Laser für weiche Röntgenstrahlung (BESSY FEL) und eisbrechendes Forschungsbohrschiff (AURORA BOREALIS)* [PDF document]. URL <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/7269-06.pdf> (letzter Zugriff: 26.07.2013).
- Wissenschaftsrat (2010). *Empfehlungen zur deutschen Wissenschaftspolitik im Europäischen Forschungsraum*. Köln: Wissenschaftsrat.
- Wissenschaftsrat (2011). *Empfehlungen zu Forschungsinfrastrukturen in den Geistes- und Sozialwissenschaften* [PDF document]. URL <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/10465-11.pdf> (letzter Zugriff: 26.05.2013).
- Zeuner, C. & Faulstich, P. (2009). *Erwachsenenbildung. Resultate der Forschung*. Weinheim, Basel: Beltz.

**Quellen**

*Budapest Open Access Initiative* (2002). URL

<http://www.budapestopenaccessinitiative.org/translations/german-translation> (letzter Zugriff: 02.08.2013).

*Berliner Erklärung über den offenen Zugang zu wissenschaftlichem Wissen* (2003). URL

[http://oa.mpg.de/files/2010/04/Berliner\\_Erklaerung\\_dt\\_Version\\_07-2006.pdf](http://oa.mpg.de/files/2010/04/Berliner_Erklaerung_dt_Version_07-2006.pdf) (letzter Zugriff: 10.05.2013).

Deutscher Bundestag (2013). *Entwurf eines Gesetzes zur Nutzung verwaister und vergriffener Werke und einer weiteren Änderung des Urheberrechtsgesetzes*. URL

<http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/17/134/1713423.pdf> (letzter Zugriff: 12.08.2013).

## 7 Anhang

**Anhang 1: Anschreiben zum Fragebogen**

 <b>Deutsches Institut für Erwachsenenbildung Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen</b>	 <b>TECHNISCHE UNIVERSITÄT CHEMNITZ</b>
--	--

Sehr geehrte Mitglieder der Sektion Erwachsenenbildung und Expert/inn/en der Weiterbildungsforschung,

mit der Entwicklung des Internets und dessen zunehmender Integration in Wissenschaft und Forschung entstehen neue Anforderungen und Entwicklungsmöglichkeiten bisheriger Forschungsinfrastrukturen. In einer Kooperation zwischen dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) und der Technischen Universität Chemnitz (Professur für Erwachsenenbildung und Weiterbildung; Prof. Dr. Sabine Schmidt-Lauff/Lisa-Marie Lorenz, B.A.) sollen die Infrastrukturmutzung und -bedarfe der Weiterbildungsforschung erhoben werden, um Angebote – wie etwa Publikationsformate oder Fachdatenbanken – bedarfsgerecht gestalten und Entwicklungsmöglichkeiten antizipieren zu können.

Zu diesem Ziel wende ich mich mit der nachfolgenden Befragung an Sie, als Mitglieder der Sektion Erwachsenenbildung und Expert/inn/en der Weiterbildungsforschung. Es geht um Ihre Einschätzungen, Praktiken und Bedürfnisse in Bezug auf digitale Publikationen – als Leser/in und als Autor/in. Um repräsentative Ergebnisse zu erzielen und damit Angebotsentwicklungen für Ihre Arbeit angemessen begründen zu können, möchte ich Sie bitten den nachfolgenden Fragebogen auszufüllen. Die Bearbeitungszeit liegt bei ca. 13 Minuten. Die Auswertung erfolgt im Rahmen meiner Masterarbeit, weshalb ich Ihnen bereits im Voraus ganz herzlich für Ihre Unterstützung danken möchte. Alle Daten werden selbstverständlich vertraulich und anonymisiert behandelt.

Mit freundlichen Grüßen  
Lisa-Marie Lorenz

Für eventuelle Rückfragen stehe ich Ihnen als Ansprechpartnerin gerne zur Verfügung.

	<b>Lisa-Marie Lorenz</b> E-Mail: <a href="mailto:lisa-marie.lorenz@s2008.tu-chemnitz.de">lisa-marie.lorenz@s2008.tu-chemnitz.de</a> Telefon: 0371/53132872 (Montag bis Freitag von 13.30 bis 15.00 Uhr)
---	---

<i>im Auftrag der Kooperationspartner</i> Deutsches Institut für Erwachsenenbildung Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e.V. German Institute for Adult Education Leibniz Centre for Lifelong Learning Heinemannstraße 12-14 53175 Bonn	Technische Universität Chemnitz Philosophische Fakultät Institut für Pädagogik Professur für Erwachsenenbildung und Weiterbildung Reichenhainer Straße 41 09126 Chemnitz
---	---

[Weiter](#)

## **Anhang 2: E-Mail-Einladung zum Fragebogen (Betreff: Befragung Forschungsinfrastrukturen)**

Sehr geehrte Mitglieder der Sektion Erwachsenenbildung, mit der Entwicklung des Internets und dessen zunehmender Integration in Wissenschaft und Forschung entstehen neue Anforderungen und Entwicklungsmöglichkeiten bisheriger Forschungsinfrastrukturen. In einer Kooperation zwischen dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) und der Technischen Universität Chemnitz (Professur für Erwachsenenbildung und Weiterbildung; Prof. Dr. Sabine Schmidt-Lauff/Lisa-Marie Lorenz, B.A.) sollen die Infrastrukturnutzung und -bedarfe der Weiterbildungsforschung erhoben werden, um Angebote - wie etwa Publikationsformate oder Fachdatenbanken - bedarfsgerecht gestalten und Entwicklungsmöglichkeiten antizipieren zu können.

Herzlich möchte ich Sie einladen, an der nachfolgenden Onlinebefragung teilzunehmen. Diese erreichen Sie unter folgendem Link:

[http://ww2.unipark.de/uc/llorenz\\_TU\\_Chemnitz/bdad/](http://ww2.unipark.de/uc/llorenz_TU_Chemnitz/bdad/)

Es geht um Ihre Einschätzungen, Praktiken und Bedürfnisse in Bezug auf digitale Publikationen - als Leser/in und als Autor/in. Die Bearbeitungszeit liegt bei ca. 13 Minuten. Die Auswertung erfolgt im Rahmen meiner Masterarbeit, weshalb ich Ihnen bereits im Voraus ganz herzlich für Ihre Unterstützung danken möchte.

Als kleines Dankeschön sende ich Ihnen hier einen Link <http://www.wbv.de/danke> zum Dokumentenserver des Bertelsmann-Verlags, mit dem Sie sich die aktuelle Ausgabe der DIE-Zeitschrift für Erwachsenenbildung „Erwachsenenbildung 2.0“ gebührenfrei herunterladen können.

Mit freundlichen Grüßen  
Lisa-Marie Lorenz

### Anhang 3: Pressemitteilung auf der DIE-Homepage

The screenshot shows the homepage of the Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE). The header includes the DIE logo and the text 'Deutsches Institut für Erwachsenenbildung' and 'Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen'. A search bar is located in the top right corner with the placeholder text 'Suchbegriff eingeben' and a search icon.

The main navigation menu on the left is organized into several sections:

- Das Institut** (with sub-item 'Die Inhalte')
  - Dienstleistungen
  - Forschung
  - DIE-Forum
  - Preis für Innovation
- Wir über uns**
  - Gremien und Organe
  - Organigramm
  - Kooperationen
  - Jahresberichte
  - Geschichte des DIE
- Presse**
  - Aktuelle Pressemitteilung** (highlighted)
  - Archiv Pressemitteilungen
  - Presseverteiler
  - Kontakt
  - Mitarbeitende
  - Stellen/Praktika

The breadcrumb trail at the top of the content area reads: 'Das Institut » Wir über uns » Presse » Aktuelle Pressemitteilung'.

The main content area features the following text:

**Pressemitteilung**  
 Online-Befragung der scientific community

**Wie verändert das Internet das Recherchieren, Forschen und Publizieren in der Erwachsenenbildung?**  
*Mit der Entwicklung des Internets und dessen zunehmender Integration in Wissenschaft und Forschung entstehen neue Anforderungen und Entwicklungsmöglichkeiten bisheriger Forschungsinfrastrukturen. Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung - Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e.V. (DIE) und die Technische Universität Chemnitz (Professur für Erwachsenenbildung und Weiterbildung; Prof. Dr. Sabine Schmidt-Lauff/Lisa-Marie Lorenz, B.A.) laden daher zu einer » Online-Befragung ein.*

Erhoben werden sollen die Infrastrukturnutzung und -bedarfe der Weiterbildungsforschung, um Angebote - wie etwa Publikationsformate oder Fachdatenbanken - bedarfsgerecht gestalten und Entwicklungsmöglichkeiten antizipieren zu können. Es geht um Ihre Einschätzungen, Praktiken und Bedürfnisse in Bezug auf digitale Publikationen – als Leser/in und als Autor/in. Die Bearbeitungszeit liegt bei ca. 13 Minuten. Die Auswertung erfolgt im Rahmen einer Masterarbeit.

Die Teilnahme an der » Online-Befragung ist bis zum 20.6.2013 möglich. Es handelt sich um eine anonyme Befragung, die auf mehreren Wegen kommuniziert wird. Es wird gebeten, den Fragebogen nur einmal auszufüllen.

At the bottom of the content area, there are three icons: an RSS feed icon, a print icon, and a 'Zum Seitenbeginn' (back to top) icon.

### **Anhang 4: Erinnerungsschreiben**

Sehr geehrte Mitglieder der Sektion Erwachsenenbildung,

vor 14 Tagen habe ich Sie zur Teilnahme an der Studie „Forschungsinfrastrukturen für die Erwachsenenbildung“ eingeladen, welche als **zielgruppenspezifische Erhebung** der Scientific Community gestaltet ist.

Falls Sie bislang den Fragebogen noch nicht beantwortet haben, möchte ich Sie mit dieser Mail gerne noch einmal daran erinnern, weil mir **jeder** ausgefüllte Fragebogen hilft! Ich bitte deshalb alle, die vielleicht noch gezögert haben oder viel zu tun hatten, den Fragebogen doch noch auszufüllen und mich zu unterstützen. Diesen erreichen Sie unter folgendem Link:  
[http://ww2.unipark.de/uc/llorenz\\_TU\\_Chemnitz/bdad/](http://ww2.unipark.de/uc/llorenz_TU_Chemnitz/bdad/)

Ganz herzlich möchte ich mich bei all denen bedanken, die den Fragebogen bereits ausgefüllt haben und mich damit bei meiner Masterarbeit schon unterstützten!

Als kleines **Dankeschön** sende ich Ihnen hier einen Link <http://www.wbv.de/danke> zum Dokumentenserver des Bertelsmann-Verlags, mit dem Sie sich die aktuelle Ausgabe der DIE-Zeitschrift für Erwachsenenbildung „Erwachsenenbildung 2.0“ gebührenfrei herunterladen können.

Die Onlinebefragung endet am 20.06.2013. Im Anhang finden Sie noch einmal das ausformulierte Anschreiben zur weiterführenden Information.

Mit freundlichen Grüßen  
Lisa-Marie Lorenz

## Anhang 5: Fragebogen

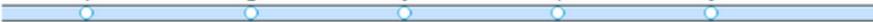


### Hinweise zum Ausfüllen des Fragebogens

Bei vielen Fragen kommen **endpunktbenannte Skalen** zum Einsatz, zum Beispiel:

**überhaupt nicht wichtig**                      **sehr wichtig**

1                      2                      3                      4                      5



Wenn Sie den genannten Sachverhalt „überhaupt nicht wichtig“ oder „sehr wichtig“ finden, setzen Sie einfach Ihr Häkchen unter der entsprechenden Benennung. Mit den Kategorien 2 – 4 können Sie Ihr Urteil abstimmen.

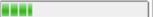
Daneben ist bei den meisten Fragen **eine** Antwort ankreuzbar. Falls **mehrere** Antworten möglich sind, erkennen Sie dies an dem Hinweis „Mehrfachnennungen möglich“ und dem wechselnden Layout  (Antwortkästchen statt -kreise).



Deutsches Institut für  
Erwachsenenbildung  
Leibniz-Zentrum für  
Lebenslanges Lernen



TECHNISCHE UNIVERSITÄT  
CHEMNITZ



## Fragebogen

### Block I: Leseverhalten

1. In den letzten Jahren melden Bibliotheken immer häufiger die Kürzung von Bibliotheksetats bei steigenden Verlagspreisen. Für wie wichtig halten Sie die Sicherstellung einer professionellen Literaturversorgung für Ihre Arbeit?

überhaupt nicht wichtig
2
3
4
sehr wichtig

1
2
3
4
5

2. Wenn Sie an folgende Geräte denken, wie häufig nutzen Sie diese im Arbeitskontext?

	nie 1	2	3	4	immer 5	besitze ich nicht
Desktop-Computer	<input type="radio"/>					
mobile Computer (Notebook/Laptop und/oder Netbook)	<input type="radio"/>					
eBook-Reader	<input type="radio"/>					
Tablet	<input type="radio"/>					
Smartphone	<input type="radio"/>					

Zurück

Weiter



Deutsches Institut für  
 Erwachsenenbildung  
 Leibniz-Zentrum für  
 Lebenslanges Lernen



TECHNISCHE UNIVERSITÄT  
 CHEMNITZ



3. Wie häufig lesen Sie an folgenden Geräten digital, bezogen auf Ihr gesamtes Lesevolumen?

	nie 1	2	3	4	immer 5	kann ich nicht einschätzen
Desktop-Computer	<input type="radio"/>					
mobile Computer (Notebook/Laptop und/oder Netbook)	<input type="radio"/>					
eBook-Reader	<input type="radio"/>					
Tablet	<input type="radio"/>					
Smartphone	<input type="radio"/>					

4. Wie häufig drucken Sie sich digitale Publikationen zum Lesen aus?

nie 1	2	3	4	immer 5
<input type="radio"/>				

5. Wie wichtig ist es Ihnen im Printmedium Buch zu lesen?

überhaupt nicht wichtig 1	2	3	4	sehr wichtig 5	kann ich nicht einschätzen
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Zurück

Weiter

Filter 1 Frage 5 = 3-5 weiter zu Frage 6



Deutsches Institut für  
Erwachsenenbildung  
Leibniz-Zentrum für  
Lebenslanges Lernen



TECHNISCHE UNIVERSITÄT  
CHEMNITZ



6. Warum sind Ihnen *Bücher* zum Lesen wichtig?

	trifft überhaupt nicht zu 1	2	3	4	trifft voll und ganz zu 5	weiß nicht
Ich empfinde Bücher ästhetischer als digitale Texte.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bücher sind für mich ein kulturelles Gut.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann in Büchern besser lesen als am Bildschirm.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann mich konzentriert in den Text vertiefen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich empfinde Bücher aufgrund des Formats (Einband) handlich.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bücher sind übersichtlicher als ein Bildschirmtext.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann leichter Markierungen vornehmen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann dem Text handschriftliche Notizen hinzufügen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sonstiges:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Zurück
Weiter



Deutsches Institut für  
Erwachsenenbildung  
Leibniz-Zentrum für  
Lebenslanges Lernen



TECHNISCHE UNIVERSITÄT  
CHEMNITZ



### Block II: Literaturversorgung unter dem Gesichtspunkt Open Access

Unter Open Access wird der offene Zugang zu wissenschaftlicher Literatur und Forschungsmaterialien über das Internet verstanden. Damit hat jede Person weltweit die Möglichkeit, unter korrekter Angabe der Urheberschaft, Veröffentlichungen herunterzuladen und auf sonstige legale Art zu nutzen.

1. Wenn Sie an die von Ihnen gelesenen Publikationen denken, welchen Anteil haben Open Access Publikationen darunter (d.h. Publikationen, die für Sie im Internet gebührenfrei zugänglich und herunterladbar sind)?

kein Anteil					sehr hoher Anteil	kann ich nicht einschätzen
1	2	3	4	5		
<input type="radio"/>						

2. Welche der folgenden Open Access Plattformen haben Sie bereits verwendet?

Mehrfachnennungen möglich  
**Dokumentenserver** sind Plattformen, auf denen digitale Volltexte heruntergeladen werden können. Bitte lassen Sie bei Ihrer nachfolgenden Antwort den angebotenen kostenlosen Zugang zur DIE Zeitschrift im Kontext der Fragebogeneinladung unberücksichtigt.

- peDOCS (disziplinärer Dokumentenserver der Erziehungswissenschaft)
- SSOAR (disziplinärer Dokumentenserver der Sozialwissenschaften)
- PsyDok (disziplinärer Dokumentenserver der Psychologie)
- Open Access Dokumentenserver meiner Einrichtung
- Open Access Dokumentenserver des DIE
- Google Books (mit Open Access Option)
- Open Access Optionen bei Verlagen (z.B. Springer)
- Sonstige:
- Keine

Zurück

Weiter



Deutsches Institut für  
Erwachsenenbildung  
Leibniz-Zentrum für  
Lebenslanges Lernen



TECHNISCHE UNIVERSITÄT  
CHEMNITZ



3. Wie häufig nutzen Sie folgende Rechercheangebote für Ihre Arbeit?

	nie 1	2	3	4	immer 5
<b>Literaturdatenbank(en)</b>					
FIS Bildung	<input type="radio"/>				
elektronische Zeitschriftenbibliothek	<input type="radio"/>				
DIE Literaturdatenbank	<input type="radio"/>				
<b>Metaserver</b>					
deutscher Bildungsserver	<input type="radio"/>				
Karlsruher Virtueller Katalog	<input type="radio"/>				
Open Access Dokumentenserver	<input type="radio"/>				
Recherche auf der DIE-Seite	<input type="radio"/>				
physische Bibliothek(en)	<input type="radio"/>				
Bibliographien	<input type="radio"/>				
Kataloge der Verlage	<input type="radio"/>				
Suchmaschinen (z.B. Google)	<input type="radio"/>				
Sonstiges: <input style="width: 250px; height: 15px;" type="text"/>	<input type="radio"/>				

4. Welche Publikationen aus dem Feld der Erwachsenenbildung sollten Ihrer Meinung nach zukünftig digital und für Sie als Nutzer/in gebührenfrei erreichbar sein?

Bitte geben Sie nachfolgend die entsprechenden Titel an.

Handbuch oder Monografie	<input style="width: 100%;" type="text"/>
Reihe	<input style="width: 100%;" type="text"/>
Zeitschrift	<input style="width: 100%;" type="text"/>

**Block III: Erfahrungen mit Publikationen als Autor/in**

1. Haben Sie bereits publiziert, unabhängig ob in gedruckter Form oder digital?

ja

nein

Zurück

Weiter

Filter 2 Frage 1 = nein weiter zu Block V



Deutsches Institut für  
 Erwachsenenbildung  
 Leibniz-Zentrum für  
 Lebenslanges Lernen



TECHNISCHE UNIVERSITÄT  
 CHEMNITZ



2. Wenn Sie an die von Ihnen zitierte Literatur im Rahmen Ihrer eigenen Publikationen denken, welchen Anteil haben Open Access Publikationen darunter?

kein Anteil					sehr hoher Anteil	kann ich nicht einschätzen
1	2	3	4	5		
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>				

3. Worin sehen Sie Vorteile von Open Access Publikationen?

	trifft überhaupt nicht zu 1	2	3	4	trifft voll und ganz zu 5	weiß nicht
schneller Zugang für Nutzer/innen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kostenfreiheit für Nutzer/innen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Schnelligkeit des Publikationsprozesses	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sichtbarkeit der Forschung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
gute Auffindbarkeit durch Suchmaschinen und Nachweisdienste	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
internationale Kooperation der Wissenschaft	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Erleichterung interdisziplinärer Forschung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Verbesserung der Informationsversorgung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
stärkere Nachnutzung der Ergebnisse (Nutzung veröffentlichter Texte und Daten für die Forschung anderer Wissenschaftler/innen)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zugänglichkeit zu öffentlich geförderter Forschung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Archivierung der Beiträge bzw. Langzeitverfügbarkeit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
ökologische Vorteile	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sonstiges:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 4. Worin sehen Sie Nachteile von Open Access Publikationen?

	trifft überhaupt nicht zu 1	2	3	4	trifft voll und ganz zu 5	weiß nicht
rasant ansteigende Publikationszahlen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Qualitätsverlust der wissenschaftlichen Texte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
negative Auswirkungen auf das Leseverhalten (z.B. Übersehen des Kontextes)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
rechtliche Probleme	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Manipulation und Kontrolle durch Suchmaschinen wie z.B. Google	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
zunehmende Autorenfinanzierung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gefährdung der Existenz von Bibliotheken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gefährdung der Existenz von Verlagen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sonstiges:						
<input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 5. Haben Sie schon Open Access (Erst- oder Zweitveröffentlichung) publiziert?

- ja
- nein

Zurück

Weiter

Filter 3 Frage 5 = ja weiter mit:

**die** Deutsches Institut für  
Erwachsenenbildung  
Leibniz-Zentrum für  
Lebenslanges Lernen

  
TECHNISCHE UNIVERSITÄT  
CHEMNITZ

6. In welcher Form haben Sie Open Access publiziert?

Mehrfachnennungen möglich

- Zweitveröffentlichung der Publikation auf einem institutionellen Dokumentenserver (von Hochschulen oder Forschungsorganisationen z.B. DIE)
- Zweitveröffentlichung der Publikation auf einem disziplinären Dokumentenserver (z.B. peDOCS)
- Zweitveröffentlichung der Publikation auf meiner eigenen Homepage
- Erstveröffentlichung auf einem institutionellen Dokumentenserver
- Erstveröffentlichung auf einem disziplinären Dokumentenserver
- Erstveröffentlichung bei einer Open Access Zeitschrift

7. Welche der folgenden Publikationsarten haben Sie Open Access publiziert?

Mehrfachnennungen möglich

- Monographie
- Herausgeberschaft
- Beitrag in Sammelwerk
- Lexikonbeitrag/Wörterbuchbeitrag
- Artikel in Zeitschrift
- Rezension
- Tagungsbeiträge (Vortrag und/oder Präsentation)

## 8. Warum haben Sie sich für eine Open Access Publikationsform entschieden?

	trifft überhaupt nicht zu 1	2	3	4	trifft voll und ganz zu 5
Ich wollte einen öffentlichen Zugang zu meinen Forschungsergebnissen gewähren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich erwarte eine höhere Sichtbarkeit meiner Forschung.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich erwarte eine höhere Zitierung meines Beitrages oder Werkes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es waren geringere private Publikationskosten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eine Open Access Publikation wurde mir empfohlen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich war gemäß den Förderrichtlinien (z.B. der DFG) dazu verpflichtet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Publikation wurde, ohne eigenes Zutun, nach einer Frist Open Access gestellt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich wurde von einer Online-Zeitschrift oder Verlagen angefragt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sonstiges:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 9. Unterstützt Ihre Institution Open Access Publikationen?

Mehrfachnennungen möglich

- ja, durch einen Publikationsfond
- ja, durch das Betreiben eines institutionellen Dokumentenservers
- ja, durch einen Universitätsverlag
- nein
- weiß nicht

Zurück

Weiter

Filter 4 Frage 5 = nein weiter mit:



Deutsches Institut für  
Erwachsenenbildung  
Leibniz-Zentrum für  
Lebenslanges Lernen



TECHNISCHE UNIVERSITÄT  
CHEMNITZ



6. Sie gaben an, bisher noch nicht Open Access publiziert zu haben, welche Gründe hatten Sie dafür?

	trifft überhaupt nicht zu 1	2	3	4	trifft voll und ganz zu 5
Ich erwarte eine geringere Anzahl an Leser/inne/n als bei gedruckten Publikationen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich erwarte für mich eine geringere Reputation als bei gedruckten Veröffentlichungen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich schätze Open Access Zeitschriften qualitativ niedriger ein.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich bin nicht bereit Autorengelbühren zu bezahlen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich finde keine geeignete Open Access Publikationsmöglichkeit.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich fühle mich über die Angebote einer Open Access Publikation nicht ausreichend informiert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich bin mir über die rechtliche Lage unsicher (z.B. Urheberrecht, Verlagsverträge).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe Bedenken, ob Open Access Publikationen bei Drittmittelanträgen und/oder Bewerbungsverfahren anerkannt werden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe mich mit dem Thema noch nicht beschäftigt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich möchte meine Texte nicht offen zugänglich ins Internet stellen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sonstiges: <input style="width: 250px; height: 15px;" type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Können Sie sich vorstellen zukünftig Open Access zu publizieren?

ja

nein

weiß nicht

8. Unterstützt Ihre Institution Open Access Publikationen?

Mehrfachnennungen möglich

ja, durch einen Publikationsfond

ja, durch das Betreiben eines institutionellen Dokumentenservers

ja, durch einen Universitätsverlag

nein

weiß nicht

Zurück

Weiter

Filter 3 und 4 weiter mit Block IV



Deutsches Institut für  
Erwachsenenbildung  
Lehrkräfte-Zentrum für  
Lebenslanges Lernen



TECHNISCHE UNIVERSITÄT  
CHEMNITZ



**Block IV: Weitere Fragen zur publizistischen Infrastruktur für Sie als Autor/in**

1. Der Impact Faktor hat sich als ein mögliches Qualitätskriterium von Zeitschriften etabliert und beschreibt die Häufigkeit, wie oft Beiträge der Zeitschrift von anderen Autor/inn/en zitiert werden. Informieren Sie sich über den Impact Faktor von relevanten Zeitschriften der Erziehungswissenschaft?

ja, regelmäßig

ja, aber unregelmäßig

Ich kenne den Impact Faktor nicht.

nein

2. Inwiefern sind folgende Kriterien für Sie als Autor/in leitend bei der Entscheidung, in welcher Zeitschrift Sie einen Beitrag publizieren?

	überhaupt nicht wichtig 1	2	3	4	sehr wichtig 5
Impact Faktor der Zeitschrift	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
subjektiv empfundenes Renommee der Zeitschrift	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
internationale Ausrichtung der Zeitschrift	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Auffindbarkeit der Beiträge im Internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reichweite der Zeitschrift/Auflage	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zielgruppe der Zeitschrift	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
thematische Passung meines Beitrages zum Call for Papers/Titelausgabe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Anwendung eines Peer Review Verfahrens	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sonstiges:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Bitte schätzen Sie die Attraktivität folgender Zeitschriften als Publikationsort ein.

	überhaupt nicht attraktiv 1	2	3	4	sehr attraktiv 5	kann ich nicht einschätzen
Adult Education Quarterly	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
erwachsenenbildung.at	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hessische Blätter für Volksbildung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lifelong Learning in Europe (LLinE)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
RELA - European Journal for Research on the Education and Learning of Adults	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
REPORT – Zeitschrift für Weiterbildungsforschung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Studies in the Education of Adults	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Weiterbildung (ehemals GdWZ)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zeitschrift für Erziehungswissenschaft	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zeitschrift für Pädagogik	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zeitschrift für pädagogische Psychologie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Falls es weitere Zeitschriften gibt, die Sie als *attraktiven Publikationsort* einschätzen, können Sie diese hier angeben:

--	--

4. Es wird auch das offene Begutachten von Texten im Netz diskutiert. Nach einer kurzen Prüfung der Texte von Herausgeber/inne/n wird die Begutachtung der Texte in einer zweiten Phase von Fachgutachter/inne/n und Leser/inne/n gemeinsam vorgenommen und allgemein sichtbar gespeichert.

a) Würden Sie Ihren Beitrag einem solchen Verfahren unterziehen?

- ja
- nein

b) Würden Sie sich daran als Leser/in oder Fachgutachter/in beteiligen?

- ja, als Fachgutachter/in
- ja, als Leser/in
- ja, sowohl als Fachgutachter/in als auch als Leser/in
- nein

Zurück

Weiter

**Block V: Soziale Forschungsinfrastrukturen und Open Data**

1. Unter sozialen Infrastrukturen werden Begegnungsräume verstanden, die dem gegenseitigen Austausch unter Forscher/inne/n dienen. Für wie wichtig schätzen Sie die nachfolgenden Vernetzungsmöglichkeiten für sich persönlich ein?

	überhaupt nicht wichtig 1	2	3	4	sehr wichtig 5	kann ich nicht einschätzen
Tagungen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
nationale Fachgesellschaften	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
europäische Fachgesellschaften	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
globale Fachgesellschaften	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Netzwerke der Fachgesellschaften	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fachverbände	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Forschungsverbund (-kooperationen)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mailinglisten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
netzbasierte kollaborative Arbeitsumgebungen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
soziale Netzwerke	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sonstiges:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. Unter dem Stichwort Open Data wird gefordert, nicht nur Forschungsergebnisse offen zugänglich zu machen, sondern auch die den Analysen zugrunde liegenden Daten für die Nutzung durch Dritte zu öffnen. Welche digital vorliegenden Forschungsdaten(sätze) haben Sie bereits genutzt (z.B. NEPS-Daten)?

3. Wären Sie bereit, Ihre eigenen erhobenen Daten der Öffentlichkeit zur Verfügung zu stellen?

ja

nur bei öffentlich geförderten Projekten

nein

4. Wenn Sie an Ihre eigenen Forschungsinteressen denken, welche Daten sollten für die weitere Forschung offen zugänglich sein?

Bitte geben Sie hier die Namen der Studien an.

Zurück Weiter

 <p>Deutsches Institut für Erwachsenenbildung Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen</p>	 <p>TECHNISCHE UNIVERSITÄT CHEMNITZ</p>
	
<b>Persönliche Angaben</b>	
Sie sind ...	
<input type="radio"/> weiblich	
<input type="radio"/> männlich	
Wie alt sind Sie?	
<input type="text" value=""/> Jahre	
Sind Sie Mitglied in der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft?	
<input checked="" type="radio"/> Ja, ich bin Mitglied (ordentliches, assoziiertes oder kooptiertes).	
<input type="radio"/> Nein, ich bin kein Mitglied.	
Bei welcher Institution arbeiten Sie?	
<input checked="" type="radio"/> Hochschule/Universität	
<input type="radio"/> Fachhochschule	
<input checked="" type="radio"/> private Bildungseinrichtung	
<input type="radio"/> öffentliche Bildungseinrichtung	
<input checked="" type="radio"/> sonstige Forschungseinrichtung	
<input type="radio"/> Ich bin in Rente/in Pension/emeritiert.	
<input checked="" type="radio"/> Ich bin momentan arbeitssuchend.	
<input type="radio"/> Andere: <input type="text"/>	

Welchem Fachgebiet ordnen Sie sich primär zu?

Erwachsenenbildung und Weiterbildung

Berufs- und Wirtschaftspädagogik

Allgemeine Erziehungswissenschaft

Organisationspädagogik

Anderes:

Welcher Gruppe ordnen Sie sich primär zu?

Professor/in

Wissenschaftliche/r Mitarbeiter/in

Lehrbeauftragte/r

Doktorand/in

Ausbilder/in

Trainer/in oder Dozent/in

Student/in

Andere:

In welchem Land arbeiten Sie?

Deutschland

Österreich

Schweiz

Anderes:

Falls Sie in Deutschland arbeiten, in welchem Bundesland arbeiten Sie?

bitte auswählen ▼

Hier haben Sie Platz für Anmerkungen und Hinweise:

Zurück

Weiter

In einer zweiten Phase des Forschungsprojektes "Forschungsinfrastrukturen für die Erwachsenenbildung" des DIE und der TU Chemnitz sollen die Themen Infrastrukturmutzung und -bedarfe sowie daran anschließende Entwicklungsmöglichkeiten weiter erforscht werden. Wenn Sie bereit wären, in dem nachfolgenden Forschungsprozess an einem Experteninterview teilzunehmen oder Interesse an der Entwicklung und den Ergebnissen der Untersuchung haben, dann schreiben Sie bitte eine kurze E-Mail mit Ihren Kontaktdaten an [lisa-marie.lorenz@s2008.tu-chemnitz.de](mailto:lisa-marie.lorenz@s2008.tu-chemnitz.de)

**Herzlichen Dank für Ihre Unterstützung.**



**Anhang 7: Auswertung**Persönliche Angaben

<b>Geschlecht</b>	<b>Häufigkeit</b>	<b>Angabe in %</b>
weiblich	104	67,5
männlich	48	31,2
nicht beantwortet	2	1,3
<b>Gesamt</b>	<b>154</b>	<b>100</b>

<b>Alter (N=154)</b>	<b>Wert</b>	<b>nicht beantwortet</b>
Häufigkeit	146	8
Mittelwert	39,16	
Standardabweichung	10,48	
Minimum	22	
Maximum	71	

<b>Mitgliedschaft Sektion</b>	<b>Häufigkeit</b>	<b>Angabe in %</b>
ja	100	64,9
nein	54	35,1
<b>Gesamt</b>	<b>154</b>	<b>100</b>

<b>Institution</b>	<b>Häufigkeit</b>	<b>Angabe in %</b>
Hochschule/Universität	92	59,7
Fachhochschule	6	3,9
private Bildungseinrichtung	10	6,5
öffentliche Bildungseinrichtung	11	7,1
sonstige Forschungseinrichtung	20	13
Ich bin momentan arbeitssuchend.	4	2,6
Andere	10	6,5
nicht beantwortet	1	0,6
<b>Gesamt</b>	<b>154</b>	<b>100</b>

<b>Fachgebiet</b>	<b>Häufigkeit</b>	<b>Angabe in %</b>
Erwachsenenbildung und Weiterbildung	127	82,5
Berufs- und Wirtschaftspädagogik	6	3,9
Allgemeine Erziehungswissenschaft	6	3,9
Organisationspädagogik	4	2,6
Anderes	9	5,8
nicht beantwortet	2	1,3
<b>Gesamt</b>	<b>154</b>	<b>100</b>

<b>Gruppenzugehörigkeit</b>	<b>Häufigkeit</b>	<b>Angabe in %</b>
Professor/in	30	19,5
Wissenschaftliche/r Mitarbeiter/in	83	53,9
Lehrbeauftragte/r	2	1,3
Doktorand/in	16	10,4
Trainer/in oder Dozent/in	9	5,8
Student/in	3	1,9
Anderer	10	6,5
nicht beantwortet	1	0,6
<b>Gesamt</b>	<b>154</b>	<b>100</b>

<b>Land</b>	<b>Häufigkeit</b>	<b>Angabe in %</b>
Deutschland	143	92,9
Österreich	4	2,6
Schweiz	3	1,9
Anderes	2	1,3
nicht beantwortet	2	1,3
<b>Gesamt</b>	<b>154</b>	<b>100</b>

---

<b>Bundesland</b>	<b>Häufigkeit</b>	<b>Angabe in %</b>
Baden-Württemberg	18	11,7
Bayern	16	10,4
Berlin	11	7,1
Brandenburg	3	1,9
Bremen	3	1,9
Hamburg	7	4,5
Hessen	12	7,8
Mecklenburg-Vorpommern	1	0,6
Niedersachsen	5	3,2
Nordrhein-Westfalen	40	26
Rheinland-Pfalz	7	4,5
Sachsen	5	3,2
Thüringen	1	0,6
nicht beantwortet	25	16,2
<b>Gesamt</b>	<b>154</b>	<b>100</b>

Hypothese 1

Nutzung Geräte im Arbeitskontext	MW	SD	N MW	n.b.	1 – nie	2	3	4	5 – immer	6 – besitze ich nicht	N Gesamt
Desktop-Computer	4,31	1,22	153	6 (3,1 %)	10 (5,2 %)	8 (4,1 %)	13 (6,7 %)	16 (8,3 %)	106 (54,9 %)	34 (17,6 %)	193 (100 %)
mobile Computer (Notebook/Laptop und/oder Netbook)	4,25	0,97	179	9 (4,7 %)	2 (1 %)	9 (4,7 %)	27 (14 %)	44 (22,8 %)	97 (50,3 %)	5 (2,6 %)	193 (100 %)
eBook-Reader	1,77	1,16	88	16 (8,3 %)	54 (28 %)	14 (7,3 %)	9 (4,7 %)	8 (4,1 %)	3 (1,6 %)	89 (46,1 %)	193 (100 %)
Tablet	2,38	1,46	97	15 (7,8 %)	40 (20,7 %)	19 (9,8 %)	11 (5,7 %)	15 (7,8 %)	12 (6,2 %)	81 (42,0 %)	193 (100 %)
Smartphone	3,16	1,53	135	4 (2,1 %)	29 (15,0 %)	21 (10,9 %)	24 (12,4 %)	22 (11,4 %)	39 (20,2 %)	54 (28,0 %)	193 (100 %)

Hypothese 2

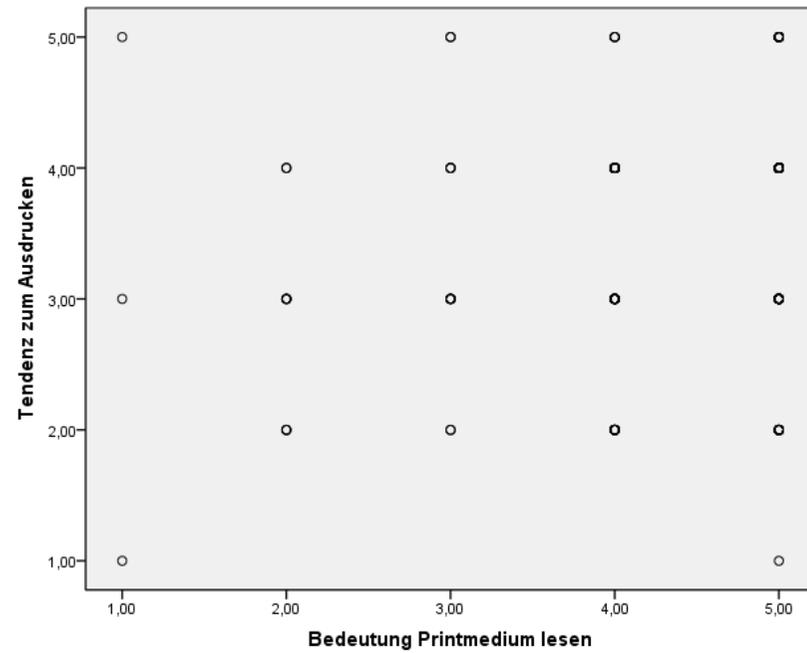
<b>Nutzung Geräte zum digitalen Lesen in Bezug zum gesamten Lesevolumen</b>	<b>MW</b>	<b>SD</b>	<b>N MW</b>	<b>n.b.</b>	<b>1 – nie</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5 – immer</b>	<b>6 – kann ich nicht einschätzen</b>	<b>N Gesamt</b>
Desktop-Computer	3,29	1,0	124	12 (8,5 %)	4 (2,8 %)	25 (17,7 %)	38 (27,0 %)	45 (31,9 %)	12 (8,5 %)	5 (3,5 %)	141 (100 %)
mobile Computer (Notebook/Laptop und/oder Netbook)	3,1	0,99	162	11 (6,3 %)	6 (3,4 %)	41 (23,3 %)	57 (32,4 %)	46 (26,1 %)	12 (6,8 %)	3 (1,7 %)	176 (100 %)
eBook-Reader	2,79	1,26	28	3 (9,1 %)	5 (15,2 %)	7 (21,2 %)	8 (24,2 %)	5 (15,2 %)	3 (9,1 %)	2 (6,1 %)	33 (100 %)
Tablet	2,92	1,22	49	7 (12,3 %)	5 (8,8 %)	18 (31,6 %)	7 (12,3 %)	14 (24,6 %)	5 (8,8 %)	1 (1,8 %)	57 (100 %)
Smartphone	2,33	1,05	96	7 (6,6 %)	21 (19,8 %)	40 (37,7 %)	20 (18,9 %)	12 (11,3 %)	3 (2,8 %)	3 (2,8 %)	106 (100 %)

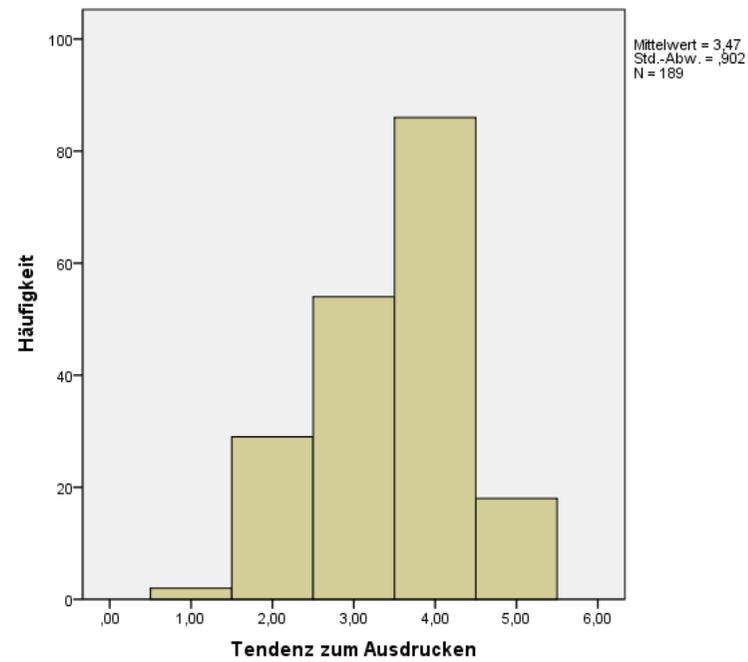
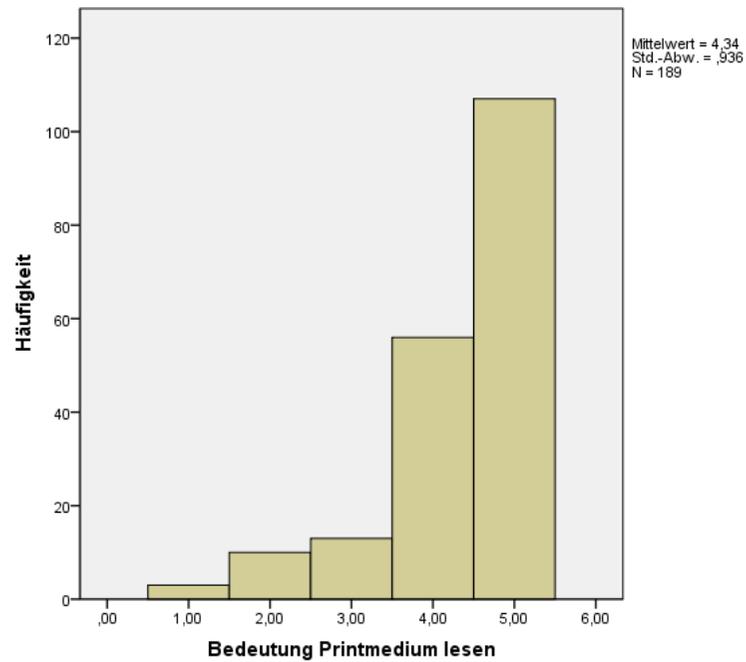
	<b>MW</b>	<b>SD</b>	<b>N MW</b>	<b>n.b.</b>	<b>1 – nie</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5 – immer</b>	<b>N Gesamt</b>
Häufigkeit mit der digitale Publikationen zum Lesen ausgedruckt werden	3,47	0,9	189	2 (1 %)	2 (1 %)	29 (15,2 %)	54 (28,3 %)	86 (45,0 %)	18 (9,4 %)	191 (100 %)

	MW	SD	N MW	n.b.	1 – überhaupt nicht wichtig	2	3	4	5 – sehr wichtig	6 – kann ich nicht einschätzen	N Gesamt
Bedeutung im Printmedium Buch zu lesen	4,34	0,94	189	1 (0,5 %)	3 (1,6 %)	10 (5,2 %)	13 (6,8 %)	56 (29,3 %)	107 (56 %)	1 (0,5 %)	191 (100 %)

Gründe für die subjektive Bedeutsamkeit im Buch zu lesen	MW	SD	N MW	n.b.	1 – trifft überhaupt nicht zu	2	3	4	5 – trifft voll und ganz zu	6 – weiß nicht	N Gesamt
Ich empfinde Bücher ästhetischer als digitale Texte.	4,00	1,25	170	2 (1,1 %)	12 (6,9 %)	14 (8,0 %)	19 (10,9 %)	42 (24 %)	83 (47,4 %)	3 (1,7 %)	175 (100 %)
Bücher sind für mich ein kulturelles Gut.	4,33	0,97	169	2 (1,1 %)	3 (1,7 %)	7 (4 %)	22 (12,6 %)	36 (20,6 %)	101 (57,7 %)	4 (2,3 %)	175 (100 %)
Ich kann in Büchern besser lesen als am Bildschirm.	4,52	0,86	172	3 (1,7 %)	3 (1,7 %)	4 (2,3 %)	12 (6,9 %)	35 (20 %)	118 (67,4 %)	0	175 (100 %)
Ich kann mich konzentriert in den Text vertiefen.	4,5	0,92	170	3 (1,7 %)	4 (2,3 %)	4 (2,3 %)	15 (8,6 %)	27 (15,4 %)	120 (68,6 %)	2 (1,1 %)	175 (100 %)
Ich empfinde Bücher aufgrund des Formats (Einband) handlich.	3,89	1,23	170	3 (1,7 %)	13 (7,4 %)	10 (5,7 %)	31 (17,7 %)	45 (25,7 %)	71 (40,6 %)	2 (1,1 %)	175 (100 %)
Bücher sind übersichtlicher als ein Bildschirmtext.	4,23	1,03	172	3 (1,7 %)	4 (2,3 %)	8 (4,6 %)	28 (16 %)	37 (21,1 %)	95 (54,3 %)	0	175 (100 %)
Ich kann leichter Markierungen vornehmen.	4,08	1,3	170	5 (2,9 %)	12 (6,9 %)	15 (8,6 %)	19 (10,9 %)	25 (14,3 %)	99 (56,6 %)	0	175 (100 %)
Ich kann dem Text handschriftliche Notizen hinzufügen.	4,12	1,23	172	3 (1,7 %)	9 (5,1 %)	16 (9,1 %)	19 (10,9 %)	29 (16,6 %)	99 (56,6 %)	0	175 (100 %)

Zusammenhang zwischen Tendenz zum Ausdrucken und Bedeutung im Printmedium Buch zu lesen?





## Korrelation

		Bedeutung Printmedium lesen	Tendenz zum Ausdrucken
<b>Bedeutung Printmedium lesen</b>	Korrelation nach Pearson	1	,202
	Signifikanz (2-seitig)		,005
	N	189	188
<b>Tendenz zum Ausdrucken</b>	Korrelation nach Pearson	,202	1
	Signifikanz (2-seitig)	,005	
	N	188	189

Hypothese 3

	<b>MW</b>	<b>SD</b>	<b>N MW</b>	<b>n.b.</b>	<b>1 – überhaupt nicht wichtig</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5 – sehr wichtig</b>	<b>N Gesamt</b>
Bedeutung einer sichergestellten professionellen Literaturversorgung für die eigene Arbeit	4,74	0,67	187	6 (3,1 %)	2 (1 %)	2 (1 %)	6 (3,1 %)	22 (11,4 %)	155 (80,3 %)	193 (100 %)

<b>Nutzung von Dokumentenservern (N=189; n.b.=8; N-korr=181)</b> <b>(Mehrfachnennungen möglich)</b>	<b>ja</b>	<b>nein</b>
peDOCS (disziplinärer Dokumentenserver der Erziehungswissenschaft)	92 (50,8 %)	89 (49,2 %)
SSOAR (disziplinärer Dokumentenserver der Sozialwissenschaften)	28 (15,5 %)	153 (84,5 %)
PsyDok (disziplinärer Dokumentenserver der Psychologie)	24 (13,3 %)	157 (86,7 %)
Open Access Dokumentenserver meiner Einrichtung	59 (32,6 %)	122 (67,4 %)
Open Access Dokumentenserver des DIE	104 (57,5 %)	77 (42,5 %)
Google Books (mit Open Access Option)	117 (64,6 %)	64 (35,4 %)
Open Access Optionen bei Verlagen (z.B. Springer)	122 (67,4 %)	59 (32,6 %)
Keine	16 (8,8 %)	165 (91,2 %)

<b>Anzahl der genutzten Repositorien</b>	
Mittelwert	3,31
Standardabweichung	1,37
Minimum	1
Maximum	7
<b>Gesamt</b>	<b>165</b>

Häufigkeit der Nutzung von Rechercheangeboten	MW	SD	N MW	n.b.	1 – nie	2	3	4	5 – immer	N Gesamt
FIS Bildung	3,20	1,36	168	9 (5,1 %)	25 (14,1 %)	34 (19,2 %)	25 (14,1 %)	51 (28,8 %)	33 (18,6 %)	177 (100 %)
elektronische Zeitschriftenbibliothek	3,04	1,29	162	15 (8,5 %)	26 (14,7 %)	32 (18,1 %)	34 (19,2 %)	49 (27,7 %)	21 (11,9 %)	177 (100 %)
DIE Literaturdatenbank	2,71	1,29	170	7 (4,0 %)	36 (20,3 %)	46 (26 %)	38 (21,5 %)	32 (18,1 %)	18 (10,2 %)	177 (100 %)
deutscher Bildungsserver	2,75	1,14	165	12 (6,8 %)	25 (14,1 %)	49 (27,7 %)	43 (24,3 %)	39 (22 %)	9 (5,1 %)	177 (100 %)
Karlsruher Virtueller Katalog	1,96	1,23	157	20 (11,3 %)	81 (45,8 %)	35 (19,8 %)	16 (9 %)	17 (9,6 %)	8 (4,5 %)	177 (100 %)
Open Access Dokumentenserver	2,16	1,16	146	31 (17,5 %)	53 (29,9 %)	44 (24,9 %)	28 (15,8 %)	14 (7,9 %)	7 (4,0 %)	177 (100 %)
Recherche auf der DIE-Seite	2,46	1,24	162	15 (8,5 %)	43 (24,3 %)	51 (28,8 %)	29 (16,4 %)	28 (15,8 %)	11 (6,2 %)	177 (100 %)
physische Bibliothek(en)	3,49	1,23	160	17 (9,6 %)	12 (6,8 %)	24 (13,6 %)	39 (22 %)	44 (24,9 %)	41 (23,2 %)	177 (100 %)
Bibliographien	2,61	1,2	155	22 (12,4 %)	30 (16,9 %)	49 (27,7 %)	40 (22,6 %)	23 (13 %)	13 (7,3 %)	177 (100 %)
Kataloge der Verlage	2,31	1,08	162	15 (8,5 %)	40 (22,6 %)	60 (33,9 %)	43 (24,3 %)	10 (5,6 %)	9 (5,1 %)	177 (100 %)
Suchmaschinen (z.B. Google)	4,28	0,8	173	4 (2,3 %)	0	5 (2,8 %)	23 (13 %)	64 (36,2 %)	81 (45,8 %)	177 (100 %)

<b>Nutzung von Studien/Daten</b> (N=28; Mehrfachnennungen möglich)	<b>Häufigkeit</b>	<b>Angabe in %</b>
AES	7	12,3
BSW	5	8,8
CVTS	3	5,3
Daten der statistischen Landes- und Bundesämter	3	5,3
Mikrozensus	3	5,3
NEPS	12	21,1
SOEP	7	12,3
Sonstige (jeweils Studien mit nur einer Nennung)	12	21,1
keine	5	8,8
<b>Gesamt</b>	<b>57</b>	<b>100</b>

### Bedarfe

<b>Studien und Daten</b> (N=21; Mehrfachnennungen möglich)	<b>Häufigkeit</b>	<b>Angabe in %</b>
AES	5	17,9
CVTS	2	7,1
NEPS	2	7,1
öffentlich geförderte Daten	3	10,7
Sonstiges	16	57,1
<b>Gesamt</b>	<b>28</b>	<b>100</b>

<b>Bedarf Handbuch oder Monographie</b> (N=39; Mehrfachnennungen möglich)	<b>Häufigkeit</b>	<b>Angabe in %</b>
Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung	16	35,6
Handbuch Qualitative Erwachsenen- und Weiterbildungsforschung	5	11,1
Wörterbuch Erwachsenenbildung	3	6,7
Wörterbücher allgemein	2	4,4
Handbücher allgemein	3	6,7
alle	8	17,8
Sonstiges	8	17,8
<b>Gesamt</b>	<b>45</b>	<b>100</b>

<b>Bedarf Reihe</b> (N=30; Mehrfachnennungen möglich)	<b>Häufigkeit</b>	<b>Angabe in %</b>
Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung	7	19,4
Perspektive Praxis	3	8,3
Erwachsenenbildung und lebensbegleitendes Lernen	2	5,7
DIE	2	5,7
Organisation und Pädagogik	3	8,3
TELLL (Theorie und Empirie Lebenslangen Lernens)	3	8,3
Dokumentation der Jahrestagungen der Sektion Erwachsenenbildung	3	8,3
keine	1	2,8
viele/alle	5	13,9
Sonstiges	7	19,4
<b>Gesamt</b>	<b>36</b>	<b>100</b>

<b>Bedarf Zeitschrift</b>	<b>Häufigkeit</b>	<b>Angabe in %</b>
<b>(N=48; Mehrfachnennungen möglich)</b>		
DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung	9	10,7
Hessische Blätter für Volksbildung	17	20,2
REPORT – Zeitschrift für Weiterbildungsforschung	22	26,2
Zeitschrift für Erziehungswissenschaft	7	8,3
Zeitschrift für Pädagogik	6	7,1
peer-reviewte Zeitschriften	2	2,4
viele/alle	6	7,1
Sonstiges	15	17,9
<b>Gesamt</b>	<b>84</b>	<b>100</b>

Soziale Forschungsinfrastrukturen

Subjektive Bedeutsamkeit von Vernetzungsmöglichkeiten	MW	SD	N MW	n.b.	1 – über- haupt nicht wichtig	2	3	4	5 – sehr wichtig	6 – kann ich nicht einschätzen	N Ge- samt
Tagungen	4,41	0,76	150	9 (5,6 %)	0	5 (3,1 %)	10 (6,3 %)	54 (33,8 %)	81 (50,6 %)	1 (0,6 %)	160 (100 %)
nationale Fachgesellschaften	3,97	1,02	140	9 (5,6 %)	2 (1,3 %)	11 (6,9 %)	29 (18,1 %)	45 (28,1 %)	53 (33,1 %)	11 (6,9 %)	160 (100 %)
europäische Fachgesellschaften	3,33	1,23	129	9 (5,6 %)	10 (6,3 %)	23 (14,4 %)	39 (24,4 %)	28 (17,5 %)	29 (18,1 %)	22 (13,8 %)	160 (100 %)
globale Fachgesellschaften	2,84	1,21	122	11 (6,9 %)	18 (11,3 %)	30 (18,8 %)	42 (26,3 %)	17 (10,6 %)	15 (9,4 %)	27 (16,9 %)	160 (100 %)
Netzwerke der Fachgesellschaften	3,72	1,06	134	8 (5 %)	5 (3,1 %)	11 (6,9 %)	36 (22,5 %)	47 (29,4 %)	35 (21,9 %)	18 (11,3 %)	160 (100 %)
Fachverbände	3,61	0,98	127	13 (8,1 %)	3 (1,9 %)	11 (6,9 %)	43 (26,9 %)	45 (28,1 %)	25 (15,6 %)	20 (12,5 %)	160 (100 %)
Forschungsverbund (- kooperationen)	4,09	0,93	138	10 (6,3 %)	3 (1,9 %)	7 (4,4 %)	14 (8,8 %)	64 (40 %)	50 (31,3 %)	12 (7,5 %)	160 (100 %)
Mailinglisten	3,65	1,07	147	10 (6,3 %)	4 (2,5 %)	19 (11,9 %)	37 (23,1 %)	51 (31,9 %)	36 (22,5 %)	3 (1,9 %)	160 (100 %)
netzbasierte kollaborative Ar- beitsumgebungen	3,03	1,22	116	12 (7,5 %)	13 (8,1 %)	29 (18,1 %)	31 (19,4 %)	27 (16,9 %)	16 (10 %)	32 (20 %)	160 (100 %)
soziale Netzwerke	2,9	1,33	140	12 (7,5 %)	25 (15,6 %)	34 (21,3 %)	33 (20,6 %)	26 (16,3 %)	22 (13,8 %)	8 (5 %)	160 (100 %)

## Skalenbildung durch Faktorenanalyse

Rotierte Komponentenmatrix<sup>a</sup>

	Komponente		
	1	2	3
Tagungen	,803	-,131	,048
nationale Fachgesellschaften	,801	,046	,230
europäische Fachgesellschaften	,522	,116	,752
globale Fachgesellschaften	,280	,160	,892
Netzwerke der Fachgesellschaften	,704	,256	,443
Fachverbände	,613	,149	,360
Forschungsverbund (-kooperationen)	,684	,275	,261
Mailinglisten	,476	,662	-,387
netzbasierte kollaborative Arbeitsumgebungen	,030	,825	,270
soziale Netzwerke	,011	,851	,125

Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse.

Rotationsmethode: Varimax mit Kaiser-Normalisierung.

a. Die Rotation ist in 5 Iterationen konvergiert.

## Faktor 1

**Reliabilitätsstatistiken**

	Cronbachs Alpha für standardisier- te Items	Anzahl der Items
Cronbachs Alpha	,849	5

**Itemstatistiken**

	Mittelwert	Standardabweichung	N
Tagungen	4,4000	,77005	115
nationale Fachgesellschaften	4,0087	1,04710	115
Netzwerke der Fachgesellschaften	3,7304	1,09482	115
Fachverbände	3,6261	,98641	115
Forschungsverbund (-kooperationen)	4,0609	,96688	115

**Item-Skala-Statistiken**

	Skalenmittelwert, wenn Item weggelassen	Skalenvarianz, wenn Item weggelassen	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Quadrierte multiple Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weggelassen
Tagungen	15,4261	11,212	,600	,374	,834
nationale Fachgesellschaften	15,8174	9,396	,686	,508	,808
Netzwerke der Fachgesellschaften	16,0957	8,789	,757	,587	,788
Fachverbände	16,2000	10,091	,612	,382	,828
Forschungsverbund (-kooperationen)	15,7652	10,006	,647	,439	,819

## Faktor 2

**Reliabilitätsstatistiken**

Cronbachs Alpha	Cronbachs Alpha für standardisierte Items	Anzahl der Items
,720	,719	3

**Itemstatistiken**

	Mittelwert	Standardabweichung	N
Mailinglisten	3,5463	1,04465	108
netzbasierte kollaborative Arbeitsumgebungen	2,9630	1,18342	108
soziale Netzwerke	2,8611	1,34274	108

**Item-Skala-Statistiken**

	Skalenmittelwert, wenn Item weggelassen	Skalenvarianz, wenn Item weggelassen	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Quadrierte multiple Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weggelassen
Mailinglisten	5,8241	4,987	,466	,219	,715
netzbasierte kollaborative Arbeitsumgebungen	6,4074	4,113	,571	,340	,593
soziale Netzwerke	6,5093	3,449	,602	,371	,555

## Faktor 2 (ohne Mailinglisten)

**Reliabilitätsstatistiken**

	Cronbachs Alpha für standardisier- te Items	Anzahl der Items
Cronbachs Alpha	,727	2

**Itemstatistiken**

	Mittelwert	Standardabweichung	N
netzbasierte kollaborative Arbeitsumgebungen	2,9909	1,19245	110
soziale Netzwerke	2,8909	1,35013	110

**Item-Skala-Statistiken**

	Skalenmittelwert, wenn Item weggelassen	Skalenvarianz, wenn Item weggelassen	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Quadrierte multiple Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weggelassen
netzbasierte kollaborative Arbeitsumgebungen	2,8909	1,823	,575	,331	
soziale Netzwerke	2,9909	1,422	,575	,331	

## Faktor 3

**Reliabilitätsstatistiken**

	Cronbachs Alpha für standardisier- te Items	Anzahl der Items
Cronbachs Alpha	,885	2

**Itemstatistiken**

	Mittelwert	Standardabweichung	N
europäische Fachgesellschaften	3,2975	1,22232	121
globale Fachgesellschaften	2,8264	1,19497	121

**Item-Skala-Statistiken**

	Skalenmittelwert, wenn Item weggelassen	Skalenvarianz, wenn Item weggelassen	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Quadrierte multiple Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weggelassen
europäische Fachgesellschaften	2,8264	1,428	,794	,631	.
globale Fachgesellschaften	3,2975	1,494	,794	,631	.

## Skalen

## Statistiken

		matchingsf_1 – (physische) Begegnungsräume der Kommunikation und Zusammenarbeit	matchingsf_2 – digitale Begegnungsräume	matchingsf_3 – internationale (physische) Begegnungsräume
N	Gültig	151	146	130
	Fehlend	42	47	63
Mittelwert		3,9950	2,9760	3,1269
Standardabweichung		,73207	1,18661	1,17022
Varianz		,536	1,408	1,369

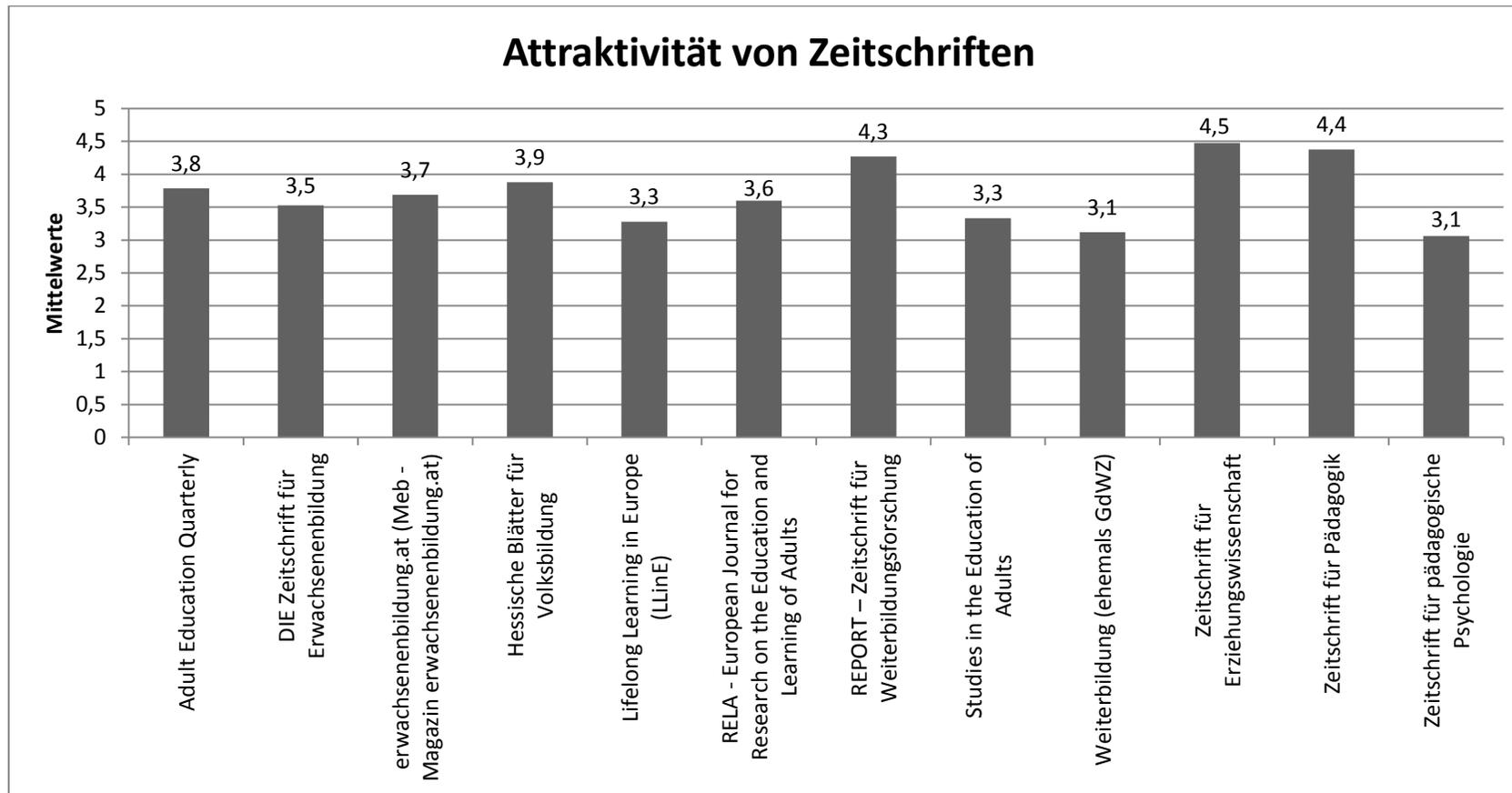
Hypothese 4

<b>Informierung über den Impact Faktor</b>	<b>Häufigkeit</b>	<b>Angabe in %</b>
ja, regelmäßig	5	3,7
ja, aber unregelmäßig	28	20,6
Ich kenne den Impact Faktor nicht.	38	27,9
nein	63	46,3
n.b.	2	1,5
<b>Gesamt</b>	<b>136</b>	<b>100</b>

Kriterien der Entscheidung für eine Zeitschrift als Publikationsort	MW	SD	N MW	n.b.	1 – über- haupt nicht wichtig	2	3	4	5 – sehr wichtig	N Gesamt
Impact Faktor der Zeitschrift	2,20	1,32	121	15 (11 %)	52 (38,2 %)	24 (17,6 %)	26 (19,1 %)	7 (5,1 %)	12 (8,8 %)	136 (100 %)
subjektiv empfundenes Renommee der Zeitschrift	3,98	1,08	129	7 (5,1 %)	3 (2,2 %)	12 (8,8 %)	21 (15,4 %)	41 (30,1 %)	52 (38,2 %)	136 (100 %)
internationale Ausrichtung der Zeitschrift	2,90	1,28	126	10 (7,4 %)	22 (16,2 %)	28 (20,6 %)	33 (24,3 %)	27 (19,9 %)	16 (11,8 %)	136 (100 %)
Auffindbarkeit der Beiträge im Internet	2,96	1,19	126	10 (7,4 %)	13 (9,6 %)	36 (26,5 %)	36 (26,5 %)	25 (18,4 %)	16 (11,8 %)	136 (100 %)
Reichweite der Zeitschrift/Auflage	3,29	1,23	126	10 (7,4 %)	13 (9,6 %)	19 (14 %)	36 (26,5 %)	34 (25 %)	24 (17,6 %)	136 (100 %)
Zielgruppe der Zeitschrift	4,33	0,84	128	8 (5,9 %)	1 (0,7 %)	5 (3,7 %)	10 (7,4 %)	47 (34,6 %)	65 (47,8 %)	136 (100 %)
thematische Passung meines Beitrages zum Call for Papers/Titelausgabe	4,34	0,887	126	10 (7,4 %)	1 (0,7 %)	6 (4,4 %)	11 (8,1 %)	39 (28,7 %)	69 (50,7 %)	136 (100 %)
Anwendung eines Peer-Review-Verfahrens	3,42	1,27	125	11 (8,1 %)	14 (10,3 %)	14 (10,3 %)	31 (22,8 %)	37 (27,2 %)	29 (21,3 %)	136 (100 %)

Attraktivität Zeitschriften	MW	SD	N MW	n.b.	1 – über- haupt nicht attraktiv	2	3	4	5 – sehr attraktiv	6 – kann ich nicht ein- schätzen	N Ge- samt
Adult Education Quarterly	3,78	1,16	79	12 (8,8 %)	2 (1,5 %)	10 (7,4 %)	21 (15,4 %)	16 (11,8 %)	30 (22,1 %)	45 (33,1 %)	136 (100 %)
DIE Zeitschrift für Erwachsenen- bildung	3,53	1,09	121	5 (3,7 %)	2 (1,5 %)	21 (15,4 %)	38 (27,9 %)	31 (22,8 %)	29 (21,3 %)	10 (7,4 %)	136 (100 %)
erwachsenenbildung.at (Meb - Magazin erwachsenenbildung.at)	3,69	1,09	102	8 (5,9 %)	3 (2,2 %)	12 (8,8 %)	27 (19,9 %)	32 (23,5 %)	28 (20,6 %)	26 (19,1 %)	136 (100 %)
Hessische Blätter für Volksbildung	3,88	1,03	108	7 (5,1 %)	2 (1,5 %)	8 (5,9 %)	28 (20,6 %)	33 (24,3 %)	37 (27,2 %)	21 (15,4 %)	136 (100 %)
Lifelong Learning in Europe (LLinE)	3,28	1,0	72	14 (10,3 %)	3 (2,2 %)	11 (8,1 %)	29 (21,3 %)	21 (15,4 %)	8 (5,9 %)	50 (36,8 %)	136 (100 %)
RELA - European Journal for Re- search on the Education and Learn- ing of Adults	3,6	1,19	77	13 (9,6 %)	5 (3,7 %)	9 (6,6 %)	19 (14 %)	23 (16,9 %)	21 (15,4 %)	46 (33,8 %)	136 (100 %)
REPORT – Zeitschrift für Weiter- bildungsforschung	4,27	0,96	116	6 (4,4 %)	1 (0,7 %)	6 (4,4 %)	18 (13,2 %)	27 (19,9 %)	64 (47,1 %)	14 (10,3 %)	136 (100 %)
Studies in the Education of Adults	3,33	1,17	66	12 (8,8 %)	4 (2,9 %)	13 (9,6 %)	18 (13,2 %)	19 (14 %)	12 (8,8 %)	58 (42,6 %)	136 (100 %)
Weiterbildung (ehemals GdWZ)	3,12	0,91	94	12 (8,8 %)	4 (2,9 %)	17 (12,5 %)	42 (30,9 %)	26 (19,1 %)	5 (3,7 %)	30 (22,1 %)	136 (100 %)
Zeitschrift für Erziehungswissen- schaft	4,47	0,82	116	6 (4,4 %)	0	4 (2,9 %)	12 (8,8 %)	25 (18,4 %)	75 (55,1 %)	14 (10,3 %)	136 (100 %)

Attraktivität Zeitschriften	MW	SD	N MW	n.b.	1 – über- haupt nicht attraktiv	2	3	4	5 – sehr attraktiv	6 – kann ich nicht ein- schätzen	N Ge- samt
Zeitschrift für Pädagogik	4,38	0,88	117	6 (4,4 %)	0	6 (4,4 %)	13 (9,6 %)	29 (21,3 %)	69 (50,7 %)	13 (9,6 %)	136 (100 %)
Zeitschrift für pädagogische Psy- chologie	3,06	1,35	86	8 (5,9 %)	13 (9,6 %)	19 (14 %)	21 (15,4 %)	16 (11,8 %)	17 (12,5 %)	42 (30,9 %)	136 (100 %)



Hypothese 5

	MW	SD	N MW	n.b.	1 – kein Anteil	2	3	4	5 – sehr hoher Anteil	6 – kann ich nicht einschätzen	N Gesamt
Anteil gelesener Open-Access-Publikationen	3,35	1,11	158	15 (7,9 %)	9 (4,8)	26 (13,8 %)	50 (26,5 %)	47 (24,9 %)	26 (13,8 %)	16 (8,5 %)	189 (100 %)
Anteil zitierter Open-Access-Publikationen	2,75	1,11	105	13 (9,5 %)	9 (6,4 %)	43 (30,5 %)	28 (19,9 %)	15 (10,6 %)	10 (7,1 %)	23 (16,3 %)	141 (100 %)

publiziert	Häufigkeit	Angabe in %
ja	148	83,6
nein	27	15,3
n.b.	2	1,1
<b>Gesamt</b>	<b>177</b>	<b>100</b>

Open Access publiziert	Häufigkeit	Angabe in %
ja	66	46,8
nein	66	46,8
n.b.	9	6,4
<b>Gesamt</b>	<b>141</b>	<b>100</b>

<b>Open Access publiziert (N=66; n.b.=4; N-korr=62)</b> <b>(Mehrfachnennungen möglich)</b>	<b>ja</b>	<b>nein</b>
Zweitveröffentlichung der Publikation auf einem institutionellen Dokumentenserver (von Hochschulen oder Forschungsorganisationen z.B. DIE)	20 (32,3 %)	42 (67,7 %)
Zweitveröffentlichung der Publikation auf einem disziplinären Dokumentenserver (z.B. peDOCS)	9 (14,5 %)	53 (85,5 %)
Zweitveröffentlichung der Publikation auf meiner eigenen Homepage	11 (17,7 %)	51 (82,3 %)
Erstveröffentlichung auf einem institutionellen Dokumentenserver	27 (43,5 %)	35 (56,5 %)
Erstveröffentlichung auf einem disziplinären Dokumentenserver	13 (21 %)	49 (79 %)
Erstveröffentlichung bei einer Open-Access-Zeitschrift	33 (53,2 %)	29 (46,8 %)

<b>Anzahl der Open Access publizierten Variationsmöglichkeiten (N-korr=62)</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
Variationen des grünen Wegs	34 (54,8 %)	16 (25,8 %)	12 (19,4 %)	0
Variationen des goldenen Wegs	6 (9,7 %)	41 (66,1 %)	13 (21 %)	2 (3,2)

<b>Open Access publiziert (N=66; n.b.=2; N-korr=64)</b> <b>(Mehrfachnennungen möglich)</b>	<b>ja</b>	<b>nein</b>
Monographie	22 (34,4 %)	42 (65,6 %)
Herausgeberschaft	7 (10,9 %)	57 (89,1 %)
Beitrag in Sammelwerk	20 (31,3 %)	44 (68,8 %)
Lexikonbeitrag/Wörterbuchbeitrag	9 (14,1 %)	55 (85,9 %)
Artikel in Zeitschrift	39 (60,9 %)	25 (39,1 %)
Rezension	20 (31,3 %)	44 (68,8 %)
Tagungsbeiträge (Vortrag und/oder Präsentation)	25 (39,1 %)	39 (60,9 %)

<b>Anzahl der Open Access publizierten Variationsmöglichkeiten – Wert</b>	
<b>Medien (N=64)</b>	
Mittelwert	2,22
Standardabweichung	1,24
Minimum	1
Maximum	7

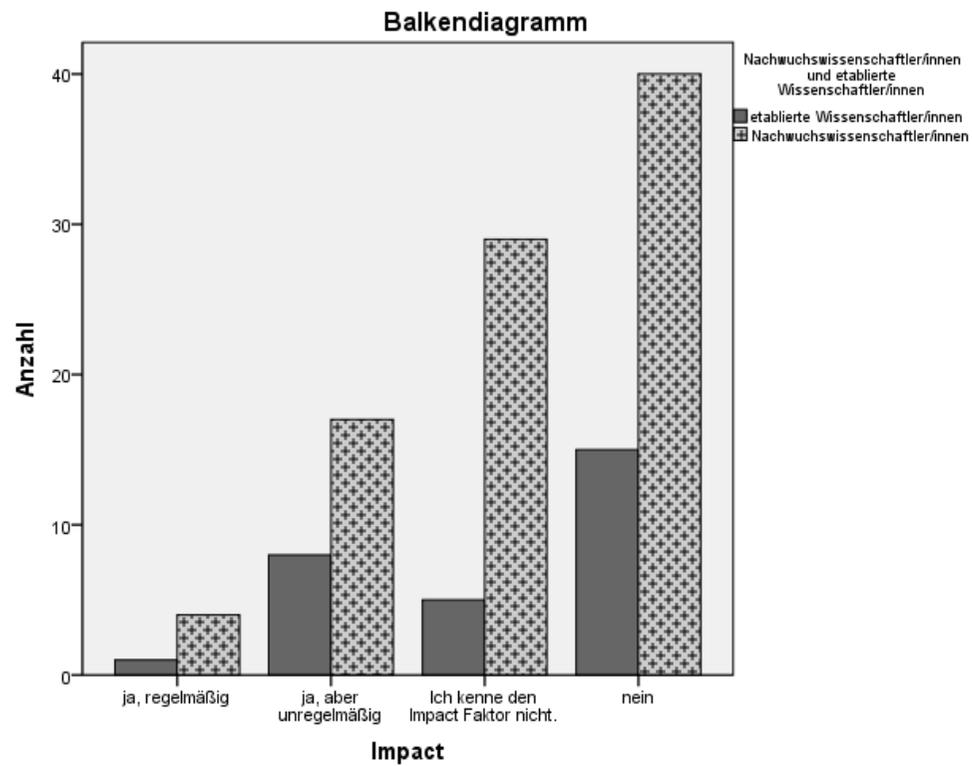
Hypothese 6

<b>Nachwuchswissenschaftler/innen und etablierte Wissenschaftler/innen</b>	<b>Häufigkeit</b>	<b>Angabe in %</b>
etablierte Wissenschaftler/innen	30	22,9
Nachwuchswissenschaftler/innen	101	77,1
<b>Gesamt</b>	<b>131</b>	<b>100</b>

## Gruppenstatistiken

	Nachwuchswissenschaftler/innen und etablierte Wissenschaftler/innen	N	Mittelwert	Standardab- weichung	Standardfehler des Mittelwer- tes
Impact Faktor der Zeitschrift	etablierte Wissenschaftler/innen	25	2,60	1,384	,277
	Nachwuchswissenschaftler/innen	84	2,13	1,306	,142
subjektiv empfundenes Re- nommee der Zeitschrift	etablierte Wissenschaftler/innen	28	4,18	1,188	,225
	Nachwuchswissenschaftler/innen	89	3,93	1,042	,110
internationale Ausrichtung der Zeitschrift	etablierte Wissenschaftler/innen	27	3,33	1,301	,250
	Nachwuchswissenschaftler/innen	87	2,80	1,265	,136
Auffindbarkeit der Beiträge im Internet	etablierte Wissenschaftler/innen	27	3,11	1,281	,247
	Nachwuchswissenschaftler/innen	87	2,84	1,098	,118
Reichweite der Zeit- schrift/Auflage	etablierte Wissenschaftler/innen	26	3,58	1,206	,236
	Nachwuchswissenschaftler/innen	88	3,24	1,222	,130
Zielgruppe der Zeitschrift	etablierte Wissenschaftler/innen	27	4,44	,698	,134
	Nachwuchswissenschaftler/innen	89	4,33	,780	,083
thematische Passung mei- nes Beitrages zum Call for Papers/Titelausgabe	etablierte Wissenschaftler/innen	28	4,29	,810	,153
	Nachwuchswissenschaftler/innen	86	4,42	,804	,087
Anwendung eines Peer- Review-Verfahrens	etablierte Wissenschaftler/innen	27	3,67	1,441	,277
	Nachwuchswissenschaftler/innen	86	3,43	1,194	,129

kein signifikantes Ergebnis



Ergebnis in Kreuztabelle nicht signifikant

**Symmetrische Maße**

		Wert	Näherungsweise Signifikanz
Nominal- bzgl. Nominalmaß	Phi	,154	,421
	Cramer-V	,154	,421
Anzahl der gültigen Fälle		119	

## Gruppenstatistiken

	Nachwuchswissenschaftler/innen und etablierte Wissenschaftler/innen	N	Mittelwert	Standardabweichung	Standardfehler des Mittelwertes
Adult Education Quarterly	etablierte Wissenschaftler/innen	21	3,9524	1,07127	,23377
	Nachwuchswissenschaftler/innen	51	3,6863	1,20814	,16917
DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung	etablierte Wissenschaftler/innen	26	2,8846***	,81618	,16007
	Nachwuchswissenschaftler/innen	83	3,6988***	1,06765	,11719
erwachsenenbildung.at (Meb - Magazin erwachsenenbildung.at)	etablierte Wissenschaftler/innen	24	3,4583	1,06237	,21685
	Nachwuchswissenschaftler/innen	72	3,7500	1,12275	,13232
Hessische Blätter für Volksbildung	etablierte Wissenschaftler/innen	25	3,8000	,91287	,18257
	Nachwuchswissenschaftler/innen	77	3,8831	1,06344	,12119
Lifelong Learning in Europe (LLinE)	etablierte Wissenschaftler/innen	23	2,9565	1,02151	,21300
	Nachwuchswissenschaftler/innen	44	3,4091	,99576	,15012
RELA - European Journal for Research on the Education and Learning of Adults	etablierte Wissenschaftler/innen	20	3,4500	1,05006	,23480
	Nachwuchswissenschaftler/innen	52	3,6346	1,28382	,17803
REPORT – Zeitschrift für Weiterbildungsforschung	etablierte Wissenschaftler/innen	24	4,1250	1,19100	,24311
	Nachwuchswissenschaftler/innen	82	4,3415	,90567	,10001
Studies in the Education of Adults	etablierte Wissenschaftler/innen	18	3,2778	1,01782	,23990
	Nachwuchswissenschaftler/innen	44	3,3182	1,27175	,19172
Weiterbildung (ehemals GdWZ)	etablierte Wissenschaftler/innen	24	2,8333	,81650	,16667
	Nachwuchswissenschaftler/innen	63	3,1905	,93078	,11727
Zeitschrift für Erziehungswissenschaft	etablierte Wissenschaftler/innen	26	4,4231	,85665	,16800
	Nachwuchswissenschaftler/innen	81	4,5556	,72457	,08051
Zeitschrift für Pädagogik	etablierte Wissenschaftler/innen	25	4,4000	,91287	,18257
	Nachwuchswissenschaftler/innen	83	4,4217	,81331	,08927

Zeitschrift für pädagogische Psychologie	etablierte Wissenschaftler/innen	19	2,2105***	1,18223	,27122
	Nachwuchswissenschaftler/innen	61	3,3443***	1,31511	,16838

\*  $p \leq 0,05$  \*\*  $p \leq 0,01$ ; \*\*\*  $p \leq 0,001$

### Offenheit Open Access

#### Gruppenstatistiken

Nachwuchswissenschaftler/innen und etablierte Wissenschaftler/innen		N	Mittelwert	Standardabweichung	Standardfehler des Mittelwertes
Anteil_zitierter_OAP	etablierte Wissenschaftler/innen	27	3,19	1,688	,325
	Nachwuchswissenschaftler/innen	84	3,35	1,572	,171
gelesene_OA_P	etablierte Wissenschaftler/innen	27	3,41	1,152	,222
	Nachwuchswissenschaftler/innen	98	3,66	1,218	,123

nicht signifikant

Nachwuchswissenschaftler/innen und etablierte Wissenschaftler/innen	Open Access publiziert	
	Häufigkeit	Angabe in %
etablierte Wissenschaftler/innen (N=27)	20	74,1
Nachwuchswissenschaftler/innen (N=87)	39	44,8

**Open Access publiziert \* Nachwuchswissenschaftler/innen und etablierte Wissenschaftler/innen Kreuztabelle**

Anzahl

		Nachwuchswissenschaftler/innen und etablierte Wissenschaftler/innen		Gesamt
		etablierte Wissenschaftler/innen	Nachwuchswissenschaftler/innen	
Open Access publiziert	nein	7	48	55
	ja	20	39	59
Gesamt		27	87	114

**Symmetrische Maße**

		Wert	Näherungsweise Signifikanz
Nominal- bzgl. Nominalmaß	Phi	-,249	,008
	Cramer-V	,249	,008
Anzahl der gültigen Fälle		114	

## Logistische Regression zur Prüfung unterschiedlicher Inanspruchnahmen des grünen Wegs

**Omnibus-Tests der Modellkoeffizienten**

		Chi-Quadrat	df	Sig.
Schritt 1	Schritt	2,222	1	,136
	Block	2,222	1	,136
	Modell	2,222	1	,136

**Modellzusammenfassung**

Schritt	-2 Log-Likelihood	Cox & Snell R-Quadrat	Nagelkerkes R-Quadrat
1	71,929 <sup>a</sup>	,037	,052

a. Schätzung beendet bei Iteration Nummer 4, weil die Parameterschätzer sich um weniger als ,001 änderten.

Klassifizierungstabelle<sup>a</sup>

Beobachtet			Vorhergesagt		Prozentsatz der Richtigen
			not quoted	quoted	
Schritt 1	Zweitveröffentlichung der Publikation auf einem institutionellen Dokumentenserver (von Hochschulen oder Forschungsorganisationen z.B. DIE)	not quoted	40	0	100,0
		quoted	19	0	,0
Gesamtprozentsatz					67,8

a. Der Trennwert lautet ,500

Variablen in der Gleichung

	Regressionskoeffizient B	Standardfehler	Wald	df	Sig.	Exp(B)
Schritt 1 <sup>a</sup> v_kat_Gruppe(1)	-,864	,580	2,219	1	,136	,421
Konstante	-,201	,449	,199	1	,655	,818

a. In Schritt 1 eingegebene Variablen: v\_kat\_Gruppe.

**Zweitveröffentlichung der Publikation auf einem institutionellen Dokumentenserver (von Hochschulen oder Forschungsorganisationen z.B. DIE) \* Nachwuchswissenschaftler/innen und etablierte Wissenschaftler/innen Kreuztabelle**

Anzahl

		Nachwuchswissenschaftler/innen und etablierte Wissenschaftler/innen		Gesamt
		etablierte Wissenschaftler/innen	Nachwuchswissenschaftler/innen	
Zweitveröffentlichung der Publikation auf einem institutionellen Dokumentenserver (von Hochschulen oder Forschungsorganisationen z.B. DIE)	not quoted	11	29	40
	quoted	9	10	19
<b>Gesamt</b>		<b>20</b>	<b>39</b>	<b>59</b>

**Symmetrische Maße**

	Wert	Näherungsweise Signifikanz
Nominal- bzgl. Nominalmaß Phi	-,196	,132
Cramer-V	,196	,132
Anzahl der gültigen Fälle	59	

**Omnibus-Tests der Modellkoeffizienten**

	Chi-Quadrat	df	Sig.
Schritt 1 Schritt	4,810	1	,028
Block	4,810	1	,028
Modell	4,810	1	,028

**Modellzusammenfassung**

Schritt	-2 Log-Likelihood	Cox & Snell R-Quadrat	Nagelkerkes R-Quadrat
1	45,587 <sup>a</sup>	,078	,136

a. Schätzung beendet bei Iteration Nummer 5, weil die Parameterschätzer sich um weniger als ,001 änderten.

**Klassifizierungstabelle<sup>a</sup>**

Beobachtet		Vorhergesagt			
		Zweitveröffentlichung der Publikation auf einem disziplinären Dokumentenserver (z.B. peDOCS)		Prozentsatz der Richtigen	
		not quoted	quoted		
Schritt 1	Zweitveröffentlichung der Publikation auf einem disziplinären Dokumentenserver (z.B. peDOCS)	not quoted	50	0	100,0
		quoted	9	0	,0
Gesamtprozentsatz					84,7

a. Der Trennwert lautet ,500

**Variablen in der Gleichung**

	Regressionsko- effizientB	Standardfehler	Wald	df	Sig.	Exp(B)
Schritt 1 <sup>a</sup> v_kat_Gruppe(1)	-1,638	,774	4,476	1	,034	,194
Konstante	-,847	,488	3,015	1	,082	,429

a. In Schritt 1 eingegebene Variablen: v\_kat\_Gruppe.

**Omnibus-Tests der Modellkoeffizienten**

	Chi-Quadrat	df	Sig.
Schritt 1 Schritt	8,722	1	,003
Block	8,722	1	,003
Modell	8,722	1	,003

**Modellzusammenfassung**

Schritt	-2 Log- Likelihood	Cox & Snell R- Quadrat	Nagelkerkes R- Quadrat
1	41,675 <sup>a</sup>	,137	,239

a. Schätzung beendet bei Iteration Nummer 6, weil die Parameterschätzer sich um weniger als ,001 änderten.

Klassifizierungstabelle<sup>a</sup>

Beobachtet			Vorhergesagt		
			Zweitveröffentlichung der Publikation auf meiner eigenen Homepage		Prozentsatz der Richtigen
			not quoted	quoted	
Schritt 1	Zweitveröffentlichung der Publikation auf meiner eigenen Homepage	not quoted	50	0	100,0
		quoted	9	0	,0
Gesamtprozentsatz					84,7

a. Der Trennwert lautet ,500

Variablen in der Gleichung

	Regressionskoeffizient B	Standardfehler	Wald	df	Sig.	Exp(B)
Schritt 1 <sup>a</sup> v_kat_Gruppe(1)	-2,299	,864	7,076	1	,008	,100
Konstante	-,619	,469	1,744	1	,187	,538

a. In Schritt 1 eingegebene Variablen: v\_kat\_Gruppe.

## Alterseffekt auf Open-Access-Publikation

**Omnibus-Tests der Modellkoeffizienten**

		Chi-Quadrat	df	Sig.
Schritt 1	Schritt	3,716	1	,054
	Block	3,716	1	,054
	Modell	3,716	1	,054

**Modellzusammenfassung**

Schritt	-2 Log-Likelihood	Cox & Snell R- Quadrat	Nagelkerkes R- Quadrat
1	172,147 <sup>a</sup>	,029	,038

a. Schätzung beendet bei Iteration Nummer 3, weil die Parameterschätzer sich um weniger als ,001 änderten.

Klassifizierungstabelle<sup>a</sup>

Beobachtet			Vorhergesagt		
			Open Access publiziert		Prozentsatz der Richtigen
			nein	ja	
Schritt 1	Open Access publiziert	nein	35	26	57,4
		ja	21	45	68,2
Gesamtprozentsatz					63,0

a. Der Trennwert lautet ,500

Variablen in der Gleichung

		Regressionskoef- fizientB	Standardfehler	Wald	df	Sig.	Exp(B)
Schritt 1 <sup>a</sup>	Alter	,025	,014	3,479	1	,062	1,026
	Konstante	-,863	,537	2,587	1	,108	,422

a. In Schritt 1 eingegebene Variablen: v\_238.

Hypothese 7

Vorteile von Open Access	MW	SD	N MW	n.b.	1 – trifft überhaupt nicht zu	2	3	4	5 – trifft voll und ganz zu	6 – weiß nicht	N Gesamt
Schneller Zugang für Nutzer/innen	4,62	0,71	137	2 (1,4 %)	0	2 (1,4 %)	12 (8,5 %)	22 (15,6 %)	101 (71,6 %)	2 (1,4 %)	141 (100 %)
Kostenfreiheit für Nutzer/innen	4,04	0,95	126	2 (4,1 %)	0	3 (2,1 %)	18 (12,8 %)	22 (15,6 %)	94 (66,7 %)	2 (1,4 %)	141 (100 %)
Schnelligkeit des Publikationsprozesses	4,51	0,81	137	2 (1,4 %)	1 (0,7 %)	7 (5,0 %)	27 (19,1 %)	42 (29,8 %)	49 (34,8 %)	13 (9,2 %)	141 (100 %)
Sichtbarkeit der Forschung	4,10	1,04	133	3 (2,1 %)	2 (1,4 %)	10 (7,1 %)	24 (17,0 %)	34 (24,1 %)	63 (44,7 %)	5 (3,5 %)	141 (100 %)
Gute Auffindbarkeit durch Suchmaschinen und Nachweisdienste	4,29	0,82	136	2 (1,4 %)	0	4 (2,8 %)	19 (13,5 %)	47 (33,3 %)	66 (46,8 %)	3 (2,1 %)	141 (100 %)
Internationale Kooperation der Wissenschaft	3,61	1,19	113	3 (2,1 %)	3 (2,1 %)	21 (14,9 %)	29 (20,6 %)	24 (17,0 %)	36 (25,5 %)	25 (17,7 %)	141 (100 %)
Erleichterung interdisziplinärer Forschung	3,58	1,16	118	7 (5,0 %)	5 (3,5 %)	15 (10,6 %)	39 (27,7 %)	25 (17,7 %)	34 (24,1 %)	16 (11,3 %)	141 (100 %)
Verbesserung der Informationsversorgung	4,12	0,97	133	3 (2,1 %)	2 (1,4 %)	5 (3,5 %)	28 (19,9 %)	38 (27,0 %)	60 (42,6 %)	5 (3,5 %)	141 (100 %)
Stärkere Nachnutzung der Ergebnisse	4,03	1,08	122	6 (4,3 %)	4 (2,8 %)	8 (5,7 %)	20 (14,2 %)	38 (27,0 %)	52 (36,9 %)	13 (9,2 %)	141 (100 %)

Vorteile von Open Access	MW	SD	N MW	n.b.	1 – trifft überhaupt nicht zu	2	3	4	5 – trifft voll und ganz zu	6 – weiß nicht	N Ge- samt
Zugänglichkeit zu öffentlich geförderter Forschung	4,07	1,15	120	4 (2,8 %)	5 (3,5 %)	10 (7,1 %)	15 (10,6 %)	32 (22,7 %)	58 (41,1 %)	17 (12,1 %)	141 (100 %)
Archivierung der Beiträge bzw. Langzeitverfügbarkeit	3,82	1,20	129	2 (1,4 %)	5 (3,5 %)	16 (11,3 %)	27 (19,1 %)	30 (21,3 %)	51 (36,2 %)	10 (7,1 %)	141 (100 %)
Ökologische Vorteile	3,60	1,29	121	3 (2,1 %)	9 (6,4 %)	18 (12,8 %)	26 (18,4 %)	27 (19,1 %)	41 (29,1 %)	17 (12,1 %)	141 (100 %)

Nachteile von Open Access	MW	SD	N MW	n.b.	1 – trifft überhaupt nicht zu	2	3	4	5 – trifft voll und ganz zu	6 – weiß nicht	N Gesamt
Rasant ansteigende Publikationszahlen	3,02	1,34	121	6 (4,3 %)	18 (12,8 %)	30 (21,3 %)	26 (18,4 %)	25 (17,7 %)	22 (15,6 %)	14 (9,9 %)	141 (100 %)
Qualitätsverlust der wissenschaftlichen Texte	2,78	1,26	123	6 (4,3 %)	21 (14,9 %)	35 (24,8 %)	32 (22,7 %)	20 (14,2 %)	15 (10,6 %)	12 (8,5 %)	141 (100 %)
Negative Auswirkungen auf das Leseverhalten (z.B. Übersehen des Kontextes)	3,02	1,25	123	7 (5,0 %)	18 (12,8 %)	25 (17,7 %)	32 (22,7 %)	33 (23,4 %)	15 (10,6 %)	11 (7,8 %)	141 (100 %)
Rechtliche Probleme	3,08	1,19	106	6 (4,3 %)	12 (8,5 %)	22 (15,6 %)	29 (20,6 %)	31 (22,0 %)	12 (8,5 %)	29 (20,6 %)	141 (100 %)
Manipulation und Kontrolle durch Suchmaschinen wie z.B. Google	3,41	1,18	121	4 (2,8 %)	8 (5,7 %)	20 (14,2 %)	33 (23,4 %)	35 (24,8 %)	25 (17,7 %)	16 (11,3 %)	141 (100 %)
Zunehmende Autorenfinanzierung	3,54	1,56	98	7 (5,0 %)	5 (3,5 %)	13 (9,2 %)	29 (20,6 %)	26 (18,4 %)	25 (17,7 %)	36 (25,5 %)	141 (100 %)
Gefährdung der Existenz von Bibliotheken	3,41	1,22	127	5 (3,5 %)	9 (6,4 %)	22 (15,6 %)	33 (23,4 %)	34 (24,1 %)	29 (20,6 %)	9 (6,4 %)	141 (100 %)
Gefährdung der Existenz von Verlagen	3,29	1,20	121	5 (3,5 %)	9 (6,4 %)	26 (18,4 %)	28 (19,9 %)	37 (26,2 %)	21 (14,9 %)	15 (10,6 %)	141 (100 %)

## Gruppenstatistiken

	OA publiziert	N	Mittelwert	Standardabweichung	Standardfehler des Mittelwertes
schneller Zugang für Nutzer/innen	ja	66	4,7879*	,51186	,06301
	nein	64	4,5000*	,77664	,09708
Kostenfreiheit für Nutzer/innen	ja	64	4,0156	,95106	,11888
	nein	56	4,0714	,93141	,12447
Schnelligkeit des Publikationsprozesses	ja	66	4,5455	,82615	,10169
	nein	64	4,5000	,77664	,09708
Sichtbarkeit der Forschung	ja	65	4,2154	,92690	,11497
	nein	62	3,9839	1,10871	,14081
gute Auffindbarkeit durch Suchmaschinen und Nachweisdienste	ja	65	4,4615**	,70880	,08792
	nein	65	4,0923**	,89657	,11121
internationale Kooperation der Wissenschaft	ja	60	3,6333	1,05713	,13647
	nein	47	3,5106	1,34927	,19681
Erleichterung interdisziplinärer Forschung	ja	58	3,4138	1,10873	,14558
	nein	54	3,7037	1,19163	,16216
Verbesserung der Informationsversorgung	ja	65	4,0615	,96626	,11985
	nein	61	4,1475	,99726	,12769
stärkere Nachnutzung der Ergebnisse	ja	59	4,0508	1,12071	,14590
	nein	57	3,9298	1,04982	,13905
Zugänglichkeit zu öffentlich geförderter Forschung	ja	59	4,1525	1,15689	,15061
	nein	55	3,9818	1,11373	,15018
Archivierung der Beiträge bzw. Langzeitverfügbarkeit	ja	64	3,8438	1,21131	,15141
	nein	59	3,7627	1,20829	,15731

ökologische Vorteile	ja	59	3,6610	1,22629	,15965
	nein	56	3,5357	1,36134	,18192

\*  $p \leq 0,05$  \*\*  $p \leq 0,01$ ; \*\*\*  $p \leq 0,001$

#### Gruppenstatistiken

	OA publiziert	N	Mittelwert	Standardabweichung	Standardfehler des Mittelwertes
rasant ansteigende Publikationszahlen	ja	60	3,0333	1,35255	,17461
	nein	55	3,0182	1,32624	,17883
Qualitätsverlust der wissenschaftlichen Texte	ja	63	2,6032*	1,15758	,14584
	nein	53	3,0566*	1,32164	,18154
negative Auswirkungen auf das Leseverhalten (z.B. Übersehen des Kontextes)	ja	62	2,7419**	1,22723	,15586
	nein	55	3,3818**	1,14651	,15459
rechtliche Probleme	ja	53	3,0377	1,17608	,16155
	nein	47	3,1915	1,24479	,18157
Manipulation und Kontrolle durch Suchmaschinen wie z.B. Google	ja	62	3,4032	1,24742	,15842
	nein	53	3,4340	1,13526	,15594
zunehmende Autorenfinanzierung	ja	51	3,4314	1,23701	,17322
	nein	41	3,6829	1,10542	,17264
Gefährdung der Existenz von Bibliotheken	ja	63	3,4603	1,24208	,15649
	nein	60	3,4167	1,19734	,15458
Gefährdung der Existenz von Verlagen	ja	61	3,2951	1,30823	,16750
	nein	56	3,2679	1,11992	,14966

\*  $p \leq 0,05$  \*\*  $p \leq 0,01$ ; \*\*\*  $p \leq 0,001$

Hypothese 8

Gründe für das Open-Access-Publizieren	MW	SD	N MW	n.b.	1 – trifft überhaupt nicht zu	2	3	4	5 – trifft voll und ganz zu	N Gesamt
Ich wollte einen öffentlichen Zugang zu meinen Forschungsergebnissen gewähren.	3,79	1,37	61	5 (7,6 %)	7 (10,6 %)	4 (6,1 %)	10 (15,2 %)	14 (21,2 %)	26 (39,4 %)	66 (100 %)
Ich erwarte eine höhere Sichtbarkeit meiner Forschung.	3,67	1,31	61	5 (7,6 %)	6 (9,1 %)	6 (9,1 %)	11 (16,7 %)	17 (25,8 %)	21 (31,8 %)	66 (100 %)
Ich erwarte eine höhere Zitierung meines Beitrages oder Werkes.	3,05	1,33	60	6 (9,1 %)	10 (15,2 %)	10 (15,2 %)	18 (27,3 %)	11 (16,7 %)	11 (16,7 %)	66 (100 %)
Es waren geringere private Publikationskosten.	2,72	1,63	58	8 (12,1 %)	20 (30,3 %)	11 (16,7 %)	7 (10,6 %)	5 (7,6 %)	15 (22,7 %)	66 (100 %)
Eine Open-Access-Publikation wurde mir empfohlen.	2,44	1,59	57	9 (13,6 %)	26 (39,4 %)	8 (12,1 %)	5 (7,6 %)	8 (12,1 %)	10 (15,2 %)	66 (100 %)
Ich war gemäß den Förderrichtlinien (z.B. der DFG) dazu verpflichtet.	1,70	1,4	57	9 (13,6 %)	43 (65,2 %)	4 (6,1 %)	1 (1,5 %)	2 (3 %)	7 (10,6 %)	66 (100 %)
Die Publikation wurde, ohne eigenes Zutun, nach einer Frist Open Access gestellt.	2,53	1,62	59	7 (10,6 %)	27 (40,9 %)	3 (4,5 %)	13 (19,7 %)	3 (4,5 %)	13 (19,7 %)	66 (100 %)
Ich wurde von einer Online-Zeitschrift oder Verlagen angefragt.	2,82	1,76	60	6 (9,1 %)	25 (37,9 %)	5 (7,6 %)	4 (6,1 %)	8 (12,1 %)	18 (27,3 %)	66 (100 %)

Gründe für das Nicht-Open-Access-Publizieren	MW	SD	N MW	n.b.	1 – trifft überhaupt nicht zu	2	3	4	5 – trifft voll und ganz zu	N Gesamt
Ich erwarte eine geringere Anzahl an Leser/innen als bei gedruckten Publikationen.	1,69	1,06	52	12 (18,8 %)	33 (51,6 %)	8 (12,5 %)	5 (7,8 %)	6 (9,4 %)	0	64 (100 %)
Ich erwarte für mich eine geringere Reputation als bei gedruckten Veröffentlichungen.	2,42	1,39	53	11 (17,2 %)	21 (32,8 %)	8 (12,5 %)	9 (14,1 %)	11 (17,2 %)	4 (6,3 %)	64 (100 %)
Ich schätze Open-Access-Zeitschriften qualitativ niedriger ein.	2	1,17	52	12 (18,8 %)	24 (37,5 %)	13 (20,3 %)	8 (12,5 %)	5 (7,8 %)	2 (3,1 %)	64 (100 %)
Ich bin nicht bereit Autorengebühren zu bezahlen.	2,9	1,42	51	13 (20,3 %)	13 (20,3 %)	5 (7,8 %)	16 (25 %)	8 (12,5 %)	9 (14,1 %)	64 (100 %)
Ich finde keine geeignete Open-Access-Publikationsmöglichkeit.	2,73	1,43	51	13 (20,3 %)	17 (26,6 %)	3 (4,7 %)	14 (21,9 %)	11 (17,2 %)	6 (9,4 %)	64 (100 %)
Ich fühle mich über die Angebote einer Open-Access-Publikation nicht ausreichend informiert.	3,56	1,36	52	12 (18,8 %)	7 (10,9 %)	5 (7,8 %)	7 (10,9 %)	18 (28,1 %)	15 (23,4 %)	64 (100 %)
Ich bin mir über die rechtliche Lage unsicher (z.B. Urheberrecht, Verlagsverträge).	3,08	1,49	52	12 (18,8 %)	14 (21,9 %)	3 (4,7 %)	10 (15,6 %)	15 (23,4 %)	10 (15,6 %)	64 (100 %)
Ich habe Bedenken, ob Open-Access-Publikationen bei Drittmittelanträgen und/oder Bewerbungsverfahren anerkannt werden.	2,73	1,47	51	13 (20,3 %)	18 (28,1 %)	4 (6,3 %)	8 (12,5 %)	16 (25 %)	5 (7,8 %)	64 (100 %)

Ich habe mich mit dem Thema noch nicht beschäftigt.	3,75	1,37	60	4 (6,3 %)	5 (7,8 %)	9 (14,1 %)	8 (12,5 %)	12 (18,8 %)	26 (40,6 %)	64 (100 %)
Ich möchte meine Texte nicht offen zugänglich ins Internet stellen.	1,92	1,19	53	11 (17,2 %)	29 (45,3 %)	7 (10,9 %)	11 (17,2 %)	4 (6,3 %)	5 (3,1 %)	64 (100 %)

### Offenheit für Open Access

<b>Unterstützung der Institution von Open Access (N=130; n.b.=2; N-korr=128)</b>	<b>angekreuzt</b>
<b>(Mehrfachnennungen möglich)</b>	
durch einen Publikationsfond	8 (6,3 %)
durch das Betreiben eines institutionellen Dokumentenservers	39 (30,5 %)
durch einen Universitätsverlag	7 (5,5 %)
nein	21 (16,4 %)
weiß nicht	61 (47,7 %)

Kreuztabelle

Anzahl

		Open Access publiziert		Gesamt
		nein	ja	
durch das Betreiben eines	nicht angekreuzt	50	39	89
institutionellen Dokumen-	angekreuzt	13	26	39
tenservers				
Gesamt		63	65	128

Chi-Quadrat-Tests

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2- seitig)	Exakte Signifi- kanz (2-seitig)	Exakte Signifi- kanz (1-seitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	5,663 <sup>a</sup>	1	,017		
Kontinuitätskorrektur <sup>b</sup>	4,786	1	,029		
Likelihood-Quotient	5,749	1	,016		
Exakter Test nach Fisher				,021	,014
Zusammenhang linear-mit- linear	5,619	1	,018		
Anzahl der gültigen Fälle	128				

a. 0 Zellen (,0%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 19,20.

b. Wird nur für eine 2x2-Tabelle berechnet

**Symmetrische Maße**

	Wert	Näherungsweise Signifikanz
Nominal- bzgl. Nominalmaß Phi	,210	,017
Cramer-V	,210	,017
Anzahl der gültigen Fälle	128	

<b>Bereitschaft zukünftig Open Access zu publizieren (N=64)</b>	<b>Häufigkeit</b>
ja	44 (68,8 %)
nein	1 (1,6 %)
weiß nicht	19 (29,7 %)

<b>Bereitschaft eigenen Beitrag ins Public Peer Review zu geben (N=136)</b>	<b>Häufigkeit</b>
ja	65 (47,8 %)
nein	60 (44,1 %)
n.b.	11 (8,1 %)

<b>Bereitschaft zur Teilnahme am Public Peer Review (N=136)</b>	<b>Häufigkeit</b>
ja, als Fachgutachter/in	14 (10,3 %)
ja, als Leser/in	20 (14,7 %)
ja, sowohl als Fachgutachter/in als auch als Leser/in	38 (27,9 %)
nein	59 (43,4 %)
n.b.	5 (3,7 %)

## Abhängigkeit der Beantwortung Public Peer Review von Open-Access-Publikation?

Public\_Review \* v\_116j Kreuztabelle

Anzahl

		v_116j		Gesamt
		,00	1,00	
Public_Review	ja	29	33	62
	nein	27	31	58
Gesamt		56	64	120

Chi-Quadrat-Tests

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (1-seitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	,001 <sup>a</sup>	1	,981	1,000	,563
Kontinuitätskorrektur <sup>b</sup>	,000	1	1,000		
Likelihood-Quotient	,001	1	,981		
Exakter Test nach Fisher					
Zusammenhang linear-mit-linear	,001	1	,981		
Anzahl der gültigen Fälle	120				

a. 0 Zellen (,0%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 27,07.

b. Wird nur für eine 2x2-Tabelle berechnet

**Symmetrische Maße**

	Wert	Näherungsweise Signifikanz
Nominal- bzgl. Nominalmaß Phi	,002	,981
Cramer-V	,002	,981
Anzahl der gültigen Fälle	120	

**Public\_Review\_2 \* v\_116j Kreuztabelle**

Anzahl

		v_116j		Gesamt
		,00	1,00	
Public_Review_2	ja, als Fachgutachter/in	5	8	13
	ja, als Leser/in	11	7	18
	ja, sowohl als Fachgutachter/in als auch als Leser/in	20	17	37
	nein	24	33	57
Gesamt		60	65	125

**Chi-Quadrat-Tests**

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2- seitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	3,050 <sup>a</sup>	3	,384
Likelihood-Quotient	3,065	3	,382
Zusammenhang linear-mit- linear	,332	1	,564
Anzahl der gültigen Fälle	125		

a. 0 Zellen (,0%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 6,24.

**Symmetrische Maße**

	Wert	Näherungsweise Signifikanz
Nominal- bzgl. Nominalmaß Phi	,156	,384
Cramer-V	,156	,384
Anzahl der gültigen Fälle	125	

Bereitschaft für Open Data

<b>Bereitschaft eigene Daten zu Verfügung zu stellen (N=160)</b>	<b>Häufigkeit</b>
ja	63 (39,3 %)
nur bei öffentlich geförderten Projekten	60 (37,5 %)
nein	28 (17,5 %)
n.b.	9 (5,6 %)