



**Konzeption, Umsetzung und Evaluation eines webbasierten Implicit Bias
Trainings für gendersensible Berufungsverfahren an der
Otto-Friedrich-Universität Bamberg**

Design, implementation and evaluation of a web-based implicit bias training for gender-sensitive appointment procedures at the University of Bamberg

MASTERARBEIT
von Franziska Klara Geske

zur Erlangung des akademischen Grades Master of Science
im Masterstudiengang Psychologie
an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg

Betreuerin: Theresa Fehn
Gutachterin: Prof. Dr. Astrid Schütz

Bamberg, den 21.01.2022

Dieses Werk ist als freie Onlineversion über das Forschungsinformationssystem (FIS; <https://fis.uni-bamberg.de>) der Universität Bamberg erreichbar. Das Werk steht unter der CC-Lizenz CC-BY.

Lizenzvertrag: Creative Commons Namensnennung 4.0
<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>.



URN: [urn:nbn:de:bvb:473-irb-55424](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bvb:473-irb-55424)

DOI: <https://doi.org/10.20378/irb-55424>

Zusammenfassung

Der implizite Gender Bias, ein geschlechtsspezifischer Verzerrungseffekt zu Ungunsten von Frauen, ist einer der Gründe dafür, dass Professorinnen an deutschen Hochschulen unterrepräsentiert sind. In Berufungsverfahren für Professor*innen kann der implizite Gender Bias von der Stellenausschreibung bis hin zu der Beurteilung der Kompetenz von Bewerber*innen auftreten. Implicit Bias Trainings haben sich in der Vergangenheit als effektive Maßnahmen erwiesen, um Wissen über solche impliziten kognitiven Verzerrungen zu vermitteln und negative Auswirkungen dieser auf das Verhalten zu reduzieren. In der vorliegenden Masterarbeit wurde deshalb das webbasierte Implicit Bias Training Gendersensible Berufungsverfahren mit dem Ziel konzipiert und umgesetzt, Teilnehmende für implizite Gender Biases in Berufungsverfahren für Professor*innen an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg zu sensibilisieren und konkrete Biasmanagement-Strategien zum Umgang mit dem impliziten Gender Bias in Berufungsverfahren bereitzustellen. Das nach evidenzbasierten Gestaltungskriterien konzipierte Training wurde anschließend mittels eines Ein-Gruppen-Prä-Post-Designs evaluiert. Die Evaluation ergab, dass die Teilnehmenden ($N = 23$) nach Absolvieren des Trainings ein signifikant erhöhtes Bewusstsein für den impliziten Gender Bias, speziell bezüglich des impliziten Gender Bias in der Wissenschaft, aufwiesen. Zudem stieg ihre Annäherungstendenz an die gendersensible Gestaltung von Berufungsverfahren nach der Teilnahme am Training signifikant an. Diese ersten Hinweise zur Wirksamkeit des Trainings Gendersensible Berufungsverfahren sollten Anlass sein, dieses weiter zu professionalisieren und in das Diversitäts-Konzept der Universität Bamberg zu integrieren.

Schlagnworte: Gender Bias, Implicit Bias Training, Berufungsverfahren

Abstract

Implicit Gender Biases that disfavour women are part of the reason female professors are a minority at German universities. Implicit Gender Biases can occur in appointment procedures for professors from job postings through to the evaluation of the candidates competencies. Implicit bias trainings have been proven to be effective in awareness raising for implicit biases as well as in minimizing their impact on behaviour among faculty. Thus, the goal of this master's thesis was to design and implement the web-based implicit bias training *Gender-sensitive Appointment Procedures* to raise awareness for implicit gender biases in appointment procedures for professors at the University of Bamberg and to convey practical strategies to manage one's bias. The design of the intervention was evidence based and the intervention was evaluated using a single-group pre-post design ($N = 23$). Evidence emerged indicating the training was effective in raising awareness for implicit gender biases, especially concerning implicit gender biases in science. Furthermore the participants approach orientation towards the promotion of gender-sensitive appointment procedures increased significantly from pre- to post-test. This should be reason to further develop the present training and integrate it into the universities diversity-concept.

Keywords: gender bias, implicit bias training, appointment procedure

Konzeption, Umsetzung und Evaluation eines webbasierten Implicit Bias Trainings für gendersensible Berufungsverfahren an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg

Die Gleichstellungsarbeit an Hochschulen hat in den letzten Jahren durch das Einrichten von Frauen- und Gleichstellungsbüros sowie die Integration von Gleichstellungsaspekten in Forschung, Lehre und Verwaltung erheblich an Bedeutung gewonnen (Blome et al., 2013). Diversitäts- und Gleichstellungsziele werden in das Leitbild von Hochschulen integriert (vgl. Otto-Friedrich-Universität Bamberg, 2021b), zunehmend professionell umgesetzt und im Rahmen von Imagekampagnen als Qualitätsmerkmal hervorgehoben (Blome et al., 2013). Trotzdem zeigt sich in führenden Positionen an Hochschulen ein deutliches Ungleichgewicht der Geschlechterverhältnisse: Besonders bei den Professuren sind Frauen in Deutschland mit einem Anteil von 26,3% unterrepräsentiert (Statistisches Bundesamt, 2021a). Die Forschung zeigt, dass der *implizite Gender Bias*, also ein geschlechtsbezogener kognitiver Verzerrungseffekt, ein bedeutsamer Grund für diese Unterrepräsentation ist. So kann das Fortbestehen des impliziten Gender Bias die Chancen von Frauen mindern, in wissenschaftlichen Berufen eingestellt oder befördert zu werden (Carnes et al., 2012; Moss-Racusin et al., 2012; Roper, 2019). Sensibilisierungsmaßnahmen, die über die Existenz des impliziten Gender Bias aufklären, können an Hochschulen und in der Personalauswahl generell ein effektives Mittel sein, um Benachteiligungen aufgrund des Geschlechts zu reduzieren (Carnes et al., 2012; Girod et al., 2016; Moss-Racusin et al., 2016). Ziel der vorliegenden Masterarbeit war es deshalb, ein webbasiertes Training (WBT) zur Sensibilisierung für den impliziten Gender Bias in Berufungsverfahren für Professorinnen und Professoren an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg zu konzipieren, umzusetzen und zu evaluieren.

Der implizite Gender Bias in wissenschaftlichen Berufen

Der Begriff *Bias* bedeutet Voreingenommenheit und beschreibt eine kognitive Verzerrung, die unsere Wahrnehmung und unser Verhalten beeinflusst. Implizite Biases (engl. Sing. *Implicit Bias*) sind kognitive Verzerrungen, die die Wahrnehmung oder das Verhalten auf Basis von nicht notwendigerweise bewussten Vorannahmen, Einstellungen oder Stereotypen beeinflussen (Greenwald & Banaji, 1995). Aufgrund der Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe werden einer einzelnen Person beispielsweise automatisch bestimmte Charakteristika zugeschrieben, die im Folgenden das Verhalten gegenüber dieser Person unbewusst beeinflussen. Im Alltag dienen implizite Biases als hilfreiche kognitive Abkürzungen, die die Komplexität der Umwelt vereinfachen und dadurch handhabbarer machen können. Vor allem in Situationen, in denen andere Personen beurteilt werden sollen, können diese Vereinfachungen aber

auch zu Fehlurteilen führen und unbeabsichtigte Diskriminierung zur Folge haben (Greenwald & Banaji, 1995; Poppenhaeger, 2019). Implizite Biases gelten deshalb als wichtiger Grund für Benachteiligung in der Personalauswahl (Devine, 1989; Greenwald & Banaji, 1995; Moss-Racusin et al., 2012).

Ein impliziter *Gender Bias* liegt vor, wenn die kognitive Verzerrung geschlechtsbezogen auftritt (Blome et al., 2013). Der Begriff *impliziter Gender Bias* wird im Singular verwendet, umfasst jedoch mehrere verschiedene kognitive Verzerrungseffekte. Ein häufiger impliziter Gender Bias ist beispielsweise, dass die meisten Menschen den wissenschaftlichen Beruf unbewusst eher mit Männern assoziieren als mit Frauen. Diese Annahme einer geringeren Passung von Wissenschaft und Weiblichkeit als von Wissenschaft und Männlichkeit erschwert es für Frauen oftmals, für eine wissenschaftliche Karriere in Betracht gezogen zu werden (Carli et al., 2016). Dass der implizite Gender Bias in nahezu allen Bereichen des Wissenschaftsbetriebes auftritt, ist inzwischen vielfach belegt worden (Easterly & Ricard, 2020; Heilman, 2012; Roper, 2019). Studien zeigen geschlechtsspezifische Unterschiede in der Zuschreibung von wissenschaftlicher Exzellenz (van den Brink & Benschop, 2012), bei der Bewertung wissenschaftlicher Publikationen (Knobloch-Westerwick et al., 2013) und der Zitationshäufigkeit (Cameron et al., 2016; King et al., 2017; Larivière et al., 2013; Maliniak et al., 2013), bei der Würdigung von Beiträgen zu Co-Publikationen (Sarsons, 2017), bei der Vergabe von Fördermitteln (Auspurg & Hinz, 2010; Bornmann et al., 2007; Tamblyn et al., 2018), in Empfehlungsschreiben (Madera et al., 2009; Trix & Psenka, 2003) sowie der Bewertung von Dozierenden durch Studierende (MacNell et al., 2015). Auch in der Personalauswahl von Wissenschaftler*innen zeigt sich der implizite Gender Bias deutlich (Moss-Racusin et al., 2012; Steinpreis et al., 1999): In einer Studie von Moss-Racusin und Kolleg*innen (2012) bewerteten Professorinnen und Professoren US-amerikanischer Hochschulen Bewerbungsunterlagen für die Stelle einer Laborleitung. Alle Professorinnen und Professoren erhielten identische Bewerbungsunterlagen, die sich lediglich im Hinblick auf das Geschlecht der sich Bewerbenden unterschieden. Der vermeintlich männliche Bewerber wurde dabei als signifikant kompetenter eingeschätzt, eher für die Stelle ausgewählt und bekam ein höheres Einstiegsgehalt angeboten als die vermeintlich weibliche Bewerberin. Diese Voreingenommenheit gegenüber der weiblichen Bewerberin wurde durch das Auftreten des impliziten Gender Bias bei den Professorinnen und Professoren beeinflusst.

Die Auswirkungen des impliziten Gender Bias sind auch in aktuellen Zahlen und Statistiken zur Geschlechterverteilung in wissenschaftlichen Berufen erkennbar: Obwohl die Zahl der weiblichen Studierenden in Deutschland stetig steigt und mittlerweile mehr als die Hälfte der Studienabsolvent*innen weiblich sind, zeigen sich diese Geschlechter-

verhältnisse nicht auch in den höchsten wissenschaftlichen Positionen an Hochschulen: Unter den Promovierenden sinkt der Frauenanteil bereits auf etwa 45 % ab und der Anteil an Professorinnen liegt in Deutschland aktuell nur bei etwa 26 % (Statistisches Bundesamt, 2021c). Die Unterrepräsentation von Professorinnen in Deutschland besteht fächerübergreifend, sogar in Fächern mit einem hohen Frauenanteil unter den Studierenden (Blome et al., 2013; Statistisches Bundesamt, 2021b). Der Freistaat Bayern gehört bezüglich des Professorinnenanteils an Hochschulen im deutschlandweiten Vergleich zu den Schlusslichtern (Statistisches Bundesamt, 2021a). Auch an der in Bayern zur Spitzengruppe zählenden Otto-Friedrich-Universität Bamberg stellen Professorinnen noch eine Minderheit dar und haben nur 48 der 158 besetzten Professuren inne, wenngleich die Zahl der weiblichen Studierenden überwiegt (Stand 2020, Otto-Friedrich-Universität Bamberg, 2021a). Dieses Absinken des Frauenanteils mit zunehmender Qualifizierungsebene in wissenschaftlichen Berufen wird als *Leaky Pipeline* bezeichnet. Eine retrospektive Analyse der Qualifikationsverläufe von Frauen und Männern in wissenschaftlichen Berufen des *CEWS Kompetenzzentrum Frauen in Wissenschaft und Forschung (2020)* zeigt, dass die Leaky Pipeline nicht etwa historisch und durch ein zeitlich versetztes Nachrücken von Frauen in der Wissenschaft erklärbar ist. Vielmehr tragen verschiedene strukturelle wie auch individuelle Aspekte dazu bei, dass Frauen eine geringere Chance haben in der Wissenschaft Karriere zu machen als Männer. Das Auftreten des impliziten Gender Bias im Wissenschaftsbetrieb ist einer der bedeutendsten Gründe hierfür (Blome et al., 2013).

Ein ungleicher Umgang mit Personen verschiedenen Geschlechts an Hochschulen ist aufgrund mehrerer Aspekte problematisch: Die gleichberechtigte Behandlung aller Menschen, unabhängig von ihrem Geschlecht, ist als rechtlicher Grundsatz in Artikel 3 des *Grundgesetzes für die Bundesrepublik Deutschland* festgeschrieben (Artikel 3 Absatz 3 GG). Gemäß dem Hochschulrahmengesetz ist es die Aufgabe von Hochschulen, die Gleichberechtigung von Frauen und Männern zu fördern und für die tatsächliche Durchsetzung dieser zu sorgen (§3 HRG). Neben den Aspekten der Gerechtigkeit und Rechtssicherheit ist die Förderung von geschlechtlicher Diversität an Hochschulen zudem aus strategischen Gründen vorteilhaft: Studien zeigen, dass (geschlechtliche) Diversität am Arbeitsplatz ein erfolgskritischer Faktor für Institutionen ist (Fine et al., 2020). Dies trifft vor allem auf die Zusammensetzung der Führungsebene zu (Madsen & Andrade, 2018). Damit Hochschulen in ihrem Streben nach Exzellenz in Forschung und Lehre ihre volle Leistungsstärke ausschöpfen und die jeweils am besten geeignete Person für die Besetzung einer Stelle auswählen können, sollten sie folglich bei der Personalauswahl Bewerber*innen aller Geschlechter gleichberechtigt berücksichtigen. Berufungsverfahren für Professor*innen nehmen dabei

eine besondere Stellung ein, da diese für die Gestaltung der Führungsebene von Hochschulen verantwortlich sind. Sie sind also ein wichtiger Ansatzpunkt für Maßnahmen, die Geschlechtergerechtigkeit und Diversität fördern sollen.

Der in wissenschaftlichen Berufen und bei der Personalauswahl auftretende implizite Gender Bias ist ein wichtiger Grund für die geringe Anzahl von Professorinnen an Hochschulen. Die Aufgabe von Hochschulen ist es, für die gleichberechtigte Behandlung von Personen jeden Geschlechts Sorge zu tragen. Bei der Entwicklung von Strategien zur Verhinderung von Diskriminierung bei der Personalauswahl haben sich Trainings zur Wissensvermittlung über und Sensibilisierung für das Vorliegen eines möglichen Bias als effektiv erwiesen (z. B. Atewologun et al., 2018; Bezrukova et al., 2016; Cornish & Jones, 2013; Girod et al., 2016) – sogenannte *Implicit Bias Trainings*.

Implicit Bias Trainings

Implicit Bias Trainings (manchmal auch *Unconscious Bias Trainings*) sind Schulungen mit dem Zweck, Wissen über implizite kognitive Verzerrungen und deren negative Auswirkungen auf Menschen mit geschützten Merkmalen, wie Frauen, diversgeschlechtliche Personen, Menschen mit Behinderung, ethnische Minderheiten und weitere marginalisierte Gruppen, zu vermitteln (Atewologun et al., 2018). Die wichtigsten Bestandteile von Implicit Bias Trainings sind die Vermittlung von theoretischem Wissen über implizite Biases, die Verdeutlichung der Auswirkungen von impliziten Biases anhand von Statistiken und Grafiken sowie das Bereitstellen von Biasmanagement-Strategien zur Reduktion dieser Auswirkungen. Neben der Wissensvermittlung und Sensibilisierung zielen manche Trainings auch darauf ab, implizite oder explizite Biases bei den Teilnehmenden zu reduzieren sowie längerfristig eine Verhaltensänderung hin zu weniger diskriminierendem Verhalten zu erreichen (Atewologun et al., 2018).

Effektivität von Implicit Bias Trainings. Implicit Bias Trainings haben in den letzten Jahren an Popularität gewonnen und werden von Unternehmen und Institutionen immer öfter als Antidiskriminierungsmaßnahmen eingesetzt (Atewologun et al., 2018; Rawski & Conroy, 2020). Kritiker bezweifeln die Effektivität von Implicit Bias Trainings jedoch: Diese bauten auf nicht nachgewiesenen Annahmen auf, seien sinnlos und ineffektiv darin, Diskriminierungen am Arbeitsplatz zu verringern (Noon, 2018; Skov, 2020). Bemängelt wird zudem, dass Implicit Bias Trainings häufig als Wunderwaffe gegen Benachteiligung verwendet würden, wenngleich ihre Wirksamkeit nur selten durch Evaluation überprüft werde und folglich nicht ausreichend nachgewiesen sei (Williamson & Foley, 2018). Allerdings greift diese Art von Kritik zu kurz, da sie den vielfältigen Aspekten und der Verschiedenheit der Ziele von Implicit Bias Trainings nicht

gerecht wird, die differenziert betrachtet und bezüglich ihrer Effektivität individuell analysiert werden müssen. Dies leisten mehrere Übersichtsarbeiten zur Effektivität von Implicit Bias Trainings, die verschiedene Zielbereiche der Einstellungs- und Verhaltensveränderung sowie Kontexteffekte und Gestaltungsempfehlungen für Implicit Bias Trainings berücksichtigen (z. B. Atewologun et al., 2018; Bezrukova et al., 2016; Cornish & Jones, 2013).

Implicit Bias Trainings können auf die Veränderung verschiedener Einstellungs- und Verhaltensbereiche abzielen: sie können die Wissensvermittlung und Sensibilisierung für implizite Biases, die Reduktion eines impliziten Bias, die Reduktion eines expliziten Bias oder die Veränderung von Verhalten zum Ziel haben (Atewologun et al., 2018). Eine Metaanalyse von Atewologun und Kolleg*innen (2018) zeigt, dass aufgrund der aktuell zu geringen Studienlage für diesen Bereich nicht geschlossen werden kann, dass explizite Biases oder das Verhalten von Teilnehmenden mithilfe von Implicit Bias Trainings verändert werden können. Die Autor*innen argumentieren allerdings, dass die wenigsten Implicit Bias Trainings in Hinblick auf das Erreichen dieser Ziele konzipiert sind. Vielmehr würden sie zur Vermittlung von Wissen und zur Sensibilisierung eingesetzt. Denn die Kenntnis einer Problematik sowie Wissen über diese sind Grundvoraussetzungen, die erfüllt sein müssen, bevor Verhaltensveränderungen in einem Bereich angestrebt werden können. Implizite Wahrnehmungsprozesse und Verhaltensweisen müssen folglich zunächst bewusst gemacht und die notwendigen Kompetenzen zum Umgang mit diesen vermittelt werden (Carnes et al., 2012; Repelaer van Driel, 2015). In ihrer Metaanalyse kommen Atewologun und Kolleg*innen (2018) zu dem Schluss, dass die Effektivität von Implicit Bias Trainings für das Ziel der Wissensvermittlung und Sensibilisierung für implizite Biases gut belegt ist. Speziell für die Sensibilisierung für den impliziten Gender Bias im Kontext von Hochschulen waren Implicit Bias Trainings bereits mehrfach erfolgreich: Implicit Bias Trainings führten zu signifikanten Verbesserungen im Bewusstsein für den impliziten Gender Bias im Lehrkörper verschiedener US-amerikanischer Hochschulen in den Fachbereichen Medizin (Carnes et al., 2015; Girod et al., 2016), Natur- und Ingenieurwissenschaften (Carnes et al., 2015) sowie Biowissenschaften (Moss-Racusin et al., 2016). Auch an einer europäischen Hochschule konnte das Bewusstsein für den impliziten Gender Bias an Hochschulen bei den Teilnehmenden durch ein Implicit Bias Training gesteigert werden (Repelaer van Driel, 2015).

Mittels impliziter Maße soll in Evaluationen von Implicit Bias Trainings erfasst werden, ob neben der Sensibilisierung auch eine tatsächliche Reduktion des impliziten Bias bei den Teilnehmenden erfolgt. Die Ergebnisse hierfür sind gemischt (Atewologun et al., 2018). Der implizite Bias konnte in einigen Studien im Lehrkörper reduziert (Girod

et al., 2016; Moss-Racusin et al., 2016), jedoch nicht vollständig neutralisiert werden. Veränderungen in impliziten Maßen fallen allerdings häufig nur gering aus und hängen überdies nicht mit Veränderungen in expliziten Biases oder Verhalten zusammen (Forscher et al., 2019). Für die Effektivität von Implicit Bias Trainings kann es demnach wichtiger sein zu überprüfen, ob diese bei den Teilnehmenden die Motivation und Bereitschaft, das Gelernte umzusetzen, erhöhen. Dies gilt als wichtiger Prädiktor für Verhaltensveränderungen (Moss-Racusin et al., 2014, 2016). Moss-Racusin und Kolleg*innen (2016) fanden in Folge eines Implicit Bias Trainings zur Reduktion des Gender Bias bei Wissenschaftler*innen eine signifikant erhöhte Handlungsbereitschaft bezüglich der Umsetzung von Diversitäts-Zielen. Auch Carnes und Kolleg*innen (2015) gelang es mit einem Implicit Bias Training, die Motivation sowie Selbstwirksamkeit der Teilnehmenden bezüglich der Förderung von Geschlechtergerechtigkeit an ihrer Hochschule signifikant zu erhöhen. Dieser Effekt zeigte sich auch noch drei Monate nach dem Training (Carnes et al., 2015).

Gestaltungsempfehlungen für Implicit Bias Trainings. Neben der Berücksichtigung der spezifischen Ziele von Implicit Bias Trainings sollten bei der Konzeption auch bestimmte Kontexteffekte und Gestaltungsempfehlungen beachtet werden, die förderlich für die Effektivität solcher Trainings sind. So sollten Implicit Bias Trainings vor allem nicht allein stehend, sondern in ein umfassendes Diversitäts-Konzept der jeweiligen Institution eingebettet sein (Atewologun et al., 2018). Denn nur, wenn es den Beschäftigten durch die Institution ermöglicht wird, Strukturen und Prozesse im Sinne der Förderung von Gleichberechtigung zu gestalten, können Implicit Bias Trainings auch zu einem Wandel führen. Um eine möglichst hohe Akzeptanz des Trainings zu erreichen, sollte umfassend und transparent über das Training informiert werden und die Teilnahme am Training freiwillig sein (Blome et al., 2013). Das Training sollte evidenzbasiert sein (Moss-Racusin et al., 2014), und die theoretischen Hintergründe zu impliziten Biases erläutern, statt lediglich deren negative Auswirkungen darzustellen (Repelaer van Driel, 2015). Trainings, die den Impliziten Assoziationstest (IAT) zur Konfrontation der Teilnehmenden mit ihrem eigenen Bias einsetzten, waren effektiver als Trainings, die dies nicht taten (Atewologun et al., 2018; Capers et al., 2017; Leslie et al., 2018). Vorwürfe gegenüber einzelnen Personengruppen, sich aufgrund von Biases diskriminierend zu verhalten, sollten hierbei aber vermieden und Gleichberechtigung stattdessen als gemeinsames Ziel formuliert werden (Cornish & Jones, 2013; Moss-Racusin et al., 2014).

Da implizite Biases bei allen Menschen auftreten, gilt es nicht diese gänzlich abzulegen, sondern deren negative Auswirkungen auf das eigene Verhalten zu reduzieren. Im Verlauf des Trainings sollten deshalb konkrete Anweisungen vermittelt

werden, die verhindern, dass sich implizite Biases im Handeln niederschlagen. Sogenannte Biasmanagement-Strategien, die den Teilnehmenden die Befähigung geben, mit dem eigenen Bias umzugehen, können die Wahrnehmung der eigenen Kompetenz der Teilnehmenden erhöhen und so ein motivierendes Gefühl von Autonomie erzeugen (Atewologun et al., 2018; Cornish & Jones, 2013). Biasmanagement-Strategien deren Effektivität durch Studien wiederholt belegt wurde, sind zum Beispiel das *Counterstereotype Imaging* (Blair et al., 2001; Cornish & Jones, 2013; Devine et al., 2012; Lai et al., 2014), das Erstellen von „Wenn-Dann-Plänen“ (Brandstätter et al., 2001; Carnes et al., 2015; Cornish & Jones, 2013; Lai et al., 2014; Mendoza et al., 2010), die Erhöhung der Sichtbarkeit unterrepräsentierter Gruppen im Unternehmen sowie Maßnahmen zur Förderung des Intergruppen-Kontakts (Cornish & Jones, 2013; Dasgupta & Asgari, 2004; Turner & Crisp, 2010). Es gibt Hinweise darauf, dass aktive Lerntechniken (z. B. das Aufschreiben oder Aussprechen von Trainingsinhalten) auch in Implicit Bias Trainings lernförderlich sein können (Moss-Racusin et al., 2014, 2016) und, dass webbasierte Implicit Bias Trainings ebenso effektiv wie face-to-face Trainings sind (Atewologun et al., 2018). Um die Effektivität der Trainingsmaßnahmen bezüglich ihrer jeweils spezifischen Ziele überprüfen zu können, sollten Implicit Bias Trainings darüber hinaus immer evaluiert werden (Atewologun et al., 2018; Moss-Racusin et al., 2014).

Unter Einbeziehung der Erkenntnisse zu den verschiedenen Zielen und der effektiven Gestaltung von Implicit Bias Trainings lässt sich die Kritik bezüglich einer allgemein mangelnden Wirksamkeit von Implicit Bias Trainings zurückweisen. Implicit Bias Trainings können folglich als nützliche Antidiskriminierungsmaßnahme eingesetzt werden. Dies gilt insbesondere auch für Implicit Bias Trainings, die sich speziell auf die Sensibilisierung für geschlechtsbasierte Diskriminierung im Hochschulkontext beziehen (Girod et al., 2016; Moss-Racusin et al., 2016; Repelaer van Driel, 2015).

Konzeption des WBT *Gendersensible Berufungsverfahren*

Vorhaben und Rahmenbedingungen. Die Otto-Friedrich-Universität Bamberg betont die Wichtigkeit von Diversität und der Chancengleichheit unterschiedlicher Geschlechter in ihrem Selbstverständnis, setzt sich für ein gesteigertes Diversitätsbewusstsein ein und spricht sich gegen Diskriminierung aus (Otto-Friedrich-Universität Bamberg, 2021b). In diesem Rahmen bieten beispielsweise die Frauenbeauftragten der Universität bereits verschiedene Informationsmaterialien und Handreichungen zur Förderung von Geschlechterdiversität und einer transparenten Gestaltung von Berufungsverfahren an der Universität Bamberg an (z. B. Otto-Friedrich-Universität

Bamberg, 2015, 2020). Trotz allem bildet sich auch an der Universität Bamberg die Leaky Pipeline ab (Otto-Friedrich-Universität Bamberg, 2021a).

Bisher gibt es an der Universität Bamberg keine Gleichstellungsmaßnahmen, die über die Relevanz impliziter Biases aufklären und Personen in Form eines Trainings auf einer individuellen Ebene ansprechen. Um thematische Lücken in den Bemühungen der Universität zur gendergerechten Gestaltung von Berufungsverfahren für Professor*innen zu schließen, wurde deshalb im Rahmen dieser Masterarbeit das webbasierte Training *Gendersensible Berufungsverfahren* konzipiert, umgesetzt und evaluiert. Dieses vermittelt Wissen über den impliziten Gender Bias an Hochschulen und gibt konkrete Praxistipps zur Vermeidung von genderbasierter Diskriminierung während Berufungsverfahren.

Ähnliche Angebote zum impliziten Gender Bias in Berufungsverfahren existieren bisher nur an wenigen weiteren deutschen Hochschulen, wie der Universität Heidelberg (Gleichstellungsbüro Universität Heidelberg, 2018) und der Friedrich-Alexander-Universität Nürnberg (Horvath & Blackmore, 2021). Die Entscheidung zur Neuentwicklung eines eigenen Trainings für die Universität Bamberg basierte auf folgenden Gründen: Erstens können die Inhalte des Trainings durch eine Neuentwicklung spezifisch an die Gegebenheiten und Prozesse der Universität Bamberg angepasst werden. So kann auf universitätseigene Richtlinien Bezug genommen und bereits vorhandenes Material der Universität genutzt werden. Ferner kann ein speziell auf die eigene Hochschule zugeschnittenes Training für die Motivation der Teilnehmenden und den Trainingserfolg von Vorteil sein, weil die Teilnehmenden sich besser mit den Trainingsinhalten identifizieren können (Rawski & Conroy, 2020). Zweitens können die vorhandenen Trainings gemäß den oben genannten Erkenntnissen zur effektiven Gestaltung von Implicit Bias Trainings weiterentwickelt und so möglicherweise wirkungsvoller gemacht werden. Dies ist beispielsweise durch die Konfrontation der Teilnehmenden mit dem eigenen Bias mithilfe eines IAT sowie den gezielten Einsatz und das praktische Einüben von Biasmanagement-Strategien im Verlauf des Trainings möglich. Drittens ermöglicht die universitätseigene Umsetzung, dass das Training aufgrund von Evaluationsergebnissen und Teilnehmenden-Feedback jederzeit im Sinne einer wirkungsvolleren Gestaltung angepasst und überarbeitet werden kann.

Das Training *Gendersensible Berufungsverfahren* wurde über die Lernplattform der Universität Bamberg – den Virtuellen Campus – als WBT konzipiert. WBTs stellen eine Form des E-Learnings, also des Lernens mithilfe elektronischer Informations- bzw. Kommunikationsmittel dar (Kauffeld, 2016). Der Zugriff auf Lerninhalte wird in WBTs per Internet ermöglicht und die Kommunikation verläuft asynchron. Dieses Trainingsformat

wurde gewählt, da es vor allem für den Aufbau grundlegenden Wissens geeignet ist (Kauffeld, 2016) und das Trainieren einer unbegrenzten Teilnehmendenzahl zu verschiedenen Zeitpunkten ermöglicht. Weitere Vorteile, die ein WBT für die Universität bietet, sind Kosteneffizienz sowie eine erhöhte Flexibilität, da der Zugriff auf das Training orts- und zeitunabhängig erfolgen kann und Inhalte gegebenenfalls einfach angepasst und überarbeitet werden können. Teilnehmenden wird es zudem ermöglicht, ihren Lernprozess individuell, gemäß eigener Bedürfnisse, zu steuern (Erpenbeck et al., 2015).

Im Vergleich zu klassischen Präsenztrainings weisen WBTs einige Besonderheiten auf, die bei ihrer Konzeption beachtet werden sollten, um effizientes Lernen zu ermöglichen. Aufgrund der fehlenden Anleitung durch einen Trainer oder eine Trainerin müssen die Trainingsziele für die Teilnehmenden zu Beginn klar definiert werden und die Trainingsinhalte einer eindeutig erkennbaren Struktur folgen (Erpenbeck et al., 2015). *Advance Organizer* vermitteln am Anfang eines Trainingssegments einen Überblick über die darin behandelten Inhalte. Dadurch verbessern sie die Orientierung der Teilnehmenden im Training und können zum Lernerfolg beitragen (Erpenbeck et al., 2015). Damit die Teilnehmenden verstehen, wie einzelne Trainingssegmente zusammenhängen, sind darüber hinaus thematische Überleitungen zwischen den Segmenten essentiell (DeRouin et al., 2004). Die Verständlichkeit der Inhalte kann zudem erhöht werden, indem Fachwörter sparsam verwendet, erklärt und Schlüsselwörter durch Hervorhebung im Text betont werden (Kerres, 2018; Rey, 2009). Neben einem inhaltlichen roten Faden sollte auch die äußere Form des Trainings strukturiert gestaltet werden, um zu einer besseren Orientierung beizutragen. Der Aufbau einzelner Trainingssegmente sollte konsistent sein und beispielsweise Schriftarten und Gliederungsebenen einheitlich verwendet werden (Rey, 2009). Die Eigenverantwortlichkeit Lernziele zu erreichen, ist in selbstgesteuerten WBTs im Vergleich zu klassischen Trainings erhöht. Deshalb muss insbesondere in WBTs auf eine lernförderliche Trainingsgestaltung geachtet werden, beispielsweise durch multimediale Gestaltung. Gemäß des Multimediaprinzips verbessert die Kombination von Text und Bild das Lernen (Clark & Mayer, 2016). Um hierdurch eine tiefere Auseinandersetzung der Lernenden mit den Inhalten ermöglichen zu können, sollte darauf geachtet werden, dass Bilder stets vor dem dazugehörigen Text und in räumlicher Nähe zu diesem präsentiert werden (Rey, 2009). Verwendete Bilder und Grafiken sollten eine Ergänzung zum Text darstellen, statt Redundanz zu erzeugen (Clark & Mayer, 2016). Des Weiteren ist es besonders in selbstgesteuerten WBTs wichtig, das Lernengagement bei den Teilnehmenden durch aktive Einbindung zu fördern. Hierzu eignen sich interaktive Aufgaben und die wiederholte Überprüfung des Gelernten im

Verlauf des Trainings. Eine unmittelbare Rückmeldung ist dabei wichtig, um den Teilnehmenden einen Überblick über ihren Lernerfolg zu geben (Erpenbeck et al., 2015). Ein erhöhtes Lernengagement kann auch durch Anwenden des Personalisierungsprinzips erreicht werden: die persönliche Ansprache der Teilnehmenden sowie direkte Anweisungen (z. B. „Klicken Sie auf den rechten Bildrand, um weiterzulesen.“) führen zu nachweislich besseren Lernleistungen (Clark & Mayer, 2016; Rey, 2009). Wie später dargestellt wird, ist zudem der Einsatz transferförderlicher Maßnahmen unerlässlich für den Trainingserfolg (Kauffeld, 2016).

Die Entwicklung eines Trainings für Gendersensible Berufungsverfahren an der Universität Bamberg kann das Gleichstellungskonzept der Universität um einen wertvollen Baustein erweitern. Das E-Learning Instrument WBT stellt unter der Berücksichtigung obiger konzeptioneller Aspekte ein geeignetes Trainingsformat für dieses Vorhaben dar.

Ziele und Zielgruppe. Ziel des WBT Gendersensible Berufungsverfahren ist es, die Teilnehmenden für implizite Gender Biases in Berufungsverfahren für Professor*innen zu sensibilisieren und konkrete Biasmanagement-Strategien zu vermitteln, um negative Auswirkungen des impliziten Gender Bias in Berufungsverfahren an der Universität Bamberg zu reduzieren. Hierdurch soll langfristig die Grundlage für eine geschlechtergerechte Gestaltung von Berufungsverfahren und der Personalauswahl an der Universität Bamberg gelegt werden, um der Vorgabe der Universität, „die oder den Besten für eine ausgeschriebene Stelle“ zu finden (Otto-Friedrich-Universität Bamberg, 2015, Abs. 1), entsprechen zu können. Basierend auf der aktuellen Studienlage zur Effektivität von Implicit Bias Trainings beziehen sich die konkreten Ziele des Trainings auf die Wissensvermittlung und Sensibilisierung der Teilnehmenden für den impliziten Gender Bias in Berufungsverfahren sowie die Befähigung, diese gendersensibel zu gestalten. Die Ziele lauten folglich:

1. *Bewusstsein schaffen und sensibilisieren:* Die Teilnehmenden erlangen Wissen über die Existenz und Relevanz des impliziten Gender Bias in wissenschaftlichen Berufen und die Fähigkeit, den impliziten Gender Bias in Berufungsverfahren zu identifizieren.
2. *Best Practices vermitteln:* Die Teilnehmenden kennen konkrete Best Practices für die Personalauswahl in Berufungsverfahren und können verschiedene Biasmanagement-Strategien anwenden, um so die Auswirkungen des impliziten Gender Bias auf ihr Verhalten zu reduzieren.

Die Zielgruppe des WBT Gendersensible Berufungsverfahren sind potentielle Mitglieder in Berufungskommissionen für die Auswahl von Professor*innen an der Universität Bamberg. Diesen gehören gemäß der Ordnung der Otto-Friedrich-Universität Bamberg zur Regelung der Berufungsverfahren zur Besetzung von Professuren (Otto-Friedrich-Universität Bamberg, 2019) Professoren und Professorinnen, die jeweilige Frauenbeauftragte, je ein Vertreter oder eine Vertreterin der wissenschaftlichen Mitarbeitenden und der Studierenden, der Studiendekan beziehungsweise die Studiendekanin und gegebenenfalls die Schwerbehindertenvertretung der Universität an. Die Berufungskommission besteht demnach aus akademisch-hochschulischen Personen, jedoch aus verschiedenen Fachbereichen und Hierarchieebenen der Universität mit unterschiedlichem Vorwissen und Aufgabenbereichen. Bezüglich der Trainingskonzeption muss beachtet werden, dass die Mitglieder von Berufungskommission selten in der Auswahl von Personal geschult sind und größtenteils nicht über psychologisches Grundlagenwissen verfügen. In der Trainingsgestaltung wurde daher darauf geachtet, Standards der Personalauswahl zu vermitteln und psychologische Phänomene anschaulich zu erläutern. Die Handhabung der universitätseigenen Lernplattform, auf der das Training implementiert wurde, kann bei der Zielgruppe als bekannt vorausgesetzt werden.

Aufbau und Inhalt. Das WBT Gendersensible Berufungsverfahren gliedert sich in sechs Kapitel mit einer Gesamtbearbeitungsdauer von 105 Minuten. Zu Beginn erhalten die Teilnehmenden eine kurze inhaltliche Einführung und werden über die Zielgruppe, die Ziele, den Umfang und den Ablauf des Trainings informiert. Zudem wird die Verantwortlichkeit für das Training geklärt und eine Kontaktmöglichkeit im Fall von Fragen zu den Kursinhalten bereitgestellt. Um den Teilnehmenden eine größtmögliche Orientierung im Training zu bieten, folgen alle Kapitel einer ähnlichen Struktur und sind in mehrere Unterkapitel gegliedert. Sich wiederholende Elemente sind zur leichteren Erkennbarkeit durch Icons gekennzeichnet. Zu Beginn jedes Kapitels werden die Kapitelinhalte mithilfe eines Advance Organizers vorgestellt und die spezifischen Kapitelziele erläutert. Zum Abschluss jedes Kapitels werden die wichtigsten Inhalte in Stichpunkten zusammengefasst. Die im Training vermittelten Inhalte sind evidenzbasiert und können von den Teilnehmenden mithilfe der bereitgestellten Literaturverweise überprüft werden. Fachbegriffe werden sparsam verwendet und erklärt. Zudem gibt es ein Glossar, in welchem die wichtigsten Begrifflichkeiten nachgeschlagen werden können. Gemäß des Personalisierungsprinzips werden die Teilnehmenden zur besseren Einbindung im Training direkt angesprochen (Rey, 2009).

Im ersten Kapitel wird *die Leaky Pipeline* behandelt. Die Leaky Pipeline wird zunächst mithilfe von Statistiken und einer interaktiven Grafik veranschaulicht und

anschließend definiert. Anhand von wissenschaftlichen Erkenntnissen wird abgeleitet, dass geschlechtsspezifische Stereotype im Wissenschaftssystem persistieren und der implizite Gender Bias einen der wichtigsten Gründe für das Bestehen der Leaky Pipeline darstellt. Der implizite Gender Bias wird erläutert und dessen Problematik aufgezeigt. Infolgedessen wird die Relevanz eines Trainings zur Sensibilisierung für den impliziten Gender Bias an Hochschulen verdeutlicht.

Im zweiten Kapitel werden *Gender, Stereotype und rechtliche Grundlagen von Berufungsverfahren* behandelt. Um eine einheitliche Verständnisgrundlage für alle Teilnehmenden zu schaffen, wird in einem kurzen Video zunächst der Begriff Gender definiert und als sozial konstruiertes Geschlecht vom biologischen Geschlecht abgegrenzt. Anschließend werden die Begriffe Stereotyp, Vorurteil und Diskriminierung erklärt und voneinander abgegrenzt. In einer Zuordnungsübung können die Teilnehmenden ihr Verständnis dessen anhand von Beispielen überprüfen. Der Begriff Gender-Mainstreaming wird eingeführt und im Zuge dessen dargestellt, welche Gesetze und Richtlinien für eine gendergerechte Gestaltung von Berufungsverfahren bereits an Hochschulen bestehen. Hierfür werden die jeweils relevanten Auszüge aus dem Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland, dem Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz, dem Hochschulrahmengesetz und dem Bayrischen Hochschulgesetz dargestellt und deren Bedeutung zum besseren Verständnis paraphrasiert. Die wichtigsten hochschuleigenen Regelungen zu Gleichstellungsaspekten werden für die Teilnehmenden aus der Ordnung der Universität Bamberg zur Regelung von Berufungsverfahren zur Besetzung einer Professur herausgearbeitet. Dass nicht nur Gesetze und Richtlinien, sondern auch unbewusste Prozesse menschliches Handeln leiten, schlägt die Brücke zum folgenden Kapitel.

Im dritten Kapitel werden die menschliche *Wahrnehmung und Wahrnehmungsverzerrungen* behandelt. Die psychologischen Grundlagen von Wahrnehmungs- und Informationsverarbeitungsprozessen werden nach Kahneman (2012) in einer interaktiven Slideshow erläutert und bewusste Denkprozesse den unbewussten gegenübergestellt. Die Fehlbarkeit dieser Prozesse wird beschrieben und so zu der Definition impliziter Biases übergeleitet. Anhand einer Studie von Nosek und Kolleg*innen (2002) wird verdeutlicht, dass alle Menschen von impliziten Biases betroffen sind. Zu Demonstrationszwecken erhalten die Teilnehmenden im Anschluss durch eine Verlinkung der Website des *Project Implicit* (<https://implicit.harvard.edu/implicit/germany/>) die Möglichkeit, selbst einen IAT zum Thema Karriere und Geschlecht durchzuführen. Die Konfrontation der Teilnehmenden mit dem eigenen Bias in Form eines IAT ist ein wesentlicher Bestandteil für die Wirksamkeit von Implicit Bias Trainings (Atewologun et al., 2018). Personen, die während solch eines Trainings selbst an einem

IAT teilnehmen, weisen nach dem Training größere Veränderungen in impliziten Einstellungen auf als Personen, die nicht mit dem eigenen Bias konfrontiert werden (Leslie et al., 2018). Essentiell ist hierbei die Nachbesprechung der IAT-Ergebnisse, da Personen andernfalls dazu neigen, den eigenen Bias nicht anzuerkennen sondern beispielsweise die Methodik des IAT in Frage zu stellen (Leslie et al., 2018). Im WBT Gendersensible Berufungsverfahren folgt auf den IAT deshalb eine Reflexionsfrage sowie die ausführliche Besprechung der IAT-Ergebnisse und Methodik, um den Teilnehmenden zu einem reflektierten Umgang und einer kritischen Auseinandersetzung mit dem eigenen Bias zu verhelfen.

Im vierten Kapitel wird dann *der implizite Gender Bias in der Personalauswahl und Wissenschaft* behandelt. Durch ein Beispiel aus der Musikindustrie wird einleitend illustriert, dass Personalauswahlprozesse häufig nicht objektiv ablaufen, sondern aufgrund impliziter Biases verzerrt sind. Die wichtigsten impliziten Biases in der Personalauswahl (z. B. der Halo-Effekt und der Attraktivitätsbias) werden im Anschluss anhand von Bildern, Beispielen und Videos erklärt. Durch eine Reflexionsfrage, in der die Teilnehmenden aufgefordert werden, sich an drei berühmte Personen aus der Wissenschaft zu erinnern, wird der speziell für die Wissenschaft relevante *Science is Male-Bias*, also die spontane Assoziation von Wissenschaft und Männlichkeit, veranschaulicht. Dessen Hintergründe können die Teilnehmenden im Anschluss in einer interaktiven Grafik erkunden. Zur Einleitung des letzten Kapitelabschnitts wird mithilfe eines Zeitstrahls berühmter Wissenschaftler*innen salient gemacht, dass Wissenschaft entgegen des Science is Male-Bias keinesfalls nur männlich ist. Anschließend erlernen die Teilnehmenden durch eine schrittweise Anleitung eine erste Biasmanagement-Strategie: das Counterstereotype Imaging, welches dem eigenen impliziten Bias durch das bewusste Aktivieren von Kontrastereotypen entgegenwirken soll (Blair et al., 2001).

Im fünften Kapitel werden *kritische Stellen in Berufungsverfahren* behandelt und der implizite Gender Bias so in den konkreten Kontext von Berufungsverfahren eingeordnet. Zunächst werden die einzelnen Phasen von Berufungsverfahren erarbeitet und anschließend die kritischen Stellen für das Auftreten des impliziten Gender Bias je Phase vertieft. Je kritischer Stelle (z. B. Formulierung des Ausschreibungstextes, Zusammensetzung der Berufungskommission und Beurteilung von Leistungen) werden häufig auftretende geschlechtsspezifische Biases beschrieben und die damit verbundene Problematik anhand wissenschaftlicher Erkenntnisse erläutert. Zudem werden erste Hinweise auf Umgangsmöglichkeiten gegeben. Zum Ende des Kapitels können die Teilnehmenden ihr Wissen in einer Drag-und-Drop-Aufgabe überprüfen.

Nachdem die Teilnehmenden im Verlauf des Trainings für das Auftreten impliziter Gender Biases in Berufungsverfahren sensibilisiert wurden und gelernt haben, die

hierfür kritischen Stellen eigenständig zu identifizieren, werden im sechsten Kapitel abschließend *Best Practices für die gendersensible Gestaltung von Berufungsverfahren* behandelt. Um die Kompetenz der Teilnehmenden zur Vermeidung von Auswirkungen des impliziten Gender Bias auf das eigene Verhalten zu erhöhen, werden zunächst allgemeine Empfehlungen für eine strukturierte Personalauswahl (z. B. das Verwenden standardisierter Bewertungsbögen) erarbeitet. Anschließend wird auf Berufungsverfahren im Speziellen fokussiert: Die Teilnehmenden erhalten phasenübergreifende Hinweise für eine gendersensible Verfahrensgestaltung (z. B. das Verwenden gendersensibler Sprache) gefolgt von phasenspezifischen Best Practices. Hierbei werden für die in Kapitel 5 besprochenen kritischen Stellen konkrete Handlungsanweisungen zur Vermeidung des impliziten Gender Bias vermittelt und weiterführende Materialien und Hilfsmittel bereitgestellt. Außerdem werden weitere evidenzbasierte Biasmanagement-Strategien vorgestellt und praktisch eingeübt: das Erstellen von individuellen „Wenn-Dann-Plänen“ (Brandstätter et al., 2001; Mendoza et al., 2010) sowie Strategien zur Förderung des Intergruppen-Kontakts (Cornish & Jones, 2013) und zur Erhöhung der Sichtbarkeit unterrepräsentierter Gruppen in Unternehmen (Dasgupta & Asgari, 2004). Abschließend werden die Erkenntnisse und Empfehlungen des gesamten Trainings rekapituliert und zusammengefasst. Am Ende des Trainings bekommen die Teilnehmenden eine Übersicht aller in Kapitel 6 aufgeführten Materialien und Hilfsmittel, eine Zusammenfassung der wichtigsten Erkenntnisse je Trainingskapitel sowie eine Checkliste für die gendersensible Gestaltung von Berufungsverfahren als PDF-Dateien zur Verfügung gestellt.

Transferförderliche Gestaltung und Biasmanagement-Strategien. Von großer Bedeutung für den Nutzen des Trainings ist es, wie viel des Gelernten die Teilnehmenden anschließend tatsächlich in Berufungsverfahren einsetzen. Um den Lerntransfer, also die Anwendung und Übertragung des neuen Wissens in das Arbeitsumfeld, zu ermöglichen (Kauffeld et al., 2008), wurden in der Trainingsgestaltung deshalb verschiedene transferförderliche Faktoren berücksichtigt. Um Erwartungsklarheit auf Teilnehmendenseite zu schaffen, wurden die Inhalte und Ziele des Trainings zu Beginn jedes Kapitels konkretisiert (Kauffeld, 2016). Durch die multimediale Gestaltung des Trainings mithilfe von Textelementen, Bildern, Grafiken, Videos, interaktiven Slideshows, Reflexionsfragen und praktischen Übungen werden die Teilnehmenden durch Abwechslung motiviert, unterschiedliche Lerntypen angesprochen und eine tiefere Auseinandersetzung mit den Trainingsinhalten gefördert (Kauffeld, 2016; Lischka, 2019). Interaktive Aufgaben zur Überprüfung des Wissens (z. B. Drag-und-Drop-Aufgaben) unterstützen durch Wiederholung und direktes Feedback nachhaltiges Lernen (Lischka, 2019). Durch Aufzeigen der Relevanz des

Trainings wird die Motivation der Teilnehmenden zum Lerntransfer erhöht. Diese wird außerdem durch eine hohe Übereinstimmung von Trainings- und Arbeitsinhalten gefördert. Da besonders realitätsnahe Inhalte den Lerntransfer unterstützen (Kauffeld, 2016), wurden häufig Beispiele aus dem Berufsalltag der Teilnehmenden verwendet und in Texten und Übungen Bezug auf konkrete Situationen in Berufungsverfahren genommen. Schließlich wird ein hoher Lerntransfer vor allem durch die Möglichkeit der Wissensanwendung im Alltag ermöglicht (Kauffeld, 2016). Die in Kapitel 6 vorgestellten Hilfsmittel, insbesondere die bereitgestellte Checkliste für die gendersensible Gestaltung von Berufungsverfahren, dienen hierfür als Unterstützung.

Neben der transferförderlichen Gestaltung der theoretischen Inhalte, ist das Vermitteln konkreter Biasmanagement-Strategien essentiell dafür, dass Teilnehmende von Implicit Bias Trainings Gelerntes im Arbeitsalltag umsetzen können. Biasmanagement-Strategien, die sich als effektiv erwiesen haben, wurden gemäß der Gestaltungsempfehlungen für Implicit Bias Trainings an verschiedenen Stellen im WBT Gendersensible Berufungsverfahren implementiert. In Kapitel 4 erlernen die Teilnehmenden das Counterstereotype Imaging. Counterstereotype Imaging ist das bewusste und absichtliche Vorstellen einer Person, die einem Stereotype einer bestimmten Gruppe widerspricht (Blair et al., 2001) – im Fall des impliziten Gender Biases in der Wissenschaft beispielsweise eine erfolgreiche Forscherin. Das bewusste Vorstellen solch eines Kontrastereotyps in Situationen, in denen die Personenwahrnehmung häufig durch implizite Biases verzerrt ist, verhindert die Aktivierung automatischer Prozesse und kann so das Auftreten der Biases nachweislich reduzieren (Blair et al., 2001; Lai et al., 2014). Diese Hintergründe werden den Teilnehmenden im WBT erläutert und das Counterstereotype Imaging anschließend in einer Übung angeleitet: Die Teilnehmenden werden zunächst dazu aufgefordert, sich eine Person aus ihrem (Arbeits-)Umfeld vorzustellen, die das Gegenteil eines „typisch männlichen“ Wissenschaftlers repräsentiert und beispielsweise über ihren wissenschaftlichen Werdegang und wichtige Qualitäten der Person nachzudenken. Im Anschluss werden die Teilnehmenden gebeten, die Person in einem kurzen Absatz schriftlich zu beschreiben, um die kontrastereotype Visualisierung zu festigen.

In Kapitel 6 wird das Erstellen von „Wenn-Dann-Plänen“ als Biasmanagement-Strategie vermittelt. Mithilfe von „Wenn-Dann-Plänen“ werden konkrete Handlungsintentionen für die Zielerreichung in kritischen Situationen formuliert. Dadurch werden bewusste Verarbeitungsprozesse aktiviert, während implizit ablaufende Prozesse reduziert werden (Mendoza et al., 2010). Die Wirksamkeit von „Wenn-Dann-Plänen“ für die Reduktion impliziter Biases wird dargestellt (Brandstätter et al., 2001; Cornish & Jones, 2013; Lai et al., 2014; Mendoza et al., 2010), gefolgt von einer schrittweisen

Anleitung, mittels derer die Teilnehmenden eigene „Wenn-Dann-Pläne“ für spezifische Situationen in Berufungsverfahren entwickeln sollen. Die Teilnehmenden werden zudem dazu aufgefordert, die entwickelten Pläne zur Verstärkung mehrmals mental zu wiederholen (Mendoza et al., 2010) sowie diese aufzuschreiben, um sie für zukünftig stattfindende Berufungsverfahren zur Hand zu haben.

Nach der Kontakttheorie von Allport (1954) führt der vermehrte Kontakt mit Personen einer Fremdgruppe zu positiveren Einstellungen gegenüber dieser. In Organisationen, in denen bestimmte Gruppen unterrepräsentiert sind, kann die Förderung des Kontakts zu diesen Gruppen implizite Biases abbauen (Cornish & Jones, 2013; Pettigrew & Tropp, 2006). Den Teilnehmenden werden in Kapitel 6 deshalb als weitere Biasmanagement-Strategien mehrere Beispiele und Übungen (z. B. Gedankenexperiment zu positivem Intergruppen-Kontakt nach Turner & Crisp, 2010) zur Förderung des Intergruppen-Kontakts vorgestellt.

Zuletzt wird die Repräsentation von Frauen in der Wissenschaft thematisiert. Die Sichtbarkeit von Fremdgruppen im eigenen Umfeld kann Vorurteile zwischen Gruppen vermindern (Cornish & Jones, 2013). Auch für Frauen selbst ist es wichtig, weibliche Vorbilder in der Berufswelt zu haben (Dasgupta & Asgari, 2004). Den Teilnehmenden wird verdeutlicht, dass deshalb gerade auf höherer Ebene von Hochschulen eine angemessene Repräsentation von Wissenschaftlerinnen angestrebt werden sollte. Schließlich werden für diese Biasmanagement-Strategie Vorschläge zur Umsetzung bereitgestellt (z. B. das vermehrte Einladen von Rednerinnen zu Vorträgen und Konferenzen). Die Strategie, die Sichtbarkeit von Frauen in der Wissenschaft zu erhöhen, wurde außerdem in die Gestaltung des WBT eingebunden: Der Mangel an geschlechtlicher Diversität in der Wissenschaft wird beispielsweise durch ein interaktives Bild (in Kapitel 5) zunächst verdeutlicht und anschließend eine alternative Darstellung aufgezeigt. Durch das Vorstellen berühmter Wissenschaftler*innen (z. B. Margarete von Wrangell in Kapitel 1 und den Zeitstrahl in Kapitel 4) werden einerseits Kontrastereotype zum Science is Male-Bias vermittelt und gleichzeitig die Sichtbarkeit nicht-männlicher Wissenschaftler*innen erhöht.

Das WBT Gendersensible Berufungsverfahren wurde für die Universität Bamberg konzipiert, um Einflüsse des impliziten Gender Bias auf die Personalauswahl in Berufungsverfahren zu reduzieren. Bei der Konzeption wurden Vorgaben für eine lern- und transferförderliche Gestaltung von E-Learning Angeboten beachtet sowie Gestaltungsempfehlungen für effektive Implicit Bias Trainings befolgt und Biasmanagement-Strategien integriert. Die Wirksamkeit des Trainings wird im Weiteren mithilfe einer Evaluation überprüft.

Evaluation

Obgleich Unternehmen immer häufiger Implicit Bias Trainings einsetzen, mangelt es oft an der systematischen Evaluation dieser (Atewologun et al., 2018). Die Evaluation von Trainingsmaßnahmen ist jedoch notwendig, um zu überprüfen, ob diese den vom Unternehmen intendierten Zweck erfüllen, einen Nutzen für Teilnehmende und das Unternehmen bringen oder, ob sie zur Zielerreichung optimiert werden müssen (Kauffeld, 2016). Wie oben dargestellt, können Implicit Bias Trainings insgesamt als effektive Antidiskriminierungsmaßnahmen in Unternehmen eingesetzt werden. Auch bezüglich des impliziten Gender Bias an Hochschulen zeigten sich Implicit Bias Trainings bereits als erfolgreich. Die Evaluation einzelner Trainingsmaßnahme ist dennoch notwendig, um zu überprüfen, ob die spezifisch für das jeweilige Training definierten Ziele erreicht werden konnten (Kauffeld, 2016). Die Forschung zur Effektivität von Implicit Bias Trainings ist zudem vergleichsweise jung und das im Rahmen dieser Arbeit konzipierte WBT eines der ersten Implicit Bias Trainings für Gendersensible Berufungsverfahren an deutschen Hochschulen. Eine Evaluation kann folglich neben der Überprüfung des Nutzens des WBT für die Universität Bamberg dazu beitragen, die Kenntnis der Wirksamkeit von Implicit Bias Trainings in verschiedenen Kontexten zu erweitern.

Die Überprüfung der Wirksamkeit einer Trainingsmaßnahme ist Ziel der ergebnisbezogenen Evaluation. Nach Kirkpatrick und Kirkpatrick (2006) kann diese auf den vier Ebenen Reaktion, Lernen, Verhalten und Ergebnis erfasst werden. Um eine valide Einschätzung der Wirksamkeit eines Trainings erhalten zu können, sollten die zur Evaluation erhobenen Maße stets entsprechend der Ziele eines Trainings ausgewählt werden (Atewologun et al., 2018). Im Folgenden stehen deshalb die Ebenen Lernen und Reaktion im Vordergrund. Die Lernebene beinhaltet den Zuwachs an Wissen bei den Teilnehmenden (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006) und entspricht somit den Zielen des WBT Gendersensible Berufungsverfahren: die Wissensvermittlung und Sensibilisierung für den impliziten Gender Bias in Berufungsverfahren sowie die Vermittlung von Kenntnissen zu Best Practices im Umgang mit diesem. In der vorliegenden Arbeit soll durch Evaluation überprüft werden, ob diese Trainingsziele erreicht werden können.

Die Reaktionsebene erfasst die Zufriedenheit der Teilnehmenden mit einem Training (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006). Als alleiniges Maß der Evaluation wird die Teilnehmendenreaktion zwar kritisiert, da sie oft nur gering mit der tatsächlichen Effektivität von Trainingsmaßnahmen zusammenhängt (Kauffeld, 2016). Im Rahmen von Maßnahmen zur Förderung von Gendersensibilität kann das Erheben der Teilnehmendenreaktion trotzdem sinnvoll sein, da diese auch an Hochschulen häufig noch auf Widerstand und Vorbehalte stoßen (Blome et al., 2013). Eine negative Reaktion

auf solch eine Maßnahme würde infolgedessen dazu führen, dass sich eine potentielle Wirksamkeit des Trainings gar nicht erst zeigen könnte. Die Akzeptanzsicherung ist daher essentiell für die Umsetzung eines WBT zu gendersensiblen Berufungsverfahren und kann durch das Erheben der Zufriedenheit auf Teilnehmendenseite überprüft werden. Die Zufriedenheit der Teilnehmenden sowie ihr Feedback zu Nutzen und didaktischer Gestaltung des WBT Gendersensible Berufungsverfahren werden im Rahmen der vorliegenden Evaluation deshalb zusätzlich zur Wirksamkeitsüberprüfung des Trainings erhoben, um das WBT im Anschluss gegebenenfalls weiterentwickeln und dadurch nutzbarer und wirkungsvoller gestalten zu können.

Hypothesen

Nach der Konzeption und Umsetzung des WBT Gendersensible Berufungsverfahren für die Otto-Friedrich-Universität Bamberg soll die Trainingsmaßnahme bezüglich ihrer Wirksamkeit evaluiert werden. In einer Prä-Post-Testung wird untersucht, ob sich das Bewusstsein der Teilnehmenden für den impliziten Gender Bias durch die Teilnahme am WBT erhöht und ob diese sich durch die Teilnahme am WBT befähigt fühlen, Berufungsverfahren gendersensibel zu gestalten. Gemäß dem ersten für das WBT definierten Ziel und basierend auf den aktuellen Erkenntnissen zur Effektivität von Implicit Bias Trainings, wird folgende Hypothese aufgestellt:

Hypothese 1: Das Bewusstsein der Teilnehmenden für implizite Gender Biases in wissenschaftlichen Berufen und deren Folgen steigt durch die Teilnahme am WBT Gendersensible Berufungsverfahren.

Das zweite Ziel des WBT Gendersensible Berufungsverfahren beinhaltet einerseits die Kenntnis von Strategien zur Vermeidung des impliziten Gender Bias in Berufungsverfahren, andererseits aber auch die Kompetenz, diese umzusetzen. Ist das Training erfolgreich, sollten sich die Teilnehmenden dazu befähigt fühlen, die gelernten Strategien anzuwenden, also eine erhöhte Handlungskompetenz bezüglich der gendersensiblen Gestaltung von Berufungsverfahren bei sich wahrnehmen. In Anlehnung an Moss-Racusin und Kolleg*innen (2016) wird die wahrgenommene Handlungskompetenz durch die Annäherungs- beziehungsweise Vermeidungstendenz der Teilnehmenden an das Ziel der gendersensiblen Gestaltung von Berufungsverfahren operationalisiert. Zeigen die Teilnehmenden nach der Durchführung des WBT Gendersensible Berufungsverfahren eine erhöhte wahrgenommene Handlungskompetenz, sollten sie sich dem Ziel der gendersensiblen Gestaltung von Berufungsverfahren annähern wollen. Fühlen sich die Teilnehmenden durch die Konfrontation mit dem eigenen Bias im Training gehemmt oder lehnen sie das Training ab, sollte ihre Vermeidungstendenz steigen. Dies wird hingegen nicht erwartet, da in der

Konzeption des Trainings darauf geachtet wurde, den Teilnehmenden den eigenen Bias nicht zum Vorwurf zu machen. Entsprechend werden die folgenden Hypothesen abgeleitet:

Hypothese 2a: Die Teilnehmenden zeigen nach der Teilnahme am WBT Gendersensible Berufungsverfahren eine erhöhte Annäherungstendenz an die gendersensible Gestaltung von Berufungsverfahren.

Hypothese 2b: Die Vermeidungstendenz der Teilnehmenden bezüglich der gendersensiblen Gestaltung von Berufungsverfahren verändert sich durch die Teilnahme am WBT Gendersensible Berufungsverfahren nicht.

Methode

Stichprobe

Um die für die Evaluation benötigte Stichprobengröße abschätzen zu können, wurde eine A-priori-Poweranalyse mit dem Programm G*Power 3.1 (Faul et al., 2009) durchgeführt. Basierend auf den Ergebnissen früherer Studien zur Effektivität von Implicit Bias und Diversitäts-Trainings (Bezrukova et al., 2016; Girod et al., 2016) mit kleinen bis mittleren Effektstärken von $d = .38$ bis $d = .50$ (Cohen, 1992), wurde für die vorliegende Evaluation ebenfalls eine kleine bis mittlere Effektivität angenommen. Die Poweranalyse ($\alpha = .05$, $1-\beta = .90$, $d = .40$) für die Berechnung eines abhängigen t -Tests (Hypothese 1) ergab eine benötigte Stichprobengröße von $N = 55$. Die Poweranalyse ($\alpha = .05$, $1-\beta = .90$, $f = .25$) für die Berechnung einer multivariaten Varianzanalyse mit Messwiederholung (rmMANOVA, Hypothese 2) ergab eine benötigte Stichprobengröße von $N = 44$. Folglich wurde eine Stichprobengröße von etwa 50 Teilnehmenden angestrebt, die jedoch nicht erreicht werden konnte. 26 Personen nahmen an der ersten Online-Befragung (Prä-Test) zur Evaluation teil, 25 an der zweiten Online-Befragung (Post-Test). Bei zwei Personen lagen Prä- und Post-Test nicht wie instruiert mindestens sieben Tage auseinander, sondern wurden am gleichen bzw. an zwei aufeinanderfolgenden Tagen beantwortet, weshalb diese Personen von der Analyse ausgeschlossen wurden. Die finale Teilnehmendenzahl betrug $N = 23$. Alle Teilnehmenden gaben ihr Einverständnis zur Teilnahme und bestätigten das WBT Gendersensible Berufungsverfahren vollständig absolviert zu haben.

Die finale Stichprobe umfasste vier Männer und 19 Frauen zwischen 22 und 40 Jahren ($M = 27.39$, $SD = 4.80$). 15 Studierende und acht Angestellte der Universität nahmen an Training und Evaluation teil, von denen 12 den Bachelorabschluss als höchsten Bildungsabschluss angaben. Elf der Teilnehmenden gaben an, in einer Berufungskommission am ehesten in der Rolle der Studierendenvertretung

teilzunehmen, acht in der Rolle einer wissenschaftlichen Mitarbeiterin bzw. eines wissenschaftlichen Mitarbeiters und vier in der Rolle einer Frauenbeauftragten. Vier der Teilnehmenden hatten bereits als Kommissionsmitglied an einem Berufungsverfahren teilgenommen.

Design und Ablauf

Die Teilnehmenden wurden durch persönliche Ansprache und über E-Mail-Verteiler der Universität Bamberg rekrutiert. Dafür wurde das WBT in einem Flyer als Training mit dem Ziel, Berufungsverfahren an der Universität Bamberg fair und chancengerecht zu gestalten, beworben. Der Flyer enthielt außerdem Informationen über Umfang und Ablauf des Trainings und der dazugehörigen Evaluation. Interessierte konnten sich per E-Mail für das Training anmelden und erhielten dann den Einschreibeschlüssel für den VC-Kurs zusammen mit der Instruktion, unmittelbar vor der Trainingsdurchführung sowie eine Woche nach der Beendigung des Trainings an jeweils einer kurzen Online-Befragung zur Evaluation teilzunehmen. Es wurde empfohlen das Training an einem Stück durchzuführen, die Teilnehmenden hatten aber theoretisch die Möglichkeit, das Training auf mehrere Tage zu verteilen. Die Teilnehmenden wurden für ihr Mitwirken nicht entlohnt.

Die Trainingsevaluation folgte einem Ein-Gruppen-Prä-Post-Design und wurde online über die Plattform SoSci Survey (Leiner, 2019) realisiert. Nach der Einverständniserklärung zu Teilnahme und Datenschutz generierten die Teilnehmenden im Prä-Test zunächst einen individuellen Versuchspersonencode, um die Daten der beiden Erhebungszeitpunkte personenbezogen zuordnen zu können. Im Anschluss erfolgte die Abfrage der demografischen Daten Geschlecht, Alter, Bildungsstand und Beschäftigung sowie der Rolle, die die Teilnehmenden in einer Berufungskommission einnehmen würden und die Frage, ob sie schon einmal als Kommissionsmitglied an einem Berufungsverfahren teilgenommen hatten. Anschließend wurden die abhängigen Variablen zur Messung des Bewusstseins für den impliziten Gender Bias und der wahrgenommenen Handlungskompetenz sowie die Kontrollvariable E-Learning Selbstwirksamkeit erhoben. Dann wurden die Teilnehmenden mithilfe eines Hyperlinks zum WBT Gendersensible Berufungsverfahren weitergeleitet.

Um Erinnerungseffekte zu vermeiden, erfolgte die Post-Testung erst eine Woche nach Beendigung des Trainings. Die Teilnehmenden stimmten zunächst wieder der Teilnahme und den Datenschutzbestimmungen zu und gaben im Anschluss an, ob sie das WBT Gendersensible Berufungsverfahren vollständig bearbeitet hatten. War dies nicht der Fall, wurde die Befragung beendet und die Teilnehmenden gebeten, zunächst das Training zu absolvieren. Andernfalls gaben die Teilnehmenden wieder ihren

individuellen Versuchspersonencode an und die abhängigen Variablen zur Messung des Bewusstseins für den impliziten Gender Bias und der wahrgenommenen Handlungskompetenz wurden abermals erhoben. Abschließend wurde das Teilnehmenden-Feedback zu didaktischer Gestaltung und Nutzen des Trainings eingeholt.

Messinstrumente

Bewusstsein für den impliziten Gender Bias. Das Bewusstsein für den impliziten Gender Bias wurde in Anlehnung an Girod und Kolleg*innen (2016) auf einer Gesamtskala mit acht Items erhoben, die in die drei Subskalen Individueller Bias, Gesellschaftlicher Bias und Bias in der Wissenschaft unterteilt war. Die Subskala Individueller Bias bestand aus zwei Items (z. B. „Meine Entscheidungen sind meistens frei von Vorurteilen.“), während die Subskalen Gesellschaftlicher Bias (z. B. „In der heutigen Gesellschaft werden Personen verschiedenen Geschlechts gleich behandelt.“) und Bias in der Wissenschaft (z. B. „Bei der Beförderung in wissenschaftlichen Berufen sind Vorurteile aufgrund des Geschlechts heute kein Problem mehr.“) aus je drei Items bestanden. Alle Items wurden auf einer 6-stufigen Likert-Skala von 1 (*stimme überhaupt nicht zu*) bis 6 (*stimme voll und ganz zu*) erhoben. Niedrigere Werte auf den Skalen bedeuten ein höheres Bewusstsein für den Bias.

Aufgrund einer niedrigen Korrelation des Items „Männer und Frauen unterscheiden sich in den Vorurteilen, die sie gegenüber anderen Personen haben.“ der Subskala Gesellschaftlicher Bias mit den anderen Items der Subskala und einem daraus resultierenden inakzeptablen Cronbachs Alpha (.50 im Prä-Test bzw. .39 im Post-Test) wurde das Item aus der Subskala Gesellschaftlicher Bias sowie der Gesamtskala entfernt. In die Berechnung der Gesamtskala Bewusstsein für den impliziten Gender Bias wurden folglich sieben Items einbezogen. Für die Reliabilitätsanalysen der Skalen mit nur zwei Items wird neben Cronbachs Alpha im Folgenden die Inter-Item-Korrelation in Klammern berichtet, da diese für Skalen mit wenigen Items einen besseren Indikator für die Reliabilität darstellt (Cortina, 1993). Cronbachs Alpha betrug für die Gesamtskala Bewusstsein für den impliziten Gender Bias .68 im Prä-Test bzw. .77 im Post-Test, für die Skala Individueller Bias .68 ($r = .51$) im Prä-Test bzw. .75 ($r = .60$) im Post-Test, für die Skala Gesellschaftlicher Bias .59 ($r = .42$) im Prä-Test bzw. .71 ($r = .61$) im Post-Test und für die Skala Bias in der Wissenschaft .74 im Prä-Test bzw. .83 im Post-Test. Die Reliabilität bzw. die Inter-Item-Korrelationen sind somit insgesamt als akzeptabel zu bewerten.

Wahrgenommene Handlungskompetenz. Die wahrgenommene Handlungskompetenz der Teilnehmenden wurde in Anlehnung an Moss-Racusin und Kolleg*innen (2016) durch die Annäherungs- bzw. Vermeidungstendenz der Teilnehmenden an das

Trainingsziel der gendersensiblen Gestaltung von Berufungsverfahren operationalisiert. Die Items wurden nach Moss-Racusin (2011) adaptiert und mithilfe von Übersetzung und Rückübersetzung vom Englischen ins Deutsche übertragen. Die Skalen Annäherungstendenz (z. B. „Aktuell fühle ich mich in Bezug auf meinen Beitrag zu einem genderfairen Berufungsverfahren ... frei darin, meine Ziele zu verfolgen. / ... sicher, dass ich verstanden habe, wie ich mich verhalten soll.“) und Vermeidungstendenz (z. B. „Aktuell fühle ich mich in Bezug auf meinen Beitrag zu einem genderfairen Berufungsverfahren ... vorsichtiger als üblich. / ... ein wenig gehemmt.“) bestanden aus je zehn Items, die auf einer 5-stufigen Likert-Skala von 1 (*stimme überhaupt nicht zu*) bis 5 (*stimme voll und ganz zu*) beantwortet wurden. Höhere Werte auf den Skalen bedeuten eine stärkere Annäherungs- bzw. Vermeidungstendenz der Teilnehmenden an die gendersensible Gestaltung von Berufungsverfahren. Cronbachs Alpha betrug für die Skala Annäherungstendenz .65 im Prä-Test bzw. .70 im Post-Test und für die Skala Vermeidungstendenz .85 im Prä-Test bzw. .79 im Post-Test.

Kontrollvariablen

E-Learning Selbstwirksamkeit. Wie sehr eine Person auf ihre Fähigkeit vertraut, Inhalte aus selbstgesteuerten Online-Trainings erfolgreich zu lernen, wird durch das Ausmaß ihrer E-Learning Selbstwirksamkeit beschrieben (Artino & McCoach, 2008). Da erwartet wird, dass eine höhere E-Learning Selbstwirksamkeit mit erfolgreicherem Lernen in selbstgesteuerten Online-Trainings einhergeht (Artino & McCoach, 2008), wurde die E-Learning Selbstwirksamkeit der Teilnehmenden im Prä-Test mithilfe der entsprechenden Subskala der Online Learning Value and Self-Efficacy Scale (OLVSES; Artino & McCoach, 2008) als Kontrollvariable für den Trainingserfolg erhoben. Die Skala umfasst fünf Items (z. B. „Ich erbringe gute Leistungen in einem selbstgesteuerten Online-Kurs.“), die durch Übersetzung und Rückübersetzung vom Englischen ins Deutsche übertragen und auf einer 5-stufigen Likert-Skala von 1 (*stimme überhaupt nicht zu*) bis 5 (*stimme voll und ganz zu*) beantwortet wurden. Höhere Werte auf der Skala weisen auf eine größere E-Learning Selbstwirksamkeit der Teilnehmenden hin. Die Analyse der internen Konsistenz der Skala ergab ein Cronbachs Alpha von .78.

Geschlecht. Die Forschung zeigt, dass Implicit Bias Trainings sowohl für Frauen als auch für Männer effektiv sein können (Atewologun et al., 2018). Da manche Trainings jedoch für Frauen und Männer gleichermaßen effektiv darin waren, das Bewusstsein für implizite Gender Biases zu erhöhen (Girod et al., 2016), während andere Trainings für Männer effektiver waren (Moss-Racusin et al., 2016), wird auch das Geschlecht der Teilnehmenden als Kontrollvariable bezüglich Veränderungen im Bewusstsein für den impliziten Gender Bias berücksichtigt.

Feedback-Variablen

Didaktik und wahrgenommener Nutzen. Das Feedback der Teilnehmenden bezüglich didaktischer und inhaltlicher Gestaltung des WBT Gendersensible Berufungsverfahren wurde im Post-Test durch jeweils vier Items der Subskalen Didaktische Qualität und Allgemeiner Nutzen des Inventar zur Evaluation von Blended Learning (IEBL; Peter et al., 2015) erhoben. Die Items wurden auf einer 7-stufigen Likert-Skala von 1 (*trifft nicht zu*) bis 7 (*trifft völlig zu*) erfasst. Cronbachs Alpha für die Skala Didaktik (z. B. „Der inhaltliche Aufbau des Trainings ist logisch/nachvollziehbar.“) betrug .75 und für die Skala wahrgenommener Nutzen (z. B. „Ich lernte etwas Sinnvolles und Wichtiges.“) .80.

Gesamtbewertung des WBT durch Teilnehmende. Zwei weitere Items sowie vier offene Fragen erfassten zum Abschluss die Gesamtbewertung des WBT durch die Teilnehmenden. Zunächst wurden die Teilnehmenden gefragt, mit welcher Schulnote von 1 (*sehr gut*) bis 6 (*ungenügend*) sie das Training bewerten würden und gaben dann auf einer 5-stufigen Likert Skala von 1 (*stimme überhaupt nicht zu*) bis 5 (*stimme voll und ganz zu*) an, ob sie den Kurs an Kolleg*innen bzw. Kommissionsmitglieder von Berufungsverfahren weiterempfehlen würden. Darüber hinaus konnten sie mittels freier Texteingabe die vier offenen Fragen „Was sollte beibehalten werden? Was fanden Sie gut?“, „Was könnte verbessert werden?“, „Was hätten Sie sich noch gewünscht?“ und „Was möchten Sie uns sonst noch sagen?“ beantworten.

Ergebnisse

Statistisches Vorgehen

Die Daten wurden mithilfe der Statistiksoftware IBM SPSS Statistics Version 28.0 ausgewertet und auf Plausibilität, Ausreißer und fehlende Werte überprüft. In den Daten fanden sich keine unplausiblen, extremen oder fehlenden Werte.

Da laut Hypothese 1 das Bewusstsein der Teilnehmenden für den impliziten Gender Bias von Prä- zu Post-Test steigen sollte, wurden die Mittelwerte der abhängigen Variablen Bewusstsein für den impliziten Gender Bias, Individueller Bias, Gesellschaftlicher Bias sowie Bias in der Wissenschaft jeweils mittels abhängigem *t*-Test auf Unterschiede zwischen den Prä- und Post-Testwerten überprüft. Um hierbei einer Alphafehlerkumulierung durch multiples Testen entgegenzuwirken, wurde das Signifikanzniveau gemäß Bonferroni (Abdi, 2007) korrigiert ($\alpha = 0.05/4 = 0.012$). Ob die zur Kontrolle erhobenen Variablen Geschlecht und E-Learning Selbstwirksamkeit mit Veränderungen im Bewusstsein für den impliziten Gender Bias zusammenhängen, wurde mittels multipler linearer Regression getestet.

Die Hypothesen 2a und 2b, laut der die abhängige Variable Annäherungstendenz über die zwei Messzeitpunkte Prä- und Post-Test steigt, während die abhängige Variable Vermeidungstendenz unverändert bleibt, wurden mittels rmMANOVA überprüft.

Vorbereitende Analysen

Zur Überprüfung der Voraussetzungen für das Berechnen abhängiger *t*-Tests (Hypothese 1) wurden zunächst die Differenzwerte für die Skalen Bewusstsein für den impliziten Gender Bias, Individueller Bias, Gesellschaftlicher Bias sowie Bias in der Wissenschaft berechnet, indem die Werte des Prä-Tests von den Werten des Post-Tests subtrahiert wurden, und diese auf Normalverteilung überprüft. Die Differenzen der Prä- und Postwerte waren gemäß dem Shapiro-Wilk Test für das Bewusstsein für den impliziten Gender Bias ($p = .919$), den Individuellen Bias ($p = .417$) und den Bias in der Wissenschaft ($p = .401$) normalverteilt, für den Gesellschaftlichen Bias jedoch nicht ($p = .008$). Da der *t*-Test robust gegenüber der Verletzung der Normalverteilungsannahme ist (Bortz & Schuster, 2010), konnte dieser dennoch durchgeführt werden.

Für die anschließende Überprüfung eines möglichen Zusammenhangs zwischen den Kontrollvariablen Geschlecht sowie E-Learning Selbstwirksamkeit der Teilnehmenden und Veränderungen im Bewusstsein für den impliziten Gender Bias mittels multipler linearer Regression wurde ein Modell mit den Prädiktoren Bewusstsein für den impliziten Gender Bias (Prä-Test), Geschlecht und E-Learning Selbstwirksamkeit und dem Kriterium Bewusstsein für den impliziten Gender Bias (Post-Test) aufgestellt. Die Variable Geschlecht wurde hierfür zunächst Dummy-Kodiert (0 = weiblich, 1 = männlich) und die Voraussetzungen für die Berechnung überprüft. Die Durbin-Watson-Statistik hatte einen Wert von 1.93, wonach keine Autokorrelation in den Residuen vorlag. Auch eine mögliche Multikollinearität zwischen den Prädiktoren lag nicht vor (Toleranz > 0.1). Die Residuen wurden zudem grafisch auf Homoskedastizität sowie Normalverteilung geprüft. Das Modell wurde nicht signifikant, $F(3, 19) = 2.80$, $p = .068$ und die Regressionskoeffizienten zeigten nur für den Prädiktor Bewusstsein für den impliziten Gender Bias (Prä-Test) einen signifikanten Zusammenhang zum Kriterium ($b = .535$, $SE_b = .21$, $t(20) = 2.57$, $p = .019$), nicht aber für die zur Kontrolle erhobenen Variablen Geschlecht ($b = -.014$, $SE_b = .30$, $t(20) = -.046$, $p = .964$) und E-Learning Selbstwirksamkeit ($b = -.224$, $SE_b = .20$, $t(20) = -1.15$, $p = .265$). Es ist folglich davon auszugehen, dass weder das Geschlecht der Teilnehmenden noch die Ausprägung ihrer E-Learning Selbstwirksamkeit ($M = 4.01$, $SD = .55$, $Min. = 3.00$, $Max. = 5.00$) mit Veränderungen im Bewusstsein für den impliziten Gender Bias zwischen Prä- und Post-Test zusammenhängen.

Für die Berechnung einer rmMANOVA (Hypothesen 2a und 2b) waren alle Voraussetzungen erfüllt. Gemessen an der Mahalanobis-Distanz fanden sich keine multivariaten Ausreißer in den abhängigen Variablen Annährungs- und Vermeidungstendenz, diese waren nach dem Shapiro-Wilk-Test zudem normalverteilt und wiesen keine Multikollinearität auf.

Hypothesentestung

Die abhängigen *t*-Tests zur Überprüfung der Hypothese 1 zeigten, dass die Teilnehmenden vor der Trainingsteilnahme signifikant höhere Werte im Bewusstsein für den impliziten Gender Bias insgesamt aufwiesen ($M = 2.66$, $SD = .54$) als nach dem Training ($M = 2.21$, $SD = .56$), $t(22) = 3.97$, $p_{\text{einseitig}} < 0.001$. Da niedrigere Werte auf der Variable ein höheres Biasbewusstsein bedeuten, stieg das Bewusstsein der Teilnehmenden für den impliziten Gender Bias von Prä- zu Post-Test folglich an. Die Effektstärke nach Cohen (1992) lag bei $d = .83$, und entspricht damit einem starken Effekt. Auch das Bewusstsein für den impliziten Gender Bias in der Wissenschaft verbesserte sich bei den Teilnehmenden signifikant, da die Werte für die Variable Bias in der Wissenschaft von Prä-Test ($M = 2.26$, $SD = .73$) zu Post-Test ($M = 1.58$, $SD = .60$) signifikant abnahmen, $t(22) = 4.15$, $p_{\text{einseitig}} < 0.001$. Auch hier entspricht die Effektstärke $d = .86$ einem starken Effekt. Das Bewusstsein für den gesellschaftlichen Gender Bias verbesserte sich tendenziell, aber nicht signifikant von Prä-Test ($M = 2.17$, $SD = .72$) zu Post-Test ($M = 1.91$, $SD = .67$), $t(22) = 2.23$, $p_{\text{einseitig}} = .018$, während sich das Bewusstsein für den individuellen Bias von Prä-Test ($M = 3.74$, $SD = .92$) zu Post-Test ($M = 3.43$, $SD = 1.03$) nicht signifikant verbesserte, $t(22) = 1.56$, $p_{\text{einseitig}} = .067$. Die Hypothese 1, dass das Bewusstsein für den impliziten Gender Bias der Teilnehmenden von Prä- zu Post-Test insgesamt steigt, konnte bestätigt werden.

Die rmMANOVA zur Überprüfung der Hypothesen 2a und 2b zeigte für Wilks Lambda einen statistisch signifikanten Unterschied zwischen den Prä- und Post-Testwerten für die kombinierten abhängigen Variablen $F(2, 21) = 5.33$, $p = .013$. Der Test der Innersubjektkontraste zeigte hierbei einen signifikanten Anstieg der Annäherungstendenz von Prä-Test ($M = 3.47$, $SD = .41$) zu Post-Test ($M = 3.80$, $SD = .37$), $F(1) = 10.77$, $p = .003$, während sich die Vermeidungstendenz zwischen Prä-Test ($M = 3.22$, $SD = .69$) und Post-Test ($M = 3.29$, $SD = .56$) nicht signifikant veränderte, $F(1) = 0.34$, $p = .565$. Die Hypothese 2a, dass die Annäherungstendenz der Teilnehmenden an das Trainingsziel der gendersensiblen Gestaltung von Berufungsverfahren nach der Trainingsteilnahme steigt, konnte somit bestätigt werden, ebenso wie die Hypothese 2b, dass sich die Vermeidungstendenz der Teilnehmenden bezüglich der

gendersensiblen Gestaltung von Berufungsverfahren nach der Trainingsteilnahme nicht verändert (siehe Abbildung A1, Anhang A).

Feedback durch Teilnehmende

Die Bewertung des Trainings durch die Teilnehmenden im Post-Test der Evaluation fiel positiv aus. Die didaktische Gestaltung des Trainings wurde mit einem Mittelwert von $M = 6.36$ und einer Standardabweichung von $SD = .64$ ($Min. = 4.75$, $Max. = 7.00$) als sehr gut bewertet und auch der wahrgenommene Nutzen des Trainings fiel mit einem Mittelwert von $M = 5.84$ ($SD = .95$, $Min. = 3.50$, $Max. = 7.00$) hoch aus. Gemessen an der Schulnote wurde das Training mit „gut“ bewertet ($M = 1.65$, $SD = .573$), und 22 der 23 Teilnehmenden gaben an, dass sie das Training an ihre Kolleg*innen bzw. andere Mitglieder von Berufungskommissionen weiterempfehlen würden. Die Häufigkeitsverteilungen zu den Items Schulnote und Empfehlung sind Tabelle B1 und Tabelle B2 im Anhang B zu entnehmen. Die Antworten auf die vier offenen Fragen, mittels derer die Teilnehmenden weiteres Feedback zum Training geben konnten, werden in Tabelle B3 im Anhang B dargestellt.

Diskussion

Das Ziel der vorliegenden Masterarbeit war es, ein WBT zur Sensibilisierung für den impliziten Gender Bias in Berufungsverfahren für Professor*innen an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg zu konzipieren, umzusetzen und zu evaluieren. Um negative Auswirkungen des impliziten Gender Bias in Berufungsverfahren zu reduzieren, sollten die Teilnehmenden des nach aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnissen gestalteten WBT Wissen über die Existenz des impliziten Gender Bias erlangen und konkrete Strategien zum Umgang mit diesem erlernen. Ob diese Trainingsziele erreicht werden konnten, wurde durch Evaluation überprüft. Hierbei zeigte sich, dass die Teilnehmenden des WBT Gendersensible Berufungsverfahren eine Woche nach dem Training ein höheres Bewusstsein für den impliziten Gender Bias insgesamt sowie speziell für den impliziten Gender Bias in der Wissenschaft aufwiesen als vor dem Training. Das Bewusstsein für den impliziten Gender Bias in der Gesellschaft verbesserte sich zudem tendenziell, während sich das Bewusstsein für den individuellen Bias nicht veränderte. Der Trainingserfolg bei der Sensibilisierung der Teilnehmenden war unabhängig von ihrem Geschlecht und der Einschätzung ihrer E-Learning Selbstwirksamkeit. Des Weiteren bestätigten sich die Annahmen, dass sich die Annäherungstendenz der Teilnehmenden an die gendersensible Gestaltung von Berufungsverfahren nach dem WBT Gendersensible Berufungsverfahren erhöht, während sich die Vermeidungstendenz diesbezüglich nicht verändert. Die Hypothesen 1, 2a und 2b wurden somit bestätigt und die Ziele des Trainings erreicht.

Dass das Bewusstsein für den impliziten Gender Bias bei den Trainings-
teilnehmenden nach dem Training stieg, spricht dafür, dass die Teilnehmenden gemäß
dem ersten Trainingsziel für die Existenz des impliziten Gender Biases in
Berufungsverfahren sensibilisiert wurden und zeigt, dass die Vermittlung von
Kenntnissen über diesen im Training erfolgreich war. In den Subskalen des impliziten
Gender Bias zeigten sich vor allem bezüglich der Verbesserung des Bewusstseins für
den impliziten Gender Bias in der Wissenschaft Erfolge. Dies ist vermutlich darauf
zurückzuführen, dass das WBT Gendersensible Berufungsverfahren im Hinblick auf die
Relevanz des impliziten Gender Biases im Wissenschaftsbetrieb und in Berufungs-
verfahren konzipiert wurde und diesen besonders intensiv thematisierte. Die tendenzielle
Verbesserung des Bewusstseins für den impliziten Gender Bias in der Gesellschaft lässt
vermuten, dass das im WBT Gelernte auch generalisiert und infolgedessen auf weitere
für den impliziten Gender Bias relevante Bereiche übertragen werden konnte.

Lediglich das Bewusstsein für den individuellen Bias veränderte sich bei den
Teilnehmenden nach der Trainingsteilnahme nicht. Eine Erklärung hierfür könnte der
sogenannte *Bias blind spot* sein: Nach Pronin und Kolleg*innen (2002) bemerken
Individuen das Auftreten kognitiver Biases und deren Auswirkungen bei anderen sehr
viel deutlicher als bei sich selbst. Dieser *blind spot* (dt.: blinder Fleck) bezüglich des
Biasbewusstseins führt dazu, dass sich Individuen häufig selbst als objektiver
einschätzen als ihre Mitmenschen. Da das Bewusstsein für den individuellen Bias – im
Gegensatz zum Bewusstsein für den Bias in Wissenschaft und Gesellschaft – auf das
Selbst statt auf andere Menschen bzw. Gruppen fokussiert, wäre es naheliegend, dass
sich dieses bei den Teilnehmenden nicht bedeutsam verbessert. Für diese Erklärung
spricht auch, dass das Bewusstsein für den individuellen Bias bei den Teilnehmenden
schon vor der Trainingsteilnahme niedriger ausgeprägt war als für den Bias in
Wissenschaft und Gesellschaft. Schon bevor die Teilnehmenden über das Auftreten von
impliziten Gender Biases in Berufungsverfahren aufgeklärt wurden, waren sie also
geneigter, einen Bias bei anderen Menschen anzuerkennen, als bei sich selbst.

Gegen die Erklärung durch den Bias blind spot spricht, dass dieser trotz der
Konfrontation der Teilnehmenden mit ihrem eigenen Bias mittels des IAT in Kapitel 3
auftrat. Im Rahmen dessen sollten die Teilnehmenden praktisch erfahren, dass auch sie
selbst vom impliziten Gender Bias betroffen sind und diesbezüglich keine Ausnahme
darstellen. Wäre tatsächlich der Bias blind spot für die mangelnde Verbesserung des
Bewusstseins für den individuellen Bias verantwortlich, würde dies bedeuten, dass der
Einsatz des IAT in Kapitel 3 nicht die gewünschte Wirkung zeigte. Andererseits könnte
auch das Phänomen der sozialen Erwünschtheit zu der mangelnden Verbesserung des
Bewusstseins für den individuellen Bias beigetragen haben. Sozial erwünschtes

Antworten beschreibt die Tendenz von Personen, in Befragungen so zu antworten, dass sie in einem möglichst positiven Licht erscheinen (Paulhus, 2017). Diese Antworttendenz würde verhindern, dass die Teilnehmenden im Post-Test ihren eigenen Bias offen anerkennen und Items wie „In den meisten Situationen treffe ich objektive Entscheidungen“ ablehnend beantworten, selbst wenn die Konfrontation durch den IAT zu einem gesteigerten Bewusstsein für den individuellen Bias geführt haben sollte. Für die Konzeption des WBT Gendersensible Berufungsverfahren sollte hieraus als Maßnahme abgeleitet werden, die Teilnehmenden zusätzlich zu der Konfrontation mit dem eigenen Bias explizit auf den Bias blind spot hinzuweisen. In der Trainings-evaluation sollten zudem bevorzugt Items bzw. Erhebungsmethoden verwendet werden, die weniger anfällig für sozial erwünschtes Antworten sind.

Die Kontrollvariablen Geschlecht und E-Learning Selbstwirksamkeit hatten keinen Einfluss auf die Veränderungen im Bewusstsein für den impliziten Gender Bias bei den Teilnehmenden. Bezüglich des Geschlechts entsprechen die Ergebnisse denen von Girod und Kolleg*innen (2016), die fanden, dass Implicit Bias Trainings für Männer und Frauen gleichermaßen effektiv sind. Bezüglich der E-Learning Selbstwirksamkeit muss beachtet werden, dass alle Teilnehmenden ihre Fähigkeit, Inhalte aus selbstgesteuerten Online-Trainings zu erlernen, als gut einschätzten. Darüber, ob sich Veränderungen im Bewusstsein für den impliziten Gender Bias auch bei Personen mit einer niedrigeren E-Learning Selbstwirksamkeit zeigen, lässt sich deshalb keine Aussage treffen.

Die Bestätigung der Hypothesen 2a und 2b zeigt, dass auch das zweite Ziel des Trainings erreicht werden konnte. Dieses beinhaltete, dass die Teilnehmenden des WBT Best Practices für die gendersensible Gestaltung von Berufungsverfahren kennen und Biasmanagement-Strategien anwenden können, um die Auswirkungen des impliziten Gender Bias auf ihr Verhalten in Berufungsverfahren zu reduzieren. Die Steigerung der Annäherungstendenz der Teilnehmenden an die gendersensible Gestaltung von Berufungsverfahren von Prä- zu Post-Test weist darauf hin, dass sich die Teilnehmenden nach dem Training stärker dazu befähigt fühlten, Geschlechtergerechtigkeit in Berufungsverfahren zu fördern als vor dem Training. Ihre wahrgenommene Handlungskompetenz bezüglich Gendersensibilität in Berufungsverfahren stieg folglich wie intendiert an. Dass die Vermeidungstendenz der Teilnehmenden hingegen konstant blieb, lässt vermuten, dass das Training keine negativen Auswirkungen auf die Teilnehmenden hatte und diese sich durch die Konfrontation mit dem eigenen Bias im Training nicht gehemmt fühlten oder die Trainingsinhalte ablehnten. Die sehr gute Gesamtbewertung des Trainings durch die Teilnehmenden sowie deren Feedback zum Training unterstützt diese Annahmen. Die

Evaluation ergab, dass die Teilnehmenden das WBT Gendersensible Berufungsverfahren als inhaltlich gut gestaltet sowie nützlich empfanden und dieses als sinnvolle Vorbereitung auf Berufungsverfahren an potentielle Kommissionsmitglieder weiterempfehlen würden.

Die Ergebnisse der vorliegenden Evaluation reihen sich in den bisherigen Forschungsstand zu Implicit Bias Trainings ein. Das WBT Gendersensible Berufungsverfahren stellt ein weiteres Beispiel für die Effektivität von Implicit Bias Trainings zur Wissensvermittlung und Sensibilisierung bezüglich des impliziten Gender Bias dar. Weitergehend zeigt die Evaluation auch, dass Implicit Bias Trainings die Motivation und Bereitschaft von Teilnehmenden erhöhen können, sich aktiv darum zu bemühen Gelerntes im eigenen Handeln umzusetzen und Maßnahmen zum Umgang mit impliziten Biases zu ergreifen. Des Weiteren wird durch die Evaluation die Kenntnis über die Wirksamkeit von Implicit Bias Trainings in verschiedenen Kontexten erweitert. Es zeigt sich, dass diese auch an deutschen Hochschulen sowie für die spezifische Thematik der Berufungsverfahren für Professor*innen wirksam sein können.

Zu den Befunden ist einschränkend zu sagen, dass die bei den Teilnehmenden beobachteten Einstellungsveränderungen nicht kausal auf die Trainingsteilnahme zurückgeführt werden können. Da das Evaluationsdesign keine Kontrollgruppe sowie keine randomisierte Zuordnung der Teilnehmenden umfasste, könnten auch andere, konfundierende Einflüsse für die Veränderungen zwischen Prä- und Post-Test verantwortlich sein. Überdies nahmen die Teilnehmenden aufgrund von Selbstselektion an Training und Evaluation teil. Es ist folglich davon auszugehen, dass bei den Teilnehmenden ein gesteigertes Interesse an der Thematik der Gendergerechtigkeit an Hochschulen vorlag und sie der Förderung dieser eher positiv gegenüberstanden. Dafür spricht, dass Frauen in der Stichprobe deutlich überrepräsentiert waren und nur wenige Männer an dem Training teilnahmen. Geschlechtereffekte wurden in der Auswertung der Evaluation jedoch berücksichtigt und konnten nicht beobachtet werden. Zudem ist die Freiwilligkeit der Teilnahme an Weiterbildungen ein wichtiges Element der Erwachsenenbildung, welche zur – gerade bezüglich Gender Themen wichtigen – Akzeptanzsicherung dieser beitragen kann (Blome et al., 2013). In der Forschung herrscht noch Uneinigkeit darüber, inwiefern die Freiwilligkeit der Teilnahme an Implicit Bias Trainings zu einer höheren Akzeptanz dieser, die verpflichtende Teilnahme andererseits zu stärkeren Verhaltensveränderungen in Folge dieser führt (Atewologun et al., 2018). Deshalb sollten die Effekte einer freiwilligen versus verpflichtenden Teilnahme an Implicit Bias Trainings in weiteren Studien untersucht werden. Zuletzt ist zu den Limitationen der vorliegenden Evaluation zu sagen, dass diese lediglich Verhaltensabsichten sowie die Bereitschaft zur Verhaltensveränderung bei den

Teilnehmenden untersuchte, tatsächliche Verhaltensveränderungen aber nicht erfasst werden konnten. Ob die Teilnehmenden infolge ihrer selbstberichteten Annäherung an die gendersensible Gestaltung von Berufungsverfahren, diese auch tatsächlich umsetzen und der Transfer in den beruflichen Alltag gelingt, kann deshalb vorerst nicht geschlossen werden.

Das WBT Gendersensible Berufungsverfahren ist die erste Maßnahme an der Universität Bamberg, die Beschäftigte und Studierende in Form eines durch E-Learning vermittelten Trainings über implizite Gender Biases aufklären und auf die gendersensible Gestaltung von Berufungsverfahren für Professor*innen vorbereiten soll. Da der Fokus darum zunächst auf Konzeption und Umsetzung des Trainings lag, wurde die Evaluation vorerst in einem kleineren Rahmen durchgeführt und die sich dadurch für das Evaluationsdesign ergebenden Limitationen in Kauf genommen. Dennoch lassen sich aus der Evaluation des WBT Gendersensible Berufungsverfahren wichtige Schlüsse ziehen und praktische Konsequenzen ableiten. Erstens zeigt die Bestätigung der Hypothesen, dass das WBT Gendersensible Berufungsverfahren dafür geeignet scheint, die für das Training definierten Ziele der Sensibilisierung für den impliziten Gender Bias und der Vermittlung von Best Practices zum Umgang mit diesem zu erreichen. Die zentrale Erkenntnis dieser Masterarbeit ist es daher, dass es für die Universität Bamberg sinnvoll ist, ein Implicit Bias Training für die gendersensible Gestaltung von Berufungsverfahren als Maßnahme zur Förderung von Geschlechtergerechtigkeit an der Hochschule einzusetzen. Dies rechtfertigt es, weitere Ressourcen für die Weiterentwicklung und zur Professionalisierung des WBT einzusetzen.

Das Feedback der Teilnehmenden gibt zweitens wichtige Hinweise, worauf bei solch einer Weiterentwicklung besonders geachtet werden sollte: Während die Teilnehmenden mit den Inhalten und der Struktur des Trainings zufrieden waren und sich wünschten, dass diese beibehalten werden sollten, stand vor allem der Wunsch nach mehr multimedialer Abwechslung im Vordergrund. Der Textanteil des WBT sollte daher gekürzt und Inhalte verstärkt in Form von kurzen Videos oder Podcasts vermittelt werden. Für eine inklusivere und barrierefreie Gestaltung des Trainings sollte zusätzlich die Option angeboten werden, dass Textteile auf Wunsch vorgelesen werden und dass Inhalte von Bildern und Grafiken falls notwendig akustisch beschrieben werden können. Interaktive und praktische Trainingsanteile können durch das Einbinden weiterer kleiner Übungen zur Überprüfung des eigenen Wissens erhöht werden. Ferner kann eine Lernfortschrittsanzeige dabei hilfreich sein, die Teilnehmenden während des Trainings dazu zu motivieren weiterzuarbeiten und darüber hinaus zu einer besseren Orientierung der Teilnehmenden im Training beitragen (Schöbel & Söllner, 2019). Da der VC-Kurs der Universität die Umsetzung dieser Verbesserungen aufgrund eingeschränkter

gestalterischer Möglichkeiten nur begrenzt erlaubt, sollte im Rahmen der Weiterentwicklung des Trainings auch in Betracht gezogen werden, eine für vollständig webbasierte Trainings geeignetere Plattform auszuwählen.

Als dritte Konsequenz der Trainingsevaluation sollte einer angemessenen Ansprache der Zielgruppe im Vorfeld der Trainingsdurchführung besondere Beachtung zukommen. Das WBT – dessen Bearbeitung neben dem regulären Arbeitspensum der Beschäftigten der Universität einen zusätzlichen Arbeitsaufwand darstellt – muss vor allem bei freiwilliger Teilnahme gut beworben werden, um eine möglichst große Zahl an Teilnehmenden zu gewinnen. Denn nur, wenn das WBT eine ausreichend große Personengruppe erreicht, kann es zur Förderung der gendergerechten Gestaltung von Berufungsverfahren und der Erhöhung des Professorinnenanteils an der Universität beitragen. Schon für die Evaluation des Trainings stellte die Rekrutierung von Teilnehmenden ein Hindernis dar, sodass die ursprünglich angestrebte Stichprobengröße nicht erreicht werden konnte. Deshalb sind die weitreichende Bekanntmachung des Trainings an der Universität sowie die umfassende Information über die Ziele und vor allem den Nutzen des Trainings unerlässlich. Kommissionsmitglieder bevorstehender Berufungsverfahren für Professor*innen können beispielsweise durch die Kommissionsleitung oder Frauenbeauftragte der Kommission gezielt auf das Training aufmerksam gemacht werden. Das Einbinden des Trainings als Modul in bereits bestehende Weiter- oder Fortbildungsmaßnahmen stellt eine weitere Möglichkeit dar, um das Training in das Diversitäts- und Gleichstellungskonzept der Universität zu integrieren.

Fazit

Trotz der wachsenden Bemühungen zur Förderung von Geschlechtergerechtigkeit sind Professorinnen an deutschen Universitäten heute immer noch deutlich unterrepräsentiert. Eine der Karrierehürden, denen Frauen auf dem Weg zur Professur begegnen, ist der implizite Gender Bias: ein geschlechtsspezifischer Verzerrungseffekt zu Ungunsten von Frauen, der auch bei der Beurteilung von Bewerber*innen universitärer Berufungsverfahren auftretenden kann. Da in der Vergangenheit gezeigt werden konnte, dass Implicit Bias Trainings durch Wissensvermittlung und Sensibilisierung dazu beitragen können, benachteiligende Auswirkungen implizitere Biases zu reduzieren, wurde im Rahmen dieser Masterarbeit ein webbasiertes Implicit Bias Training mit dem Ziel konzipiert und umgesetzt, die gendersensible Gestaltung von Berufungsverfahren zu fördern. Die Evaluation des WBT Gendersensible Berufungsverfahren gibt erste Hinweise darauf, dass das Training effektiv darin ist, das Bewusstsein der Teilnehmenden für das Auftreten des impliziten Gender Bias in

Berufungsverfahren zu steigern und ihre Bereitschaft, Maßnahmen gegen diesen zu ergreifen, erhöht. Dies sollte Anlass dafür sein, das WBT Gendersensible Berufungsverfahren weiter zu professionalisieren und in das Diversitäts- und Gleichstellungskonzept der Universität Bamberg zu integrieren.

Literatur

- Abdi, H. (2007). The Bonferonni and Šidák corrections for multiple comparisons. In N. Salkind (Hrsg.), *Encyclopedia of Measurement and Statistics*. (S. 103–107). Sage.
- Allport, G. W. (1954). *The Nature of Prejudice*. Cambridge: Addison-Wesley.
- Artino, A. R., & McCoach, D. B. (2008). Development and initial validation of the online learning value and self-efficacy scale. *Journal of Educational Computing Research*, 38(3), 279–303. <https://doi.org/10.2190/EC.38.3.c>
- Atewologun, D., Cornish, T., & Tresh, F. (2018). Unconscious bias training: An assessment of the evidence for effectiveness. In *Equality and Human Rights Commission Research Report Series*.
<https://www.equalityhumanrights.com/sites/default/files/research-report-113-unconscious-bias-training-an-assessment-of-the-evidence-for-effectiveness-pdf.pdf>
- Auspurg, K., & Hinz, T. (2010). *Antragsaktivität und Förderchancen von Wissenschaftlerinnen bei Einzelanträgen auf DFG-Einzelförderung im Zeitraum 2005-2008*.
https://www.dfg.de/download/pdf/dfg_im_profil/geschaeftsstelle/publikationen/studien/studie_wissenschaftlerinnen_2005_bis_2008.pdf
- Bezrukova, K., Spell, C. S., Perry, J. L., & Jehn, K. A. (2016). A meta-analytical integration of over 40 years of research on diversity training evaluation. *Psychological Bulletin*, 142(11), 1227–1274. <https://doi.org/10.1037/bul0000067>
- Blair, I. V., Ma, J. E., & Lenton, A. P. (2001). Imagining stereotypes away: The moderation of implicit stereotypes through mental imagery. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81(5), 828–841. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.81.5.828>
- Blome, E., Erfmeier, A., Gülcher, N., & Smykalla, S. (2013). *Handbuch zur Gleichstellungspolitik an Hochschulen: Von der Frauenförderung zum Diversity Management?* (2. Aufl.). Springer VS. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/978-3-531-93157-9>
- Bornmann, L., Mutz, R., & Daniel, H. D. (2007). Gender differences in grant peer review: A meta-analysis. *Journal of Informetrics*, 1(3), 226–238.
<https://doi.org/10.1016/j.joi.2007.03.001>
- Bortz, J., & Schuster, C. (2010). *Statistik für Human- und Sozialwissenschaftler*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-642-12770-0>
- Brandstätter, V., Lengfelder, A., & Gollwitzer, P. M. (2001). Implementation intentions and efficient action initiation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81(5), 946–960. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.81.5.946>
- Cameron, E. Z., White, A. M., & Gray, M. E. (2016). Solving the productivity and impact puzzle: Do men outperform women, or are metrics biased? *BioScience*, 66(3), 245–252. <https://doi.org/10.1093/biosci/biv173>
- Capers, Q., Clinchot, D., McDougle, L., & Greenwald, A. G. (2017). Implicit racial bias in medical school admissions. *Academic Medicine*, 92(3), 365–369.
<https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000001388>
- Carli, L. L., Alawa, L., Lee, Y., Zhao, B., & Kim, E. (2016). Stereotypes about gender and science: Women ≠ Scientists. *Psychology of Women Quarterly*, 40(2), 244–260. <https://doi.org/10.1177/0361684315622645>

- Carnes, M., Devine, P. G., Baier Manwell, L., Byars-Winston, A., Fine, E., Ford, C. E., Forscher, P., Isaac, C., Kaatz, A., Magua, W., Palta, M., & Sheridan, J. (2015). The effect of an intervention to break the gender bias habit for faculty at one institution: A cluster randomized, controlled trial. *Academic Medicine*, 90(2), 221–230. <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000000552>
- Carnes, M., Devine, P. G., Isaac, C., Manwell, L. B., Ford, C. E., Byars-Winston, A., Fine, E., & Sheridan, J. (2012). Promoting institutional change through bias literacy. *Journal of Diversity in Higher Education*, 5(2), 63–77. <https://doi.org/10.1037/a0028128>
- CEWS Kompetenzzentrum Frauen in Wissenschaft und Forschung. (2020). *Frauen- und Männeranteile im Qualifikationsverlauf: Analyse idealtypischer Karriereverläufe: Studienbeginn (2000) bis Berufung (2017-2019)*. <https://www.gesis.org/cews/unser-angebot/informationsangebote/statistiken/thematische-suche/detailanzeige/article/frauen-und-maenneranteile-im-qualifikationsverlauf-analyse-idealtypischer-karriereverlaeufe-studienbeginn-bis-berufung>
- Clark, R. C., & Mayer, R. E. (2016). *E-learning and the science of instruction: proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning* (4. Aufl.). John Wiley & Sons.
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155–159. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.112.1.155>
- Cornish, T., & Jones, P. (2013). Unconscious bias and higher education. In *Equality Challenge Unit*. <http://www.ecu.ac.uk/wp-content/uploads/2014/07/unconscious-bias-and-higher-education.pdf>
- Cortina, J. M. (1993). What is coefficient alpha? An examination of theory and applications. *Journal of Applied Psychology*, 78(1), 98–104. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.78.1.98>
- Dasgupta, N., & Asgari, S. (2004). Seeing is believing: Exposure to counterstereotypic women leaders and its effect on the malleability of automatic gender stereotyping. *Journal of Experimental Social Psychology*, 40(5), 642–658. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2004.02.003>
- DeRouin, R. E., Fritzsche, B. A., & Salas, E. (2004). Optimizing e-learning: Research-based guidelines for learner-controlled training. *Human Resource Management*, 43(2–3), 147–162. <https://doi.org/10.1002/hrm.20012>
- Devine, P. G. (1989). Stereotypes and prejudice: Their automatic and controlled components. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(1), 5–18. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.56.1.5>
- Devine, P. G., Forscher, P. S., Austin, A. J., & Cox, W. T. L. (2012). Long-term reduction in implicit race bias: A prejudice habit-breaking intervention. *Journal of Experimental Social Psychology*, 48(6), 1267–1278. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2012.06.003>
- Easterly, D. M., & Ricard, C. S. (2020). Conscious efforts to end unconscious bias: Why women leave academic research. *Journal of Research Administration*, 51(1), 90–102.
- Erpenbeck, J., Sauter, S., & Sauter, W. (2015). *E-Learning und Blended Learning: Selbstgesteuerte Lernprozesse zum Wissensaufbau und zur Qualifizierung*. Springer Gabler. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-10175-6>

- Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., & Lang, A.-G. (2009). Statistical power analyses using G*Power 3.1: Tests for correlation and regression analyses. *Behavior Research Methods*, 41(4), 1149–1160. <https://doi.org/10.3758/BRM.41.4.1149>
- Fine, C., Sojo, V., & Lawford-Smith, H. (2020). Why does workplace gender diversity matter? Justice, organizational benefits, and policy. *Social Issues and Policy Review*, 14(1), 36–72. <https://doi.org/10.1111/sipr.12064>
- Forscher, P. S., Lai, C. K., Axt, J. R., Ebersole, C. R., Herman, M., Devine, P. G., & Nosek, B. A. (2019). A meta-analysis of procedures to change implicit measures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 117(3), 522–559. <https://doi.org/10.1037/pspa0000160>
- Girod, S., Fassiotto, M., Grewal, D., Ku, M. C., Sriram, N., Nosek, B. A., & Valantine, H. (2016). Reducing implicit gender leadership bias in academic medicine with an educational intervention. *Academic Medicine*, 91(8), 1143–1150. <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000001099>
- Gleichstellungsbüro Universität Heidelberg. (2018). *Online-Tutorial zu Gender-Bias im Berufungsverfahren*. https://www.uni-heidelberg.de/gleichstellungsbeauftragte/karriere/onlinetutorial_genderbias.html
- Greenwald, A. G., & Banaji, M. R. (1995). Implicit social cognition: attitudes, self-esteem, and stereotypes. *Psychological Review*, 102(1), 4–27.
- Heilman, M. E. (2012). Gender stereotypes and workplace bias. *Research in Organizational Behavior*, 32, 113–135. <https://doi.org/10.1016/j.riob.2012.11.003>
- Horvath, L., & Blackmore, S. (2021). *Online-Tutorial „Gendersensible Berufungsverfahren und Personalauswahl an der FAU“*. <https://www.ili.fau.de/2021/04/22/online-tutorial-gendersensible-berufungsverfahren-und-personalauswahl-an-der-fau/>
- Kahneman, D. (2012). *Schnelles denken, langsames Denken*. Siedler Verlag.
- Kauffeld, S. (2016). *Nachhaltige Personalentwicklung und Weiterbildung*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-48130-1>
- Kauffeld, S., Bates, R., Holton III, E. F., & Müller, A. C. (2008). Das deutsche Lerntransfer-System-Inventar (GLTSI): psychometrische Überprüfung der deutschsprachigen Version. *Zeitschrift Für Personalpsychologie*, 7(2), 50–69. <https://doi.org/10.1026/1617-6391.7.2.50>
- Kerres, M. (2018). *Mediendidaktik: Konzeption und Entwicklung digitaler Lernangebote*. De Gruyter Oldenbourg. <https://doi.org/10.1515/9783110456837>
- King, M. M., Bergstrom, C. T., Correll, S. J., Jacquet, J., & West, J. D. (2017). Men set their own cites high: Gender and self-citation across fields and over time. *Socius: Sociological Research for a Dynamic World*, 3, 1–22. <https://doi.org/10.1177/2378023117738903>
- Kirkpatrick, D. L., & Kirkpatrick, J. L. (2006). *Evaluating training programs: the four levels*. (3. Aufl.). Berrett-Koehler Publishers.
- Knobloch-Westerwick, S., Glynn, C. J., & Huges, M. (2013). The Matilda Effect in science communication: An experiment on gender bias in publication quality perceptions and collaboration interest. *Science Communication*, 35(5), 603–625. <https://doi.org/10.1177/1075547012472684>

- Lai, C. K., Marini, M., Lehr, S. A., Cerruti, C., Joy-gaba, J. A., Ho, A. K., Teachman, B. A., Wojcik, S. P., Frazier, R. S., Heiphetz, L., Chen, E. E., Haidt, J., Hawkins, C. B., Schaefer, H. S., Rubichi, S., Sartori, G., Dial, C. M., & Nosek, B. A. (2014). Reducing implicit racial preferences: I. A comparative investigation of 17 interventions. *Journal of Experimental Psychology: General*, 143(4), 1765–1785. <https://doi.org/10.1037/a0036769>
- Larivière, V., Ni, C., Gingras, Y., Cronin, B., & Sugimoto, C. R. (2013). Bibliometrics: Global gender disparities in science. *Nature News*, 504(7479), 211.
- Leiner, D. J. (2019). *SoSci Survey* (3.2.44). [Software]. <https://www.sosicisurvey.de>
- Leslie, K. F., Sawning, S., Shaw, M. A., Martin, L. J., Simpson, R. C., Stephens, J. E., & Jones, V. F. (2018). Changes in medical student implicit attitudes following a health equity curricular intervention. *Medical Teacher*, 40(4), 372–378. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2017.1403014>
- Lischka, K. (2019). Einsatz von Lernmaterialien in Online-Umgebungen – Gestaltungsimplicationen zur Aufarbeitung von Lernmaterialien. In J. M. Leimeiste & K. David (Hrsg.), *Chancen und Herausforderungen des digitalen Lernens* (S. 35–49). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-59390-5_3
- MacNell, L., Driscoll, A., & Hunt, A. N. (2015). What's in a name: Exposing gender bias in student ratings of teaching. *Innovative Higher Education*, 40(4), 291–303. <https://doi.org/10.1007/s10755-014-9313-4>
- Madera, J. M., Hebl, M. R., & Martin, R. C. (2009). Gender and letters of recommendation for academia: Agentive and communal differences. *Journal of Applied Psychology*, 94(6), 1591–1599. <https://doi.org/10.1037/a0016539>
- Maliniak, Daniel and Powers, Ryan M. and Walter, Barbara F., The Gender Citation Gap (2013). *APSA 2013 Annual Meeting Paper, American Political Science Association 2013 Annual Meeting*. <https://ssrn.com/abstract=2303311>
- Mendoza, S. A., Gollwitzer, P. M., & Amodio, D. M. (2010). Reducing the expression of implicit stereotypes: Reflexive control through implementation intentions. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 36(4), 512–523. <https://doi.org/10.1177/0146167210362789>
- Moss-Racusin, C. A. (2011). *Understanding women's self-promotion detriments: the Backlash Avoidance Model*. (Dissertation, Psychologie). Graduate School-New Brunswick. <https://rucore.libraries.rutgers.edu/rutgers-lib/33951/PDF/1/play/>
- Moss-Racusin, C. A., Dovidio, J. F., Brescoll, V. L., Graham, M. J., & Handelsman, J. (2012). Science faculty's subtle gender biases favor male students. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 109(41), 16474–16479. <https://doi.org/10.1073/pnas.1211286109>
- Moss-Racusin, C. A., van der Toorn, J., Dovidio, J. F., Brescoll, V. L., Graham, M. J., & Handelsman, J. (2014). Scientific diversity interventions. *Science*, 343(6171), 615–616. <https://doi.org/10.1126/science.1245936>
- Moss-Racusin, C. A., van der Toorn, J., Dovidio, J. F., Brescoll, V. L., Graham, M. J., & Handelsman, J. (2016). A “scientific diversity” intervention to reduce gender bias in a sample of life scientists. *CBE Life Sciences Education*, 15(3), 1–11. <https://doi.org/10.1187/cbe.15-09-0187>
- Noon, M. (2018). Pointless diversity training: Unconscious bias, new racism and agency. *Work, Employment and Society*, 32(1), 198–209. <https://doi.org/10.1177/0950017017719841>

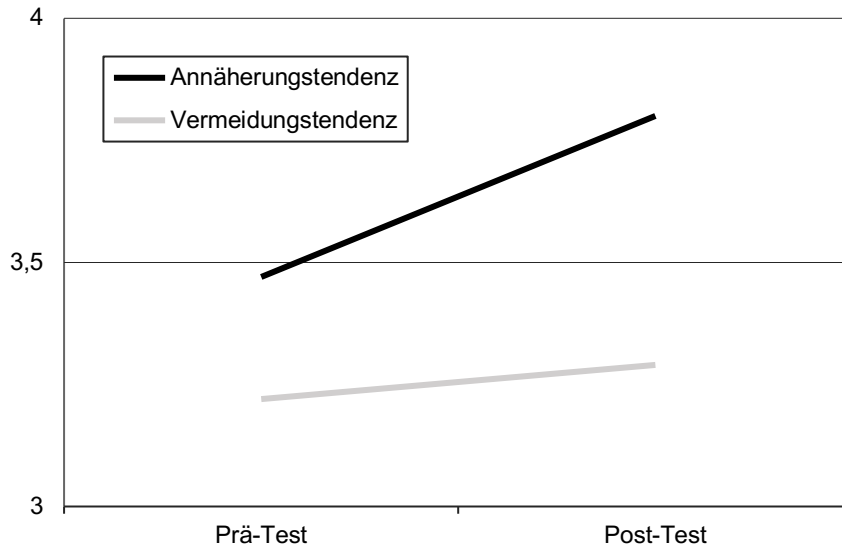
- Nosek, B. A., Banaji, M. R., & Greenwald, A. G. (2002). Harvesting implicit group attitudes and beliefs from a demonstration web site. *Group Dynamics*, 6(1), 101–115. <https://doi.org/10.1037/1089-2699.6.1.101>
- Otto-Friedrich-Universität Bamberg. (2015). *Tipps für ein transparentes Berufungsverfahren*. https://www.uni-bamberg.de/fileadmin/uni/verwaltung/frauenbeauftragte/InfoundBeratung/Berufungsverfahren/Flyer_fuer_Berufungsverfahren_2015-04-15.pdf
- Otto-Friedrich-Universität Bamberg. (2019). *Ordnung der Otto-Friedrich-Universität Bamberg zur Regelung der Berufungsverfahren zur Besetzung von Professuren*. https://www.uni-bamberg.de/fileadmin/uni/verwaltung/justitiariat/Rechtsgrundlagen/Interne_Regelungen/Berufungsverfahrensordnung-3.pdf
- Otto-Friedrich-Universität Bamberg. (2020). *Berufungsverfahren*. <https://www.uni-bamberg.de/frauenbeauftragte/informationen-beratung/berufungsverfahren/>
- Otto-Friedrich-Universität Bamberg. (2021a). *Die Universität Bamberg in Zahlen (2018-2020)*. <https://www.uni-bamberg.de/universitaet/zahlen-und-fakten/die-universitaet-bamberg-in-zahlen/>
- Otto-Friedrich-Universität Bamberg. (2021b). *Diversity an der Universität Bamberg*. <https://www.uni-bamberg.de/universitaet/charakteristika-und-kultur/diversity/>
- Paulhus, D. L. (2017). Socially Desirable Responding on Self-Reports. In V. Zeigler-Hill & T. K. Shackelford (Hrsg.), *Encyclopedia of Personality and Individual Differences* (S. 1–5). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-28099-8_1349-1
- Peter, J., Lechner, N., Mayer, A.-K. & Krampen, G. (2015). *IEBL. Inventar zur Evaluation von Blended Learning [Verfahrensdokumentation aus PSYNDEX Tests-Nr. 9006865 und Fragebogen sowie Auswertungshilfe]*. In Leibniz-Zentrum für Psychologische Information und Dokumentation (ZPID) (Hrsg.), Elektronisches Testarchiv. Trier: ZPID. <https://doi.org/10.23668/psycharchives.442>
- Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90(5), 751–783. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.90.5.751>
- Poppenhaeger, K. (2019). Unconscious gender bias in academia: From PhD students to professors. *AIP Conference Proceedings 2109*, 130001–130004. <https://doi.org/10.1063/1.5110149>
- Pronin, E., Lin, D. Y., & Ross, L. (2002). The bias blind spot: Perceptions of bias in self versus others. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28(3), 369–381. <https://doi.org/10.1177/0146167202286008>
- Rawski, S. L., & Conroy, S. A. (2020). Beyond demographic identities and motivation to learn: The effect of organizational identification on diversity training outcomes. *Journal of Organizational Behavior*, 41(5), 461–478. <https://doi.org/10.1002/job.2439>
- Repelaer van Driel, R. (2015). *Women in science: The effect of training on gender bias reduction in academia*. (Masterarbeit, Leiden University). <https://studenttheses.universiteitleiden.nl/access/item%3A2626346/view>
- Rey, G. D. (2009). *E-Learning: Theorien, Gestaltungsempfehlungen und Forschung*. Verlag Hans Huber.
- Roper, R. L. (2019). Does gender bias still affect women in science? *Microbiology and Molecular Biology Reviews*, 83(3), 1–9. <https://doi.org/10.1128/MMBR.00018-19>

- Sarsons, H. (2017). Recognition for group work: Gender differences in academia. *American Economic Review*, 107(5), 141–145.
<https://doi.org/10.1257/aer.p20171126>
- Schöbel, S., & Söllner, M. (2019). Bedeutung von Präferenzen für Spielelemente – Analyse und Empfehlungen für die Anpassung von Spielelementen durch Nutzerpräferenzen. In J. M. Leimeiste & K. David (Hrsg.), *Chancen und Herausforderungen des digitalen Lernens* (S. 121–141). Springer.
https://doi.org/10.1007/978-3-662-59390-5_7
- Skov, T. (2020). Unconscious gender bias in academia: Scarcity of empirical evidence. *Societies*, 10(2), 31. <https://doi.org/10.3390/soc10020031>
- Statistisches Bundesamt. (2021a). Frauenanteil in der Professorenschaft in Deutschland im Jahr 2020 nach Bundesländern [Graph]. In *Statista*.
<https://de.statista.com/statistik/daten/studie/197898/umfrage/frauenanteil-in-der-professorenschaft-nach-bundeslaendern/>
- Statistisches Bundesamt. (2021b). Frauenanteil in der Professorenschaft in Deutschland im Jahr 2020 nach Fächergruppen [Graph]. In *Statista*.
<https://de.statista.com/statistik/daten/studie/197908/umfrage/frauenanteil-in-der-professorenschaft-nach-faechergruppen/>
- Statistisches Bundesamt. (2021c). Frauenanteile an Hochschulen in Deutschland nach akademischer Laufbahn in den Jahren 2018 bis 2020 [Graph]. In *Statista*.
<https://de.statista.com/statistik/daten/studie/249318/umfrage/frauenanteile-an-hochschulen-in-deutschland/>
- Steinpreis, R. E., Anders, K. A., & Ritzke, D. (1999). The impact of gender on the review of the curricula vitae of job applicants and tenure candidates: A national empirical study. *Sex Roles*, 41(7–8), 509–528.
<https://doi.org/10.1023/A:1018839203698>
- Tamblyn, R., Girard, N., Qian, C. J., & Hanley, J. (2018). Assessment of potential bias in research grant peer review in Canada. *Cmaj*, 190(16), E489–E499.
<https://doi.org/10.1503/cmaj.170901>
- Trix, F., & Psenka, C. (2003). Exploring the color of glass: Letters of recommendation for female and male medical faculty. *Discourse & Society*, 14(2), 191–220.
<https://doi.org/10.1177/0957926503014002277>
- Turner, R. N., & Crisp, R. J. (2010). Imagining intergroup contact reduces implicit prejudice. *British Journal of Social Psychology*, 49(1), 129–142.
<https://doi.org/10.1348/014466609X419901>
- van den Brink, M., & Benschop, Y. (2012). Gender practices in the construction of academic excellence: Sheep with five legs. *Organization*, 19(4), 507–524.
<https://doi.org/10.1177/1350508411414293>
- Williamson, S., & Foley, M. (2018). Unconscious bias training: The ‘silver bullet’ for gender equity? *Australian Journal of Public Administration*, 77(3), 355–359.
<https://doi.org/10.1111/1467-8500.12313>

Anhang A

Abbildung A1

Veränderung der Annäherungs- und Vermeidungstendenz



Anmerkungen. Veränderung der Mittelwerte der Variablen Annäherungstendenz und Vermeidungstendenz von Prä-Test zu Post-Test. Skalen reichen von 1 bis 7 (die y-Achse ist für eine bessere Lesbarkeit verkürzt dargestellt), wobei höhere Werte eine stärkere Ausprägung auf der jeweiligen Variable reflektieren. Nach der Trainingsteilnahme stieg die Annäherungstendenz signifikant an ($p = .003$) während die Vermeidungstendenz unverändert blieb ($p = .565$). $N = 23$.

Anhang B

Tabelle B1

Häufigkeitsverteilung des Items Schulnote

| | Häufigkeit | |
|------------------|------------|------|
| | N | % |
| 1 (sehr gut) | 9 | 39.1 |
| 2 (gut) | 13 | 56.5 |
| 3 (befriedigend) | 1 | 4.3 |
| Gesamt | 23 | 100 |

Anmerkungen. Das Item Schulnote lautete „Welche Schulnote von 1 (sehr gut) bis 6 (ungenügend) würden Sie dem Kurs geben?“ und wurde auf einer Skala von 1 (*sehr gut*) bis 6 (*ungenügend*) erhoben.

Tabelle B2

Häufigkeitsverteilung des Items Empfehlung

| | Häufigkeit | |
|-----------------------------|------------|------|
| | N | % |
| (5) stimme voll und ganz zu | 20 | 87.0 |
| (4) stimme etwas zu | 2 | 8.7 |
| (3) neutral | 1 | 4.3 |
| Gesamt | 23 | 100 |

Anmerkungen. Das Item Empfehlung lautete „Ich würde den Kurs Kolleg*innen / anderen Kommissionsmitgliedern empfehlen.“ und wurde auf einer 5-stufigen Likert-Skala von 1 (*stimme überhaupt nicht zu*) bis 5 (*stimme voll und ganz zu*) erhoben.

Tabelle B3

Antworten der Teilnehmenden auf offene Fragen

| Item | Antworten |
|---|--|
| Was sollte beibehalten werden? Was war gut? | <p>„Sehr schöne Beispiele“</p> <p>„Aufteilung in die Kapitel und Struktur“</p> <p>„Mischung Theorie und Praxis“</p> <p>„Inhaltliche Reihenfolge“</p> <p>„Sehr komplexe und umfangreiche Inhalte sind auf ihren Kern reduziert und strukturiert dargestellt. Die Übungen bringen Abwechslung rein und verdeutlichen die theoretischen Inhalte!“</p> <p>„Coole Exkurse, gute praktische Übungen, die nicht zu schwierig sind“</p> <p>„Die Themenauswahl. Die Reihenfolge der Themen. Die Videos zur Vertiefung. Dass es das Training überhaupt gibt. Das Experiment zur Einschätzung des eigenen Bias.“</p> <p>„Alle Inhalte sollten beibehalten werden.“</p> <p>„Interaktive Teile“</p> <p>„Struktureller Aufbau, Beispiele und weiterführende Links (insb. der Selbsttest)“</p> <p>„Wechsel an Unterrichtsmedien (Slideshow, Videos)“</p> <p>„Inhalte waren gut & nachvollziehbar zusammengefasst, schön aufbereitet (unterschiedliche Darstellungsformate in VC-Kurs)“</p> <p>„Die Inhalte sind super; alles wissenschaftlich fundiert und sehr überzeugend.“</p> |
| Was könnte verbessert werden? | <p>„Mehr Leute sollten daran teilnehmen. :)“</p> <p>„Zu viel zu lesen“</p> <p>„Ich habe Teile des Trainings auf dem Handy gemacht, dadurch war die Anzeige manchmal etwas schwer (z.B. war ein Pfeil über der Schrift) (das ist aber Meckern auf hohem Niveau!)“</p> <p>„Mehr unterschiedliche Arten des Lehrens/Lernens bzw. Verschiedene Lerntypen könnten berücksichtigt werden. Aktuell wird vor allem »Lernen durch Lesen« angesprochen.“</p> <p>„Die Einbindung von YouTube-Dateien funktionierte nicht reibungslos.“</p> <p>„Etwas weniger Input an manchen Stellen bzw. durch andere Formen als die Textform ersetzen“</p> <p>„Der Umfang sollte (wenn möglich) auf 1h Stunde begrenzt werden.“</p> |

| Item | Antworten |
|--|---|
| | <p>„Bei den Slideshows fand ich es etwas irritierend, dass auf den nachfolgenden Folien z.T. auch noch der Text der vorherigen Folie gezeigt und quasi nur ergänzt wurde, das hat meinen Lesefluss sehr gestört.“</p> <p>„Immer noch etwas zu textlastig. Evtl. ist VC nicht ideale Plattform, Inhalte ggf. noch mehr mit Bildern und visuellen Komponenten auflockern (andere Plattform)“</p> <p>„Hintergrundwissen etwas kürzer, mehr zu Kapitel 5 und 6“</p> <p>„In Summe wäre deutlich weniger Text hilfreich; Inhalte noch mehr auf den Punkt bringen und vielleicht von einer professionellen Agentur/ Kolleg:innen aus dem Informatik-Bereich der Uni in ein visuell ansprechenderes Format umsetzen lassen“</p> |
| <p>Was hätten Sie sich noch gewünscht?</p> | <p>„Zu Beginn des Trainings ging es (soweit ich mich erinnere) sehr um Mann vs. Frau. Ich hätte erwartet, dass hier »weiblich/männlich gelesene Person« genutzt wird, da es zum Trainingsinhalt passt. Später wurden die Punkte aber aufgegriffen.“</p> <p>„Mehr Videos“</p> <p>„Noch mehr Beispiele, gerne auch aus typischen Beobachtungssituationen in Bewerbungsverfahren (in Form von Videos oder gezeichnete Darstellungen)“</p> <p>„In Ergänzung zu der Anregung hinsichtlich der Lerntypen: Es könnte zum Beispiel die Möglichkeit geben, sich die Texte vorlesen zu lassen. Die Videos waren klasse, vielleicht könnten hier noch mehr Videos eingebunden werden (ggf. zusätzlich zum Text, sodass verschiedene Personen den für sie passenden Lernweg auswählen können).“</p> <p>„Mehr Überprüfungs-möglichkeiten für das Erlernte“</p> <p>„Eventuell mehr Medienarten einbeziehen (Videos, Tonwiedergaben)“</p> <p>„Irgendeine Art von Fortschrittsanzeige (z. B. jetzt schon xx% geschafft) oder so zur besseren Motivation“</p> <p>„Das Thema Screening fehlt in Kapitel 5.“</p> <p>„Praktische Umsetzung“</p> |

| Item | Antworten |
|---------------------------------|---|
| Was möchten Sie uns noch sagen? | <p>„Weiter so!“</p> <p>„Das Training ist sehr wertvoll und ich würde mir wünschen, dass es viele Personen erreicht!“</p> <p>„Für die Evaluation wäre es vielleicht hilfreich (nur eine spontane Idee), das Vorwissen der Teilnehmenden grob zu erheben; einige der Inhalte waren mir schon bekannt, da ich mich (sowohl in meinem Amt als stellv. Fakultätsfrauenbeauftragte, aber auch im privaten Kontext) schon mit dem Thema Gendersensibilität beschäftigt habe; was aber natürlich nicht heißt, dass die Themen des Trainings überflüssig wären! Ganz im Gegenteil; aber vielleicht könnte das individuelle Vorwissen noch stärker berücksichtigt werden (sowohl in der Evaluation als auch im Training selbst).“</p> <p>„Sehr gute und wichtige Initiative!“</p> <p>„Ggf. könnte das Training auch spannend am freien Markt/ in der Wirtschaft sein, um es an Unternehmen zu Verkaufen.“</p> |

Anmerkungen. Rechtschreibfehler in den Antworten wurden zur besseren Lesbarkeit korrigiert.