

Spielräume für Repräsentation

BIPoC in Videospielen zwischen Stereotypisierung und Diversität

Isabella Azeta¹  und Michael Morawski² 

¹ Studienreferendariat in Nordrhein-Westfalen

² Bergische Universität Wuppertal

Zusammenfassung

Digitale Spiele sind ein fester Bestandteil der kindlichen Lebenswelt und gewinnen zunehmend an Bedeutung im schulischen Bildungskontext. Gerade in der Grundschule eröffnet die Integration von Videospielen neue didaktische Potenziale – bringt jedoch auch Herausforderungen mit sich. Die kritische Auseinandersetzung mit Repräsentationen marginalisierter Gruppen ist dabei von zentraler Bedeutung, insbesondere mit Blick auf Rassismus und stereotype Darstellungen. Die vorliegende medienpädagogische Analyse untersucht die Repräsentation von BIPoC (Black, Indigenous and People of Color) in 30 Serious und Entertainment Games. Mittels eines Mixed-Methods-Designs wurden quantitative Häufigkeiten erfasst sowie qualitative Inhaltsanalysen nach Kuckartz und Rädiker durchgeführt. Die Ergebnisse zeigen, dass BIPoC-Figuren in beiden Spielarten unterrepräsentiert sind, häufig auf Nebenrollen beschränkt bleiben und nicht selten auf stereotype Rollenbilder reduziert werden – teils mit kolonialrassistischen Konnotationen. Zugleich eröffnen einige Spiele Potenziale für eine differenzierte Darstellung von Diversität. Aus den Befunden werden medienpädagogische Implikationen für die schulische Praxis sowie Handlungsempfehlungen für Lehrpersonen abgeleitet – mit dem Ziel, Medienkompetenz zu fördern und eine rassismuskritische Reflexion zu ermöglichen.

Negotiating Representation. BIPoC in Video Games Between Stereotypes and Diversity

Abstract

Digital games are an integral part of children's everyday lives and are gaining increasing relevance in educational settings. In primary school contexts especially, the integration of video games can offer new pedagogical opportunities – but also raises challenges. This media pedagogical analysis critically examines the representation of BIPoC (Black, Indigenous and People of Color) in 30 serious and entertainment games. Using a mixed-

methods approach, the study combines quantitative frequency counts with a qualitative content analysis based on the framework of Kuckartz and Rädiker. The results show that BIPOC characters are underrepresented across both game types, often limited to secondary roles, and frequently portrayed in stereotypical ways – including depictions rooted in colonial and racist narratives. At the same time, some games demonstrate potential for nuanced portrayals of diversity. The findings are discussed in light of media education, and recommendations are provided for educators to foster critical media literacy and anti-racist reflection in the classroom.

1. Einleitung: Digitale Spiele und die Frage der Repräsentation

Digitale Spiele – im Folgenden als Oberbegriff für die hier analysierten Computer-, Konsolen- und mobile games verwendet – sind ein fester Bestandteil der kindlichen und jugendlichen Lebenswelt und zählen zu den prägenden Medienformaten im Alltag junger Menschen. Laut den aktuellen KIM-Studien (Kindheit, Internet, Medien) und JIM-Studien (Jugend, Information, Medien) spielen knapp 60 % der Kinder regelmäßig, Jugendliche verbringen im Durchschnitt sogar 92 Minuten täglich mit Gaming (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2022; 2023). Diese Zahlen unterstreichen die Relevanz digitaler Spiele als zentrale Sozialisations- und Erfahrungsräume.

Parallel zum steigenden Medienkonsum hat sich auch die Diskussion über das didaktische Potenzial digitaler Spiele im schulischen Kontext intensiviert. Forschungen verweisen auf die Möglichkeiten, sowohl mit didaktisch konzipierten Serious Games als auch mit ausgewählten kommerziellen Titeln Motivation zu fördern, kooperatives Lernen zu unterstützen, komplexe Zusammenhänge erfahrbar zu machen und Selbstwirksamkeitserfahrungen zu ermöglichen (Boyle u.a. 2016; Romero, Usart, und Ott 2015; Tulodziecki, Herzig, und Grafe 2019; Breuer 2017; Schaumburg und Prasse 2019). Digitale Spiele eröffnen somit neue Zugänge zur Förderung von Medienkompetenz und sozialem Lernen.

Gleichzeitig werfen diese Entwicklungen medienpädagogische Fragen auf: Spiele vermitteln nicht nur Inhalte, sondern auch Normen, Werte und Weltbilder. Ein bislang in der deutschen Medienpädagogik wenig beleuchteter Aspekt betrifft die Repräsentation marginalisierter Gruppen – insbesondere von Black, Indigenous and People of Color (BIPOC). Rassismus ist als strukturelles und historisch gewachsenes Phänomen tief in gesellschaftlichen Diskursen und Machtverhältnissen verankert (Behrning et al. 2022; El-Maawi, Owzar, und Bur 2022). Auch digitale Medien spiegeln diese Strukturen wider, indem sie bestimmte Gruppen systematisch unterrepräsentieren, stereotypisieren oder marginalisieren (Dixon 2017; Prommer, Stüwe, und Wegner 2020, 2022).

Diese Mechanismen sind nicht auf klassische Medien wie Fernsehen oder Print beschränkt, sondern finden sich ebenso in digitalen Spielen wider. Studien belegen, dass in vielen Titeln stereotype Rollenzuschreibungen und kolonialrassistische Darstellungsmuster reproduziert werden (Glaubke et al. 2001; Burgess et al. 2011; Smith und Thakore 2023). Solche Darstellungen sind keineswegs neutral: Sie wirken auf die Selbst- und Fremdwahrnehmung von Kindern und Jugendlichen ein, beeinflussen Identitätsbildungsprozesse und können rassistische Denkmuster entweder stabilisieren oder kritisch hinterfragen (Nadal 2021; Garms-Homolová 2021).

Vor diesem Hintergrund gewinnt die schulische Medienbildung – wie sie in der Strategie «Bildung in der digitalen Welt» der Kultusministerkonferenz (KMK 2016) und im Medienkompetenzrahmen NRW (Medienberatung NRW 2020) gefordert wird – zusätzliche Bedeutung. Ihr Ziel ist es, Heranwachsende zu einem kritischen, reflektierten und verantwortungsvollen Umgang mit digitalen Medien zu befähigen. Die kritische Auseinandersetzung mit Repräsentationsfragen ist dabei ein zentraler Bestandteil.

Die vorliegende Untersuchung widmet sich deshalb der Frage, wie BIPOC in digitalen Spielen dargestellt werden und welche Chancen oder Risiken sich daraus für eine rassismuskritische Medienbildung im Primarbereich ergeben. Analysiert wurden 30 Serious Games und Entertainment Games im Rahmen eines Mixed-Methods-Ansatzes, bestehend aus quantitativer Häufigkeitserhebung und qualitativer Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Rädiker (2022). Ziel ist es, auf Basis dieser Analyse medienpädagogische Handlungsperspektiven zu entwickeln – etwa zur bewussten Auswahl geeigneter Spiele im Unterricht und zur Förderung kritischer Reflexionskompetenz im Umgang mit digitalen Spielen.

2. Theoretischer Hintergrund

2.1 *Stereotype, Rassismus und Repräsentation*

Stereotype sind sozial geteilte kognitive Strukturen, die Gruppen mit bestimmten Eigenschaften, Fähigkeiten oder Verhaltensweisen verknüpfen. Sie entstehen nicht zufällig, sondern sind sozial erlernte Wissensbestände, die über Medien, Erziehung und kulturelle Kontexte tradiert und stabilisiert werden (Degner, Meiser, und Rothermund 2009). Stereotype unterscheiden sich in deskriptive Zuschreibungen («Mitglieder dieser Gruppe sind...») und präskriptive Erwartungen («... sollten sein») (Martiny und Froehlich 2020). Auch wenn Stereotype nicht zwingend negativ sind, liegt ihre gesellschaftliche Brisanz in ihrer Wirkmacht: Sie beeinflussen Wahrnehmung, Urteilsbildung und Verhalten – häufig unbewusst – und tragen damit zur Aufrechterhaltung sozialer Ungleichheiten bei (Sommer 2017; Peterson und Six 2020).

Im Kontext rassistischer Strukturen übernehmen Stereotype eine zentrale Funktion. Rassismus ist nicht lediglich individuelles Vorurteil, sondern ein gesellschaftliches Machtverhältnis, das Differenz konstruiert, Hierarchien legitimiert und Ressourcen ungleich verteilt (Hall 2004; Rommelspacher 2009, zitiert nach Behrning et al. 2022). Die Einteilung von Menschen in «Rassen» ist wissenschaftlich längst widerlegt, wirkt jedoch historisch nach – insbesondere in Form kolonialrassistischer Denkweisen, in denen schwarze Menschen als «anders», «gefährlich» oder «primitiv» markiert wurden (Behrning et al. 2022; El-Maawi, Owzar, und Bur 2022).

Diese historisch gewachsenen Vorstellungen leben in modernen Gesellschaften in subtilen Formen fort, etwa im *Colorism*: der systematischen Bevorzugung hellhäutiger gegenüber dunkelhäutigen BIPOC innerhalb rassifizierter Gruppen (El-Maawi, Owzar und Bur 2022). Hier werden äussere Merkmale wie Hautfarbe, Haartextur oder Körperform als Hierarchiemarker verwendet. Eine weitere problematische Erscheinungsform ist der sogenannte *positive Rassismus*, etwa wenn bestimmten Gruppen «natürliche» Begabungen in Musik oder Sport zugeschrieben werden (Aikins et al. 2020). Auch solche scheinbar positiven Zuschreibungen führen zur Reduktion individueller Identitäten auf stereotype Erwartungen und entwerten persönliche Leistungen.

Die medienpädagogische Relevanz digitaler Spiele zeigt sich nicht nur in ihrer Breitenwirkung, sondern auch in den symbolischen Ordnungen, die sie transportieren. In jüngerer Zeit wurde insbesondere im Feld der (Postcolonial) Game Studies auf die Notwendigkeit verwiesen, Fragen von Macht, Identität und Repräsentation innerhalb von Spielwelten kritisch zu untersuchen (Mukherjee 2017; Malkowski und Russworm 2018). Games sind nicht nur Spielräume, sondern ebenso kulturelle Texte, deren Gestaltung – visuell, narrativ und regelbasiert – tief in gesellschaftliche Diskurse eingebunden ist.

Eine zentrale Kategorie in diesem Zusammenhang ist die Repräsentation. Medien fungieren nicht nur als Spiegel gesellschaftlicher Realität, sondern konstruieren diese aktiv mit. Repräsentationen sind niemals neutral; sie sind Ausdruck und Verstärker gesellschaftlicher Deutungsmuster (Tulodziecki, Herzig, und Grafe 2019). Werden bestimmte Gruppen systematisch unterrepräsentiert oder nur in engen, oft marginalisierenden Rollenbildern dargestellt, beeinflusst dies sowohl die Selbstwahrnehmung der Betroffenen als auch die Fremdwahrnehmung durch andere (Nadal 2021). Medien können Identifikationsangebote schaffen, Orientierung bieten – oder auch soziale Ausschlüsse reproduzieren.

Empirische Studien zeigen, dass insbesondere BIPOC in vielen medialen Formaten entweder weitgehend unsichtbar bleiben oder vorwiegend in marginalisierten Rollen erscheinen – etwa als Kriminelle, Opfer oder exotisierte «Andere» (Dixon 2017; Prommer, Stüwe, und Wegner 2020; 2022). Diese strukturellen Muster wirken

sich nachhaltig auf gesellschaftliche Teilhabechancen aus und machen eine kritische Reflexion über Repräsentationen in allen Medienformen, einschliesslich digitaler Spiele, erforderlich.

2.2 Medienbildung und medienpädagogischer Anspruch

Im Bildungsbereich wird seit einigen Jahren verstärkt auf die Notwendigkeit einer umfassenden und systematischen Medienbildung hingewiesen. Angesichts der fortschreitenden Digitalisierung aller Lebensbereiche sind Schulen zunehmend gefordert, junge Menschen nicht nur technisch zu befähigen, sondern sie auch zu einem reflektierten, kritischen und verantwortungsbewussten Umgang mit digitalen Medien zu erziehen. Mit der Strategie «Bildung in der digitalen Welt» (KMK 2016) haben sich die Bundesländer darauf verständigt, digitale Kompetenzen fächerübergreifend und verbindlich in den schulischen Bildungsauftrag zu integrieren. Dabei wird explizit auch die Reflexion medialer Darstellungen, Einflussnahmen und Repräsentationen als zentrales Lernziel formuliert.

Der Medienkompetenzrahmen NRW konkretisiert diese Zielsetzung und operationalisiert sie in sechs Kompetenzbereichen, darunter besonders hervorzuheben: das «Analysieren und Reflektieren» (Medienberatung NRW 2020). Dieser Bereich zielt auf die Befähigung von Schüler:innen ab, mediale Inhalte nicht nur zu konsumieren, sondern kritisch zu hinterfragen:

Welche Perspektiven werden sichtbar gemacht? Welche gesellschaftlichen Werte werden transportiert? Und welche Gruppen werden möglicherweise ausgeschlossen oder stereotypisiert?

Medienpädagogik umfasst damit weit mehr als reine Technikkompetenz. Sie ist ein umfassender Bildungsauftrag, der Lernende dazu befähigen soll, Medien kritisch zu deuten, gesellschaftliche Machtverhältnisse zu erkennen und eigene kreative Ausdrucksformen zu entwickeln (Tulodziecki, Herzig, und Grafe 2019). Diese Perspektive ist gerade im Bereich der Repräsentation von Diversität in Medien von besonderer Relevanz. Medien tragen massgeblich zur Konstruktion sozialer Wirklichkeit bei: Sie schaffen Identifikationsangebote, prägen Vorstellungen von Normalität und beeinflussen gesellschaftliche Machtstrukturen.

Empirische Studien belegen, dass stereotype, rassistische oder diskriminierende Inhalte nicht nur im Unterhaltungsbereich, sondern auch in pädagogischen Materialien wie Schulbüchern präsent sind (Marmer, Sow, und Ziai, 2015; Mätschke 2017). Diese Befunde machen deutlich, dass medienkritische Bildung systematisch auch die Analyse von Diskriminierungsformen, Machtverhältnissen und Exklusionsmechanismen einschliessen muss. Eine zeitgemässe Medienbildung darf sich daher

nicht auf funktionale Medienkompetenz beschränken, sondern muss zur kritischen Reflexion gesellschaftlicher Strukturen und zur aktiven Mitgestaltung medialer Diskurse befähigen.

2.3 *Game-Based Learning und mediale Repräsentation in Videospielen*

Digitale Spiele sind tief in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen verankert und haben in den vergangenen Jahren zunehmend Eingang in schulische Bildungskontexte gefunden. Die Potenziale des Game-Based Learning wurden in zahlreichen Studien empirisch bestätigt: Digitale Spiele können die Lernmotivation steigern, kooperative Lernprozesse anregen, komplexe Sachverhalte erfahrbar machen und Selbstwirksamkeitserfahrungen ermöglichen (Hillmayr et al. 2017; Boyle et al. 2016; Le, Weber, und Ebner 2013). Sowohl die Integration von Serious Games als auch die pädagogisch fundierte Nutzung kommerzieller Spiele gilt als vielversprechende Strategie zur Förderung von Medienkompetenz, kognitiven Fähigkeiten und sozialem Lernen (Romero et al. 2015; Tulowitzki 2019).

Im Sinne eines erweiterten Medienbildungsverständnisses, das über funktionale Technikkompetenz hinausgeht und die reflexive Auseinandersetzung mit Medieninhalten sowie gesellschaftlicher Teilhabe betont (Tulodziecki, Herzig, und Grafe 2019), eröffnen digitale Spiele neue Lernräume, die schulisches Lernen stärker an die Lebenswelten der Lernenden anbinden können. Der interaktive Charakter von Spielen ermöglicht eine aktive Auseinandersetzung mit Inhalten und regt durch Simulation und Perspektivübernahme tiefere Lernprozesse an. Gerade durch narrative Strukturen und die Gestaltung von Avataren entstehen Identifikationsangebote, die Bildungsprozesse intensivieren können (Boyle et al. 2016).

Zugleich bergen digitale Spiele medienpädagogische Herausforderungen, die nicht unterschätzt werden dürfen. Spiele vermitteln nicht nur explizite Inhalte, sondern auch implizite Normen, Werte und gesellschaftliche Weltbilder. Diese werden nicht allein visuell oder narrativ transportiert, sondern auch durch spezifische Spielmechaniken, Regelwerke und Interaktionsformen vermittelt. Die Gestaltung von Spielfiguren, ihre spielmechanische Funktion (z. B. als unterstützende Nebenrolle oder Antagonist:in) sowie ihre Verfügbarkeit als spielbare Charaktere sind dabei ebenso bedeutsam wie deren visuelle Repräsentation (To et al. 2018).

Wie bereits zuvor dargelegt, zeigt sich auch im Hinblick auf BIPOC-Figuren in Games eine auffällige Schieflage: Neben der quantitativen Unterrepräsentation fällt insbesondere die qualitative Rollenzuweisung ins Gewicht. Empirische Studien belegen eine Konzentration auf stereotype Darstellungen – etwa als Sportler:innen, Kriminelle oder Nebenfiguren ohne tiefere Charakterentwicklung (Glaubke et al. 2001; Burgess et al. 2011; Williams et al. 2009; Lancaster 2022). Komplex ausgearbeitete BIPOC-Hauptfiguren bleiben die Ausnahme.

Diese Darstellungspraktiken bleiben nicht folgenlos. Sie wirken sich auf die Identitätsentwicklung betroffener Kinder und Jugendlicher aus, beeinflussen gesellschaftliche Fremd- und Selbstbilder und tragen zur Reproduktion bestehender sozialer Machtverhältnisse bei (Smith und Thakore 2023). Gerade weil Spiele immersive Erlebnisse schaffen und emotionale Bindungen ermöglichen, können stereotype Darstellungen besonders nachhaltige Effekte auf die Wahrnehmung von Diversität haben.

Besorgniserregend ist zudem, dass auch Serious Games, die explizit mit einem pädagogischen Anspruch entwickelt wurden, nicht frei von problematischen Repräsentationen sind oder Diversität weitgehend ausblenden. Dies deutet darauf hin, dass der bloße Bildungsanspruch eines Spiels nicht automatisch eine rassismuskritische Perspektive oder eine differenzierte Darstellung gesellschaftlicher Vielfalt garantiert. Medienpädagogische Reflexion muss daher auch in der Auswahl und im Einsatz von Serious Games hohe Maßstäbe an Diversitätsbewusstsein und Repräsentationssensibilität anlegen.

Gleichzeitig offenbaren sich in Einzelfällen auch medienpädagogische Potenziale: Spiele, die Figuren unterschiedlicher Hautfarben, Religionen oder kultureller Hintergründe differenziert und authentisch gestalten, können zur Sichtbarmachung gesellschaftlicher Vielfalt beitragen, Empathie fördern und Dialogräume eröffnen (Kaufman und Flanagan 2016). Auch Spielmechaniken, die Reflexionsprozesse initiieren – etwa durch moralische Entscheidungsoptionen, Ambiguitätserfahrungen oder die thematische Auseinandersetzung mit Diskriminierung – können kritisch-emanzipatorische Medienbildung unterstützen (Flanagan 2009).

Der theoretische Rahmen verdeutlicht somit, dass die Frage nach der Repräsentation von BIPOC in digitalen Spielen aus medienpädagogischer Perspektive hoch relevant ist – sowohl unter rassismuskritischen Gesichtspunkten als auch im Hinblick auf die Entwicklung einer diskriminierungssensiblen schulischen Medienbildung. Die vorliegende Untersuchung setzt genau hier an: Sie analysiert, wie BIPOC in digitalen Spielen dargestellt werden, ob stereotype Muster reproduziert oder durchbrochen werden – und welche Konsequenzen sich daraus für den schulischen Unterricht und eine rassismuskritische Medienerziehung ableiten lassen.

3. Methodik

3.1 Forschungsdesign

Repräsentation in digitalen Spielen erschöpft sich nicht allein in der sichtbaren Gestaltung von Figuren, sondern umfasst auch deren narrative Einbindung, Handlungsfreiheit, Spielmechanik sowie die semantische Rahmung durch Spielregeln

und Genrespezifika. Wie Consalvo (2006) betont, erfordert die Analyse von Games ein methodisches Instrumentarium, das diesen spezifischen medialen Bedingungen gerecht wird – etwa durch die Berücksichtigung von Avatarsteuerung, Interaktionsmöglichkeiten oder spielinternen Belohnungsstrukturen.

Die qualitative Analyse folgte dahingehend einem systematisch entwickelten Kategoriensystem, das sich an etablierten Diskursen zu Repräsentation, Stereotypisierung und Diversität orientierte (Aikins et al. 2020; El-Maawi, Owzar, und Bur 2022) und durch medienspezifische Kriterien der Game Studies ergänzt wurde. Aufbauend auf Consalvo (2006) wurden u.a. spielmechanische Funktionen, Genrezugehörigkeit, Figurenzugänglichkeit sowie die Verknüpfung von Narration und Interaktion analytisch berücksichtigt. Diese Erweiterung trägt dazu bei, digitale Spiele nicht nur inhaltlich, sondern auch strukturell als Träger von Repräsentationen zu erfassen.

Zur Beantwortung der Forschungsfrage wurde demnach ein Mixed-Methods-Ansatz gewählt, um sowohl quantitative als auch qualitative Perspektiven auf die Repräsentation von BIPOC in digitalen Spielen zu erschliessen. Ziel war es einerseits, statistische Aussagen über die Häufigkeit von BIPOC-Figuren treffen zu können, andererseits eine vertiefte Analyse der Darstellungsweisen, Kontexte und narrativen Strukturen vorzunehmen. Dieses methodische Vorgehen erlaubt es, die Komplexität des Untersuchungsgegenstandes adäquat abzubilden und sowohl breite als auch tiefergehende Einsichten zu gewinnen.

Konkret wurde ein sogenanntes «eingebettetes Design» umgesetzt, bei dem die qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Rädiker (2022) den Schwerpunkt bildete und durch quantitative Zähldaten ergänzt wurde (Hussy, Schreier, und Echterhoff 2013). Während die quantitative Zählung eine Bestandsaufnahme hinsichtlich der Sichtbarkeit und quantitativen Repräsentation ermöglichte, diente die qualitative Analyse der differenzierten Erfassung von Stereotypisierungen, Kontextualisierungen und Charakterkonzepten. Diese Kombination unterschiedlicher methodischer Zugänge folgt dem Ziel, sowohl deskriptive Häufigkeitsdaten als auch tiefere interpretative Einblicke zu generieren.

Die Wahl dieses Designs begründet sich mit der Vielschichtigkeit des Forschungsgegenstandes: Die Darstellung von BIPOC in digitalen Spielen lässt sich nicht hinreichend über Zählungen oder oberflächliche Inhaltsangaben erfassen. Vielmehr bedarf es einer differenzierten Analyse der narrativen Einbettung, der visuellen Gestaltung, der Charakterentwicklung sowie der gesellschaftlichen Implikationen, die mit bestimmten Darstellungen verbunden sind. Produktions- und Rezeptionskontexte sowie Genre- oder Plattformunterschiede wären zweifellos weitere relevante Analyseperspektiven, konnten im Rahmen dieses Beitrags jedoch nicht berücksichtigt werden und bleiben nachgeordneten Studien vorbehalten.

Durch die Überlagerung quantitativer und qualitativer Verfahren konnte so ein umfassenderes Bild der Repräsentation von BIPoC in digitalen Spielen entwickelt werden, das sowohl systematische Tendenzen sichtbar macht als auch die spezifischen Bedeutungszuschreibungen und Deutungsmuster einzelner Spiele in den Blick nimmt.

3.2 Spielauswahl

Die Auswahl der untersuchten Spiele erfolgte theoriegeleitet und systematisch auf Grundlage festgelegter Kriterien, die sowohl inhaltliche als auch formale Aspekte berücksichtigten. Um eine valide und vergleichbare Analyse der BIPoC-Repräsentation zu gewährleisten, mussten die Spiele folgende Anforderungen erfüllen:

- Sie mussten menschenähnliche Figuren enthalten, also Avatare, Non-Player Characters (NPCs) oder andere klar anthropomorph gestaltete Charaktere.
- Die Figuren mussten eindeutig identifizierbar sein, sei es durch Namen, Charakterdesign oder explizite narrative Verankerung.
- Die Spiele mussten ein abgeschlossenes Ende oder klar definierte Spielbereiche aufweisen, sodass eine vollständige Erfassung aller auftretenden Figuren möglich war.

Zudem wurde zwischen zwei übergeordneten Spielkategorien differenziert:

1. Entertainment: Hierbei handelte es sich um kommerziell erfolgreiche Titel, die mindestens eine Million Downloads oder 200.000 Verkäufe aufwiesen und auf einschlägigen Plattformen wie Metacritic, Steam, IGN oder IMDb überwiegend positiv bewertet wurden. Obwohl IMDb vorrangig als Film- und Serienplattform bekannt ist, wurde sie aufgrund ihrer grossen Reichweite und ihrer Bedeutung für populärkulturelle Medienprodukte ergänzend berücksichtigt – insbesondere bei Titeln mit transmedialer Präsenz.
2. Serious Games: Diese Kategorie umfasste Spiele mit explizit pädagogischer Zielsetzung, etwa Preisträger des Deutschen Computerspielpreises (DCP) sowie Titel, die von Plattformen wie Planet Schule oder dem Zentrum für didaktische Computerspielforschung (ZfdC) entwickelt oder empfohlen wurden.

Im Rahmen der Erhebung wurde zudem die jeweilige Altersfreigabe gemäss den USK-Kriterien dokumentiert, um altersbedingte Unterschiede in der Repräsentation erfassen zu können.

Insgesamt umfasste die Untersuchung 30 Spiele, die ein breites Spektrum an Genres, Altersfreigaben und pädagogischen Ausrichtungen abbildeten. Die Auswahl reichte von bekannten Unterhaltungstiteln wie *Pokémon Karmesin und Purpur*, *The Legend of Zelda: Tears of the Kingdom* oder *Super Smash Bros. Ultimate* bis hin zu

Serious Games wie *Hidden Codes*, *Alba: A Wildlife Adventure* oder *Klim:S*²¹. Durch diese bewusste Diversifizierung sollte gewährleistet werden, dass die Analyse sowohl die gegenwärtige Mainstream-Gamingkultur als auch pädagogisch orientierte Spielentwicklungen abbildet. Tabelle 1 gibt eine Übersicht über die analysierten Titel, ihre Einordnung und zentrale Merkmale:

	Spiel	Altersfreigabe USK	Characterauswahl	Avatarerstellung
Entertainment Games	Animal Crossing – New Horizons	0		x
	Baldur's Gate 3	18		x
	Call of Duty: Modern Warfare III	18		
	Clash Royale	12	x	
	Genshin Impact	12		
	Hogwarts Legacy	12		x
	Lego Star Wars: Die Skywalker Saga	12		
	Mario Kart 8 Deluxe	0	x	
	Marvel Spider-Man 2	16		
	Return to Monkey Island	6		
	Subway Surfers	6	x	
	Super Smash Bros. Ultimate	12	x	
	The Last of Us Part II	18		
	The Legend of Zelda: Tears of the Kingdom	12		
	Pokémon Karmesin und Purpur	6		x
Serious Games/ digitale Spiele mit pädagogischem Potenzial	Alba: A Wildlife Adventure	0		
	Child of Light	6		
	Die große Klima-Challenge	n.g.		
	Ezra	0		
	Hidden Codes	12		x
	Jakob und die Cybermights	0		
	Klim:S ²¹	n.g.		
	Knietzsches Schattenraten	n.g.		
	Natur Politisch	n.g.		
	Serena Supergreen	0	x	
	Skillstar	0		x
	Storyteller	16		
	Tell Me Why	12		
	The Unstoppables	0		
	Wo ist Goldie?	0	x	

Tab. 1: Übersicht zu den analysierten Spielen, Ausrichtungen und Altersfreigaben.

3.3 Analyseverfahren

Die inhaltliche Erschliessung der Spiele erfolgte entweder durch eigenes Spielen oder, bei fehlendem Zugang, durch die systematische Analyse vollständiger *Let's Plays* auf Plattformen wie YouTube (Glp 2023; MKIceAndFire 2023; EncryptedDuck 2023). Durch diese kombinierte Erhebungsstrategie konnte sichergestellt werden, dass alle relevanten Inhalte, Charaktere und narrativen Strukturen der untersuchten Spiele vollständig erfasst und analysiert wurden.

Für die qualitative Untersuchung wurde eine strukturierende qualitative Inhaltsanalyse nach dem Verfahren von Kuckartz und Rädiker (2022) durchgeführt. Diese Methode ermöglicht es, komplexe mediale Inhalte systematisch aufzubereiten, Kategorien theoriegeleitet zu entwickeln und die Bedeutungsmuster innerhalb der Datenmaterialien herauszuarbeiten.

Die Entwicklung des Kategoriensystems erfolgte deduktiv auf Basis etablierter theoretischer Konzepte zu Rassismus, Stereotypisierung und Diversität (Mätschke 2017; Aikins et al. 2020; El-Maawi, Owzar, und Bur 2022). Ergänzend wurde die *Diversity Checklist* der Filmförderung Hamburg Schleswig-Holstein (2022) einbezogen, um die Erfassung von Repräsentationsformen systematischer und differenzierter zu gestalten. Die Wahl dieser Checkliste begründet sich mit ihrer praktischen Anwendbarkeit, ihrer strukturierten Aufbereitung von Diversitätsdimensionen (u.a. Race, Gender, Behinderung, Religion) sowie ihrer Rezeption als Orientierungsrahmen in der deutschsprachigen Medienproduktion. Auch wenn sie ursprünglich für Filmformate entwickelt wurde, liess sie sich in adaptierter Form sinnvoll auf die Analyse digitaler Spiele übertragen. Das Kategoriensystem wurde so konzipiert, dass sowohl explizite Darstellungen als auch implizite Mechanismen von Exklusion oder Stereotypisierung erfasst werden konnten.

Nach einem ersten Probedurchlauf an einer Teilstichprobe von Spielen wurde das Kategoriensystem anhand der dabei gewonnenen Erkenntnisse überarbeitet, ergänzt und anschliessend auf das gesamte Korpus von 30 Spielen angewandt. Dieser iterative Prozess diente der Validierung und Schärfung der Kategorien sowie der Sicherstellung einer hohen Analysetiefe.

Erhoben wurden unter anderem folgende Aspekte:

- Rollen: Erfassung, ob BIPOC-Figuren als Haupt- oder Nebenfiguren, Protagonist:innen oder Antagonist:innen ins Spielgeschehen eingebunden sind.
- Kontextualisierung: Analyse, ob und wie Bezüge zu Migrationshintergrund, Religion oder kultureller Herkunft hergestellt werden.
- Erscheinungsbild: Erfassung äusserlicher Merkmale wie Hautfarbe, Kleidung, Frisuren und Körperformen der BIPOC-Figuren.

- Stereotype Zuschreibungen: Dokumentation potenziell stereotypisierender Darstellungen, etwa durch primitive Waffen, kriminelle Rollen oder exotisierende Inszenierungen.
- Repräsentationsform: Unterscheidung, ob BIPOC-Figuren über eine freie Avatarerstellung integriert oder als festgelegte Charaktere repräsentiert werden.

Parallel dazu wurde im quantitativen Teil die absolute und relative Häufigkeit von weissen und BIPOC-Figuren in den Spielen systematisch erhoben. Alle menschenähnlichen Charaktere wurden dabei gezielt gezählt und entsprechend ihrer Zuordnung kategorisiert. Diese doppelte Vorgehensweise – qualitative Tiefenanalyse kombiniert mit quantitativer Bestandsaufnahme – ermöglicht eine umfassende Beantwortung der Forschungsfrage, indem sie sowohl die Präsenz als auch die Qualität der Repräsentationen in den Blick nimmt.

3.4 Methodenkritik

Die gewählte Kombination aus quantitativer und qualitativer Inhaltsanalyse ermöglicht eine differenzierte Untersuchung der Repräsentation von BIPOC-Figuren in digitalen Spielen. Durch die Verbindung systematischer Erhebung und tiefgehender Interpretation konnten sowohl strukturelle Tendenzen als auch inhaltliche Nuancen der Darstellung herausgearbeitet werden. Diese methodische Vorgehensweise trägt massgeblich dazu bei, ein vielschichtiges und differenziertes Bild der gegenwärtigen Repräsentationspraxis im Gaming-Bereich zu zeichnen.

Gleichzeitig sind die methodischen Rahmenbedingungen mit spezifischen Einschränkungen verbunden, die bei der Interpretation der Ergebnisse berücksichtigt werden müssen. Die Auswahl von 30 Spielen stellt eine bewusst fokussierte, jedoch begrenzte Stichprobe dar. Sie bildet lediglich einen Ausschnitt der enormen Vielfalt und Dynamik der digitalen Spielelandschaft ab. Insbesondere aufgrund der Schnelllebigkeit des Mediums – geprägt durch regelmässige Updates, Erweiterungen und Modifikationen – erfasst die Studie notwendigerweise nur eine Momentaufnahme des Untersuchungsgegenstandes. Inhalte und Repräsentationsformen können sich im Verlauf der Zeit verändern, was die Reproduzierbarkeit und Übertragbarkeit der Ergebnisse auf zukünftige Spielversionen einschränkt.

Zudem weist die Analyse durch die Konzentration auf Spiele mit bestimmten Popularitätskriterien (z.B. Verkaufszahlen, Auszeichnungen) eine spezifische Schwerpunktsetzung auf, die bestimmte Nischenphänomene oder unabhängige Spielentwicklungen möglicherweise unberücksichtigt lässt. Auch subjektive Interpretationsspielräume bei der qualitativen Inhaltsanalyse stellen eine methodische Herausforderung dar, wenngleich diese durch ein theoriegeleitetes Kategoriensystem und systematische Vorgehensweise weitgehend minimiert wurden. Bei der

Spielauswahl wurde insbesondere auf Reichweite und schulische Anschlussfähigkeit geachtet. Dennoch bleibt zusammenfassend festzuhalten, dass die getroffene Auswahl einen begrenzten Ausschnitt digitaler Spielkulturen abbildet. Weitere Forschungsarbeiten könnten zusätzlich geografische Herkunft, kulturellen Entwicklungskontext sowie Genrezugehörigkeit systematisch erfassen und vergleichend analysieren – um so beispielsweise koloniale oder westlich dominierte Narrative in der Spielproduktion stärker in den Blick zu nehmen (Mukherjee 2017).

Trotz dieser Limitationen liefert die vorliegende Untersuchung wertvolle und bislang selten erhobene Einblicke in die Darstellung von BIPOC in digitalen Spielen. Sie eröffnet einen medienpädagogisch hoch relevanten Reflexionsraum und bietet praxisorientierte Anhaltspunkte für die schulische Medienarbeit. Gleichzeitig setzt sie Impulse für weiterführende wissenschaftliche Auseinandersetzungen mit Diversität, Repräsentation und Diskriminierungskritik im Bereich digitaler Bildungsmedien und Gamingkulturen.

4. Ergebnisse

Insgesamt wurden im Rahmen der Erhebung 1.782 menschenähnliche Spielfiguren identifiziert. Davon konnten 1.515 Figuren der Kategorie «weiss» und 267 Figuren der Kategorie «BIPOC» zugeordnet werden, was einem BIPOC-Anteil von lediglich etwa 15 % entspricht. Dieses deutliche Ungleichgewicht verweist auf eine strukturelle Unterrepräsentation von BIPOC in den untersuchten Spielen.

Besonders auffällig ist, dass in fünf der 30 Spiele BIPOC-Figuren vollständig fehlen. Darunter finden sich sowohl Entertainment Games wie *Mario Kart 8 Deluxe* als auch Serious Games wie *The Unstoppables* und *Child of Light*. Dies unterstreicht, dass die Abwesenheit von Diversität kein spezifisches Phänomen einzelner Genres oder Zielgruppen ist, sondern genreübergreifend anzutreffen ist.

Die höchsten relativen Anteile an BIPOC-Figuren weisen die Serious Games *Klim:S*²¹ (ca. 58 %) und *Alba: A Wildlife Adventure* (ca. 40 %) auf. Beide Titel legen erkennbar Wert auf eine diverse Figurenwelt und repräsentieren BIPOC nicht nur als Randfiguren, sondern als integralen Bestandteil des Spielgeschehens. Diese Spiele zeigen exemplarisch, dass eine differenzierte und inklusive Repräsentation im Rahmen digitaler Spielgestaltung möglich ist.

Demgegenüber schneiden populäre Unterhaltungsspiele wie *Genshin Impact* und *Super Smash Bros. Ultimate* deutlich schlechter ab. Der Anteil von BIPOC-Figuren liegt hier jeweils unter 2 %, was auf eine starke Dominanz weisser Charaktere hinweist. Angesichts der weltweiten Popularität dieser Titel ist diese Form der Unsichtbarmachung besonders relevant, da sie normative Vorstellungen von «Normalität» in globalen Medienkulturen reproduziert und verstärkt.

Die quantitative Analyse zeigt damit insgesamt, dass BIPOC-Figuren in der Breite der untersuchten Spiele nicht nur zahlenmässig unterrepräsentiert sind, sondern in einigen Fällen vollständig fehlen. Diese Befunde unterstreichen die Notwendigkeit, Fragen der Diversität und Repräsentation auch im Bereich digitaler Spiele systematisch in den Blick zu nehmen und medienpädagogisch zu reflektieren.

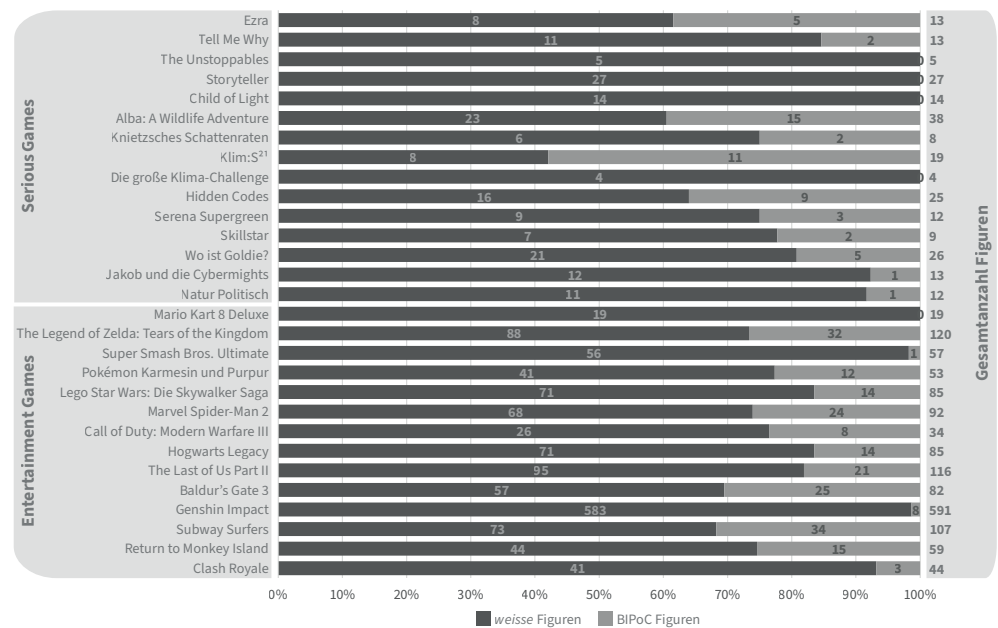


Abb. 1: Relative Häufigkeit der weissen und BIPOC. Eigene Darstellung.

Ein systematischer Vergleich der beiden Spielkategorien zeigt, dass Entertainment Games im Mittel eine höhere absolute Anzahl an BIPOC-Figuren aufweisen. Diese höhere absolute Präsenz ist jedoch vorrangig auf die grössere Gesamtheit an Figuren in diesen Spielen zurückzuführen, da viele grosse Entertainment-Titel über umfangreiche Charakter-Roster verfügen. Im Gegensatz dazu bieten Serious Games – sofern sie überhaupt BIPOC-Figuren enthalten – tendenziell einen höheren relativen Anteil an BIPOC. Dies bedeutet, dass innerhalb der oft kleineren Gesamtzahl an Charakteren in Serious Games BIPOC-Figuren vergleichsweise häufiger vertreten sind.

Gleichwohl offenbart sich eine ambivalente Tendenz: Insbesondere Serious Games mit explizit pädagogischem Anspruch – also Spiele, die Diversität und gesellschaftliche Teilhabe als Bildungsziel formulieren – bilden BIPOC in einigen Fällen überhaupt nicht ab. Dieses Fehlen von Diversität in pädagogischen Spielen stellt einen deutlichen Widerspruch zur Intention einer inklusiven und diskriminierungssensiblen Bildung dar. Die fehlende Berücksichtigung vielfältiger Lebensrealitäten

in solchen Formaten kann unbeabsichtigt normierende und ausgrenzende Effekte verstärken, anstatt zur Förderung von Vielfalt und kritischer Medienreflexion beizutragen (Abb. 2).

Diese Ergebnisse verdeutlichen, dass die bloße pädagogische Ausrichtung eines Spiels keine Garantie für eine bewusste oder differenzierte Repräsentation von Diversität bietet. Vielmehr bedarf es einer expliziten rassismuskritischen und diversitätssensiblen Gestaltung, um die Ziele inklusiver Medienbildung tatsächlich zu realisieren.

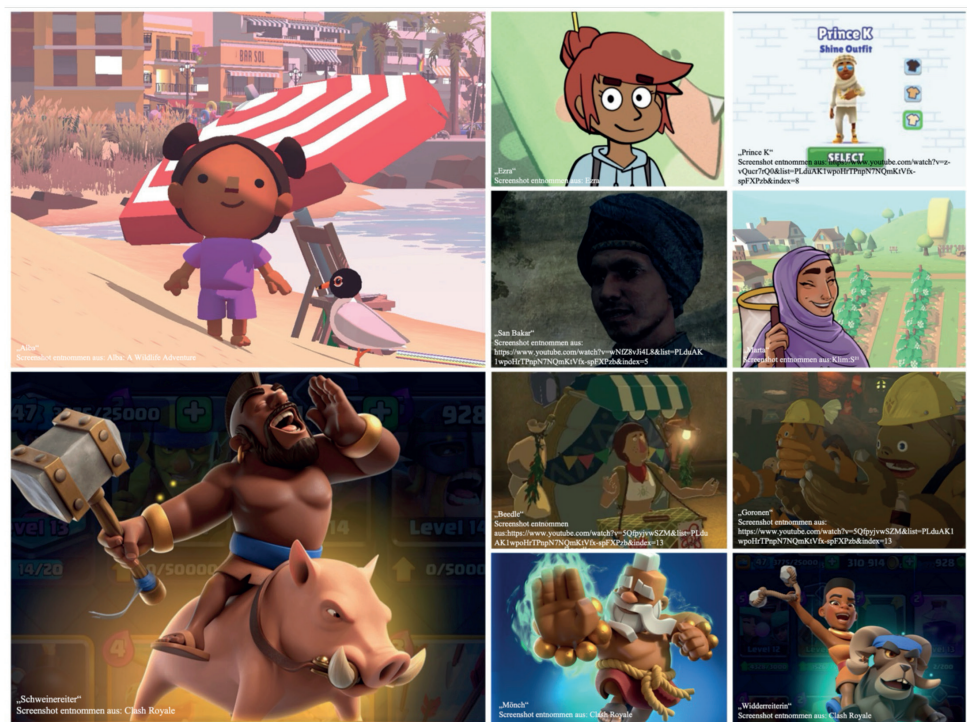


Abb. 2: Beispiele für BIPOC-Repräsentationen in digitalen Spielen: Alba: A Wildlife Adventure, Edna & Harvey: The Breakout, Club Penguin, Call of Duty: Modern Warfare III, Hidden Codes, Clash Royale, Monkey Island, Skillstar, Clash Royale.

4.1 Rollenverteilung und Spielbarkeit

Die Analyse zeigt, dass BIPOC-Figuren überproportional häufig als Non-Player Characters (NPCs) oder Nebenfiguren auftreten. In Spielen ohne Möglichkeit zur Avatarerstellung – etwa *Call of Duty: Modern Warfare III*, *Lego Star Wars* oder *The Legend of Zelda: Tears of the Kingdom* – sind BIPOC-Figuren überwiegend nicht als spielbare Hauptcharaktere verfügbar. Dagegen erhöht sich die Wahrscheinlichkeit einer

spielbaren BIPOC-Hauptfigur erheblich, wenn eine freie Charakterwahl oder individuelle Avatarerstellung vorgesehen ist, wie etwa in *Hogwarts Legacy*, *Skillstar* oder *Pokémon Karmesin und Purpur*.¹

Allerdings ist diese Form der Repräsentation ambivalent: Wird Diversität primär über optionale *Customization* angeboten, liegt die Verantwortung für eine diversitätssensible Spielwelt nicht mehr bei den Entwickler:innen, sondern bei den Spieler:innen selbst (To et al. 2018). Repräsentation wird dadurch zur ästhetischen Wahlmöglichkeit degradiert, während strukturell verankerte Vielfalt – etwa durch fest integrierte, komplex gestaltete BIPOC-Hauptfiguren – weitgehend ausbleibt.

In einzelnen Fällen erscheinen BIPOC-Figuren als festgelegte Protagonist:innen, beispielsweise in *Ezra oder Alba: A Wildlife Adventure*. Auffällig negativ fällt die Rollenvergabe in *The Last of Us Part II* auf: Dort treten sämtliche identifizierten BIPOC-Figuren als Antagonist:innen auf, was kritisch im Hinblick auf die Reproduktion feindseliger Stereotypisierungen zu reflektieren ist.

Ein Vergleich der Spielkategorien zeigt zudem: Entertainment Games bieten zwar häufiger spielbare BIPOC-Figuren an, doch meist im Rahmen einer kommerziellen Flexibilitätslogik (z. B. durch optionale Customization-Features). Serious Games hingegen verzichten trotz ihres pädagogischen Anspruchs teilweise vollständig auf eine sichtbare Diversität und bleiben damit hinter den eigenen bildungspolitischen Zielsetzungen zurück.

4.2 Kontextualisierung und Narration

Nur wenige Spiele kontextualisieren BIPOC-Figuren narrativ, etwa durch Angaben zu Biografie, Migrationserfahrung oder religiöser Zugehörigkeit. Besonders positiv hervorzuheben ist *Hidden Codes*: Hier werden Charaktere wie «Malik» oder «Erkam» nicht auf Herkunft oder Ethnizität reduziert, sondern komplex in gesellschaftliche Problemkontexte wie Radikalisierung und Diskriminierung eingebunden. Diese narrative Einbettung ermöglicht Lernprozesse, ohne stereotype Bilder zu bedienen, und fördert eine differenzierte Auseinandersetzung mit gesellschaftlicher Vielfalt.

Demgegenüber inszeniert *Subway Surfers* kulturelle Codes primär dekorativ: Figuren tragen landestypische Kleidung, Accessoires oder Symbole, jedoch ohne narrativen Tiefgang. BIPOC-Figuren erscheinen hier folkloristisch, funktionalisiert und ohne soziale Relevanz, wodurch eine oberflächliche Diversitätsdarstellung entsteht.

1 *Hogwarts Legacy* basiert auf dem fiktionalen Universum von J.K. Rowling. Die Autorin steht seit 2020 aufgrund ihrer öffentlichen Äusserungen zu trans* Personen in der Kritik. Obwohl Rowling nicht direkt an der Entwicklung des Spiels beteiligt war, erhält sie Lizenzgebühren aus dessen Verkauf. Dies führte zu Diskussionen und Boykottaufrufen innerhalb der LGBTQ-Community sowie zu kritischen Auseinandersetzungen mit dem Spiel im Kontext von Diversität und Inklusion (Kingsberry 2023).

4.3 Heterogenitätsabbildung

Bezüglich Hautfarbe, Geschlecht, Alter, Religionszugehörigkeit und Behinderung zeigen sich erhebliche Unterschiede zwischen den analysierten Spielen. Titel wie *Spider-Man 2*, *Klim:S*²¹ oder *Hidden Codes* integrieren diverse Merkmalskombinationen, etwa hijabtragende Figuren, queere Charaktere oder Menschen mit Behinderung, und eröffnen so multiperspektivische Identifikationsmöglichkeiten. Die Mehrheit der untersuchten Spiele verbleibt jedoch bei konventionellen Darstellungen, die Diversität eher oberflächlich oder gar nicht thematisieren.

Ein zentraler Befund betrifft den Colorism: In fast allen Spielen mit BIPOC-Figuren treten sowohl light-skinned als auch dark-skinned Charaktere auf. Auffällig ist jedoch die Dominanz hellerer Hauttöne in Spielen mit realistischem Design, etwa *Hogwarts Legacy* oder *Call of Duty III*. Dark-skinned Hauptfiguren sind insbesondere in Serious Games auffällig selten vertreten, was bestehende gesellschaftliche Hierarchien auch im Bereich der digitalen Spielewelt reproduzieren kann.

4.4 Stereotypisierung

In mehr als einem Drittel der Spiele mit BIPOC-Figuren konnten stereotype Darstellungen identifiziert werden. Diese reichen von positiven Zuschreibungen – etwa Musikalität oder sportliche Begabung – bis zu problematischen Darstellungen, die kolonialrassistische Narrative aufgreifen.

Beispiele negativer Stereotypisierung:

- In *Clash Royale* tragen BIPOC-Figuren Lendenschurz, primitive Waffen und auffälligen Schmuck – eine Ästhetik, die koloniale Bilder des «Primitiven» evoziert (Mätschke 2017).
- In *Baldur's Gate 3* werden zwei BIPOC-Charaktere als Sklavenhalter:innen inszeniert.
- In *Monkey Island* erscheint die «Voodoo Lady» als Verkörperung exotisierter, magischer Praktiken ohne tiefere narrative Kontextualisierung.

Beispiele positiver Stereotypisierung:

- In *Pokémon Karmesin und Purpur* wird der Figur «Ryme» eine besondere Musikalität zugeschrieben.
- In *Skillstar* wird der Charakter «Kajo» als überdurchschnittlich talentiert im Tanzen dargestellt.

Obwohl diese positiven Zuschreibungen affirmativ wirken können, reproduzieren sie subtile Formen von «positivem Rassismus» (Aikins et al. 2020), indem sie BIPOC auf spezifische «natürliche» Talente reduzieren und individuelle Vielfalt unsichtbar machen.

4.5 Fallbeispiel I: *Hidden Codes (Serious Game)*

Das Serious Game *Hidden Codes* thematisiert digitale Radikalisierungsprozesse und bindet BIPOC-Figuren in komplexe, mehrdimensionale narrative Strukturen ein. Figuren wie «Malik», «Erkam» und «Khadija» erzählen von persönlichen Diskriminierungserfahrungen und religiösen sowie kulturellen Kontexten. Hervorzuheben ist, dass Diversität hier nicht defizitär, sondern als Teil gesellschaftlicher Normalität dargestellt wird. Die Charaktere handeln selbstbestimmt und werden nicht auf ethnische Zugehörigkeit reduziert. *Hidden Codes* kann somit als Best Practice für differenzierte und diskriminierungssensible Repräsentation im Bereich pädagogischer Games gelten.

4.6 Fallbeispiel II: *Subway Surfers (Entertainment Game)*

In *Subway Surfers* können verschiedene BIPOC-Figuren ausgewählt werden. Dabei setzt das Spiel primär auf die Visualisierung kultureller Zugehörigkeit durch Kleidung und Accessoires – etwa Figuren mit Dastar, Shemagh oder traditionellen Tanzkostümen. Eine tiefere narrative Einbettung fehlt jedoch vollständig. Die Figuren erscheinen als folkloristische Elemente, die vorrangig ästhetische Exotik vermitteln. Zusätzlich werden BIPOC-Figuren häufig mit sportlichen Fähigkeiten oder tänzerischen Elementen assoziiert, ohne ihre gesellschaftliche Realität abzubilden. Damit bleibt *Subway Surfers* deutlich hinter den Möglichkeiten einer diskriminierungskritischen Repräsentation zurück.

4.7 Zusammenfassung der Ergebnisse

Die Ergebnisse der Analyse legen nahe: BIPOC sind in den untersuchten digitalen Spielen tendenziell unterrepräsentiert, treten häufiger als Nebenfiguren oder NPCs auf und werden vielfach auf stereotype Rollenbilder reduziert – auch in Spielen mit explizitem pädagogischem Anspruch. Gleichzeitig zeigen einzelne Beispiele, dass differenzierte und positive Repräsentationen durchaus möglich sind, wenn Diversität bewusst als Bestandteil komplexer Narrative und gesellschaftlicher Realitäten konzipiert wird. Aus medienpädagogischer Perspektive ist diese Ambivalenz hochrelevant: Spiele sollten nicht allein als didaktische Instrumente, sondern als kulturelle Artefakte verstanden werden, deren Inhalte einer kritischen Reflexion und Analyse bedürfen.

5. Diskussion

Die Repräsentation marginalisierter Gruppen in digitalen Spielen wirkt nicht losgelöst, sondern entfaltet ihre Bedeutung im Zusammenspiel von Sichtbarkeit, Kontextualisierung und spielmechanischer Funktion. Studien zu Gaming und Identitätsbildung (Kowert und Farough 2023) zeigen, dass Stereotypisierungen sowohl internalisiert als auch aktiv reflektiert werden können – abhängig von Alter, Geschlecht, Erfahrungshintergrund und Involvement der Spielenden. Gerade vor diesem Hintergrund ist es medienpädagogisch zentral, nicht nur auf Repräsentation zu fokussieren, sondern auch auf die Frage, wie Spieler:innen Repräsentationen wahrnehmen, bewerten und mitgestalten.

Die Analyse der 30 untersuchten digitalen Spiele zeigt deutlich: BIPOC-Figuren sind in digitalen Spielwelten nach wie vor unterrepräsentiert, häufig marginalisiert oder in stereotype Rollen verankert. Bemerkenswert ist, dass dies nicht nur für klassische Unterhaltungsspiele gilt, sondern auch für Spiele mit explizit pädagogischem Anspruch. Im Folgenden werden die Ergebnisse theoriegestützt diskutiert, medienpädagogisch eingeordnet und Perspektiven für schulische Praxis und Bildungspolitik entwickelt.

5.1 Unsichtbarkeiten und symbolische Macht

Die quantitative Unterrepräsentation von BIPOC verweist auf ein grundlegendes Machtverhältnis in der Medienproduktion: Die Definitionsmacht darüber, was sichtbar, spielbar und erzählbar ist, liegt nach wie vor überwiegend bei weissen, westlich geprägten Normvorstellungen. Stuart Hall (2004) beschreibt dies als «regime of representation» – ein Ordnungssystem, in dem soziale Gruppen nur innerhalb bestimmter, oft reduzierender Rollen sichtbar werden dürfen.

Diese Mechanismen wirken auch dort, wo Diversität scheinbar gegeben ist – etwa durch kulturelle Accessoires oder oberflächliche visuelle Marker ohne narrative Tiefe. Besonders problematisch ist das Fehlen von BIPOC-Figuren in Serious Games wie *Child of Light* oder *The Unstoppables*. Medien, die in schulischen Kontexten eingesetzt werden, prägen massgeblich Wahrnehmungen von Normalität und Zugehörigkeit (Garms-Homolová 2021) – ihr Ausschluss reproduziert damit gesellschaftliche Marginalisierungen.

5.2 Stereotypisierungen und die Ökonomie des «guten Spiels»

Wirkungspotenziale digitaler Spiele werden in der internationalen Forschung zunehmend differenziert diskutiert. Kowert et al. (2021) etwa betonen, dass stereotype oder marginalisierende Repräsentationen in Games nicht nur Wahrnehmung und

Verhalten beeinflussen, sondern auch internalisierte Selbstbilder bei Jugendlichen prägen können – insbesondere bei Gruppen, die in der Gesellschaft bereits strukturell benachteiligt sind.

Die qualitative Analyse offenbart: Auch wenn BIPOC-Figuren auftreten, geschieht dies häufig in stereotypisierter Form – etwa als kriminelle, wilde, spirituelle, musische oder sportliche Charaktere. Solche Darstellungen reaktivieren historische Narrative des «Anderen» und kolonialrassistische Deutungsmuster (Mätschke 2017; Aikins et al. 2020). Auffällig ist zudem, dass auch vermeintlich «positive» Stereotype – etwa musische oder sportliche Begabung – zur Reduktion individueller Subjektivität beitragen (El-Maawi, Owzar, und Bur 2022).

Gleichzeitig offenbart sich eine ökonomische Logik: Diversität wird in vielen Spielen dort zugelassen, wo sie flexibilisiert und ästhetisch konsumierbar wird – etwa durch Avataranpassungen in *Pokémon*, *Hogwarts Legacy* oder *Animal Crossing*. Ohne narrative Einbettung droht Repräsentation jedoch zur blossen ästhetischen Option zu werden – einer Art «Diversity light» ohne kritische Tiefenschärfe.

In jüngerer Zeit haben auch englischsprachige Forschungsfelder wie die Game Studies und insbesondere die Postcolonial Game Studies wertvolle Beiträge zur Analyse von Repräsentationsfragen geleistet. So untersuchen Souvik Mukherjee (2017) sowie Malkowski und Russworm (2018) systematisch, wie koloniale Machtverhältnisse und narrative Exklusion in Games reinszeniert oder unterlaufen werden können. Ihre Arbeiten verdeutlichen die Notwendigkeit, die Medienspezifität von Games im Sinne ihrer Narration, ludischen Strukturen und Genrezugehörigkeiten analytisch mitzudenken – etwa im Hinblick auf die Gestaltung von Spielmechaniken, Regeln und Spieler:innenpositionierungen.

5.3 Pädagogische Paradoxien: Repräsentation im Bildungsmedium

Die Analyse der Serious Games macht deutlich: Ein pädagogischer Anspruch garantiert nicht automatisch eine diskriminierungskritische Gestaltung. Vielmehr offenbaren die Leerstellen in der Repräsentation blinde Flecken in der Bildungsmedienproduktion selbst – ein Widerspruch zu Leitlinien wie dem Medienkompetenzrahmen NRW (Medienberatung NRW 2020), der kritische Analyse und Reflexion fordert.

Das Spiel *Hidden Codes* zeigt, dass es anders gehen kann: BIPOC-Figuren werden hier nicht nur sichtbar, sondern erhalten komplexe, selbstbestimmte narrative Räume. Das Spiel wird so – im Sinne von Tulodziecki, Herzig, und Grafe (2019) – zu einem pädagogischen Medium im starken Sinne: einem Ausgangspunkt für kritische Reflexion, Perspektivwechsel und emanzipatorische Bildungsprozesse.

5.4 Intersektionale Leerstellen

Der Begriff der Intersektionalität, ursprünglich von Kimberlé Crenshaw (1989) geprägt und später etwa durch Patricia Hill Collins (2000) erweitert, beschreibt die Überschneidung und Wechselwirkung verschiedener Diskriminierungsachsen – etwa Race, Gender, Klasse oder Behinderung. Eine differenzierte Medienanalyse muss diese Verschränkungen berücksichtigen, um komplexe Ausschlussmechanismen sichtbar zu machen.

Die Analyse macht deutlich, dass intersektionale Repräsentationen in digitalen Spielen bislang nur in sehr begrenztem Umfang vorkommen. Figuren, die von Mehrfachdiskriminierungen – etwa aufgrund von Race, Gender, Behinderung oder sozialer Herkunft – betroffen sind, sind kaum präsent. Vereinzelte Beispiele wie die gehörlose Figur Hailey in *Spider-Man 2* stellen eher Ausnahmen als die Regel dar und verdeutlichen zugleich eine Leerstelle in der gegenwärtigen Spielkultur.

Diese Leerstelle verweist auf eine Schwäche vieler Diversitätsdiskurse: Sie denken Diskriminierungsdimensionen häufig isoliert. Eine rassismuskritische Medienbildung muss jedoch, im Sinne intersektionaler Ansätze (Aikins et al. 2020), die Verflechtung verschiedener Machtachsen in den Blick nehmen und sichtbar machen.

5.5 Handlungsperspektiven: Kritische Medienbildung als Gegenstrategie

Gerade im schulischen Kontext eröffnen sich durch digitale Spiele nicht nur neue Lernräume, sondern auch Räume der Aushandlung von Identität, Zugehörigkeit und Macht. Damit daraus emanzipatorische Potenziale erwachsen können, müssen Spiele aber gezielt ausgewählt, kontextualisiert und gemeinsam mit Schüler:innen reflektiert werden – etwa im Sinne eines kritisch-analytischen «Playing with Representation» (Malkowski und Russworm 2018).

Aus den Ergebnissen ergeben sich vier zentrale Handlungsperspektiven für eine rassismuskritische Medienbildung im schulischen Kontext:

1. Kritische Spielauswahl und Materialien:

Lehrpersonen sollten digitale Spiele nicht nur auf technische oder didaktische Funktionalität prüfen, sondern gezielt Aspekte wie Repräsentation, Rollenverteilung und narrative Strukturen analysieren. Unterstützend können hier vorhandene medienpädagogische Materialien und Datenbanken genutzt werden – etwa die Spielesammlung und das pädagogische Begleitmaterial der Stiftung Digitale Spielkultur oder Angebote von Plattformen wie «Spielbar.de». Solche Ressourcen bieten Reflexionsfragen, Diskussionsleitfäden und Hintergrundinformationen, die helfen, problematische Darstellungen im Unterricht systematisch zu thematisieren.

2. Reflexion und Dekonstruktion im Unterricht:

Medienbildung muss über die bloße Nutzung hinausgehen: Spiele sollten als kulturelle Texte gelesen und hinterfragt werden. Wer wird wie sichtbar gemacht? Welche Weltbilder werden vermittelt? Ziel ist die Förderung einer reflexiven Medienkompetenz.

3. Partizipative Gestaltungskompetenz fördern:

Schüler:innen sollten selbst kreative Medienprodukte entwickeln können – etwa durch Storytelling-Tools, Game-Editoren oder Modding-Umgebungen, die bestehende Spielwelten erweitern oder verändern. Gerade im Modding liegt ein hohes Potenzial zur kritischen Auseinandersetzung mit vorgegebenen Spielnarrativen und zur Entwicklung alternativer Repräsentationen (Walsdorff 2021). Auf diese Weise können dominante Strukturen im Medium reflektiert, transformiert und mit eigenen Perspektiven angereichert werden.

4. Curriculare Integration und Lehrer:innenbildung:

Kritische Medienbildung muss systematisch im Curriculum verankert werden – besonders in Fächern wie Sachunterricht, Ethik, Politik oder Deutsch. Notwendig ist auch eine Lehrer:innenbildung, die Diskriminierungssensibilität, rassismuskritisches Wissen und digitale Didaktik integriert.

5.6 Forschungsperspektiven und Ausblick

Die vorliegende Studie verdeutlicht: Digitale Spiele sind kulturelle Artefakte – sie transportieren Ideologien, Normalitäten und Machtverhältnisse. Daraus ergeben sich notwendige Impulse für weitere Forschung:

- Langzeitstudien zur Wirkung rassifizierter Repräsentationen auf kindliche Identitätsentwicklung,
- partizipative Forschung mit Schüler:innen über Deutungsmuster und Gegenentwürfe,
- Evaluation diversitätsorientierter Spielentwicklungsprojekte im Bildungsreich.

Die kritische Analyse von Repräsentationen in Games muss Teil eines umfassenden medienpädagogischen Diskurses über soziale Gerechtigkeit, Macht und Bildung sein. Schule sollte ein Ort sein, an dem Differenz nicht nur geduldet, sondern aktiv gestaltet und wertgeschätzt wird. Digitale Spiele sind nie neutral. Sie konstruieren Weltbilder, Identitäten und Macht – selbst dann, wenn sie pädagogisch eingesetzt werden. Eine rassismuskritische Medienpädagogik muss diesen Raum aktiv gestalten: reflexiv, analytisch und empowernd. Denn Repräsentation ist keine Nebensache – sie ist zentrale Bildungsarbeit.

Literatur

- Aikins, Joshua Kwesi, Maryam Ada Aikins, Timo Bremberger, Daniel Gyamerah, und Derya Yildirim-Caliman. 2020. «Afrozensus 2020. Perspektiven, Anti-Schwarze Rassismuserfahrungen und Engagement Schwarzer, afrikanischer und afrodiasporischer Menschen in Deutschland / Afrozensus 2020. Perspectives, Anti-Black Racism Experiences and Engagement of Black, African and Afrodiasporic People in Germany». Berlin. <https://afrozensus.de/reports/2020/Afrozensus-2020.pdf>.
- Behrning, Klaus, Lena Gilbertz, Bianca Gilson, und Rabea Groevius. 2022. «Rassismus – eine Einführung / Racism – An Introduction». In *Rassismus an Schulen. Geschichte, Erklärungen, Auswirkungen und Interventionsansätze*, herausgegeben von Mechthild Böhmer und Georg Steffgen, 1–56. Wiesbaden: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-3611-7>.
- Boaz, Deidre N. 2024. «How the Word 'Voodoo' Became a Racial Slur». <https://theconversation.com/how-the-word-voodoo-became-a-racial-slur-220205>.
- Boyle, Elizabeth, Thomas Hainey, Thomas Connolly, Gary Gray, Jeffrey Earp, Michela Ott et al. 2016. «An Update to the Systematic Literature Review of Empirical Evidence of the Impacts and Outcomes of Computer Games and Serious Games». *Computers & Education* 94: 178–192. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.11.003>.
- Breuer, Johannes. 2017. «Non vitae, sed ludo discimus? Grenzen des Lernens mit Computerspielen / Not for Life, but for Play We Learn? Limits of Learning through Computer Games». In *Spielend lernen! Computerspiele(n) in Schule und Unterricht*, herausgegeben von Wolfgang Zielinski, Sabine Assmann, Kai Kaspar und Pascal Moormann, 17–26. München: kopaed.
- Bundesministerium für Wirtschaft und Klimaschutz. 2024. «Gewinner Deutscher Computerspielpreis / Winners of the German Computer Game Award». <https://deutscher-computerspielpreis.de/gewinner/>.
- Burgess, Diana, Karen E. Dill, Steven P. Stermer, Melinda M. Burgess, und Bradley P. Brown. 2011. «Playing with Prejudice: The Prevalence and Consequences of Racial Stereotypes in Video Games». *Media Psychology* 14 (3): 289–311. <https://doi.org/10.1080/15213269.2011.596467>.
- De Baey-Ernsten, Max, und Daniel Hajok. 2023. «Kinder- und Jugendschutz in digitalen Spielen / Youth Protection in Digital Games». In *Game-Journalismus. Grundlagen – Themen – Spannungsfelder. Ein Handbuch*, herausgegeben von Benjamin Bigl und Sebastian Stoppe, 279–293. Wiesbaden: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-42616-3_20.
- Degner, Juliane, Thorsten Meiser, und Klaus Rothermund. 2009. «Kognitive und sozial-kognitive Determinanten: Stereotype und Vorurteile / Cognitive and Social-Cognitive Determinants: Stereotypes and Prejudice». In *Diskriminierung und Toleranz. Psychologische Grundlagen und Anwendungsperspektiven*, herausgegeben von Andreas Beelmann und Klaus J. Jonas, 75–94. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Dixon, Travis L. 2017. «Good Guys Are Still Always in White? Positive Change and Continued Misrepresentation of Race and Crime on Local Television News». *Communication Research* 44 (6): 775–792. <https://doi.org/10.1177/0093650215579223>.

- El-Maawi, Riem, Marina Owzar, und Tanja Bur. 2022. *No to Racism. Grundlagen für eine rassistiskuskritische Schulkultur / No to Racism. Foundations for a School Culture Critical of Racism*. Bern: hep Verlag.
- Filmförderung Hamburg Schleswig-Holstein GmbH. 2022. *Diversity Checklist*. https://www.moin-filmfoerderung.de/download/90_Upload_Formulare_fuer_die_Einreichung/MOIN-diversity-checklist-produktion-2022.pdf.
- Garms-Homolová, Věra. 2021. *Sozialpsychologie der Informationsverarbeitung über das Selbst und die Mitmenschen. Selbstkonzept, Attributionstheorien, Stereotype & Vorurteile / Social Psychology of Information Processing About the Self and Others*. Berlin: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-622-62922-2>.
- Glaubke, Christina, Patti Miller, Alicia Parker, und C. J. Espejo. 2001. *Fair Play? Violence, Gender and Race in Video Games*. Oakland: Children Now.
- Haider, Markus, und Dirk Schmeinck. 2022. «Einleitung / Introduction». In *Digitalisierung in der Grundschule. Grundlagen, Gelingensbedingungen und didaktische Konzeptionen am Beispiel des Fachs Sachunterricht*, herausgegeben von Markus Haider und Dirk Schmeinck, 7–9. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/5938>.
- Hall, Stuart. 2004. *Ideologie, Identität, Repräsentation / Ideology, Identity, Representation*. Ausgewählte Schriften VI. Hamburg: Argument Verlag.
- Hillmayr, Doris, Felix Reinold, Linda Ziernwald, und Katharina Reiss. 2017. *Digitale Medien im mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterricht der Sekundarstufe: Einsatzmöglichkeiten, Umsetzung und Wirksamkeit / Digital Media in STEM Education: Possibilities, Implementation and Effectiveness*. Münster: Waxmann.
- Honegger, Beat Döbeli. 2017. *Mehr als 0 und 1: Schule in einer digitalisierten Welt / More than 0 and 1: School in a Digitalized World*. 2. Auflage. Bern: hep Verlag.
- Höynck, Tobias, Thomas Mössle, Matthias Kleimann, Christian Pfeiffer, und Friedrich Rehbein. 2007. *Jugendmedienschutz bei gewalthaltigen Computerspielen: Eine Analyse der USK-Alterseinstufungen / Youth Media Protection in Violent Computer Games: An Analysis of USK Age Ratings*. Hannover: Kriminologisches Forschungsinstitut Niedersachsen e.V.
- Hussy, Wolfgang, Margit Schreier, und Christoph Echterhoff. 2013. *Forschungsmethoden in Psychologie und Sozialwissenschaften für Bachelor / Research Methods in Psychology and Social Sciences for Undergraduates*. 2., überarbeitete Auflage. Berlin/Heidelberg: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-642-34362-9>.
- Jeno, Line M., Jan-Are Grytnes, und Vigdis Vandvik. 2017. *The Effect of a Mobile-Application Tool on Biology Students' Motivation and Achievement in Species Identification: A Self-Determination Theory Perspective*. *Computers & Education* 107: 1–12. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.12.011>.
- Junge, Tobias. 2013. *Jugendmedienschutz und Medienerziehung im digitalen Zeitalter: Eine explorative Studie zur Rolle der Eltern / Youth Media Protection and Media Education in the Digital Age: An Exploratory Study on the Role of Parents*. Wiesbaden: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-01536-7>.

- Kirschhock, Eva-Maria, und Gisela Renner. 2020. «Digitale Medien im Schriftspracherwerb an der Schnittstelle zwischen Elementar- und Primarbereich / Digital Media in Literacy Acquisition at the Interface of Early Childhood and Primary Education». In *Digitales Lernen in der Grundschule II. Aktuelle Trends in Forschung und Praxis*, herausgegeben von Bettina Brandt, Lisa Bröll und Hans Dausend, 357–373. Münster: Waxmann.
- Kuckartz, Udo, und Stefan Rädiker. 2022. *Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung / Qualitative Content Analysis: Methods, Practice, Computer Assistance*. 5. Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Kultusministerkonferenz. 2016. *Bildung in der digitalen Welt: Strategie der Kultusministerkonferenz / Education in the Digital World: Strategy of the Standing Conference of the Ministers of Education and Cultural Affairs*. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2016/2016_12_08-Bildung-in-der-digitalen-Welt.pdf.
- Lancaster, Christine M. 2022. *Who Gets to Be the Player Character? A Visual Content Analysis of Representation in Video Game Design Programs*. *Proceedings of the American Society for Engineering Education*. <https://doi.org/10.18260/1-2--39152>.
- Le, Son, Peter Weber, und Martin Ebner. 2013. «Game-Based Learning – Spielend Lernen? / Game-Based Learning – Learning through Play?». In *Lehrbuch für Lernen und Lehren mit Technologien*, herausgegeben von Martin Ebner und Sandra Schön, 2. Auflage. Berlin: epubli. <https://doi.org/10.25656/01:8352>.
- Marmer, Elina, Peggy Piesche, und Aram Ziai. 2015. «Der ‚verdeckte‘ Rassismus – ‚Afrika‘ im Schulbuch». In *Wie Rassismus aus Schulbüchern spricht*, herausgegeben von Elina Marmer und Peggy Piesche, 110–129. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Martiny, Sarah E., und Laura Froehlich. 2020. «Ein theoretischer und empirischer Ueberblick ueber die Entwicklung von Stereotypen und ihre Konsequenzen im Schulkontext». In *Stereotype in der Schule*, herausgegeben von Sabine Glock und Hans Kleen, 1–14. Wiesbaden: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-27275-3_1.
- Maetschke, Janina. 2017. «Rassismus in Kinderbüchern: Lerne, welchen Wert deine soziale Positionierung hat!». In *Rassismuskritik und Widerstandsformen*, herausgegeben von Karim Fereidooni und Muna El-Kurd, 249–268. Wiesbaden: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-14721-1>.
- Medienberatung NRW. 2020. *Medienkompetenzrahmen NRW*. 3. Auflage. Muenster/Duesseldorf. https://medienkompetenzrahmen.nrw/fileadmin/pdf/LVR_ZMB_MKR_Broschuere.pdf.
- Medienpaedagogischer Forschungsverbund Suedwest. 2022. *KIM-Studie 2022: Kindheit, Internet, Medien*. https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/KIM/2022/KIM-Studie2022_website_final.pdf.
- Medienpaedagogischer Forschungsverbund Suedwest. 2023. *JIM-Studie 2023: Jugend, Information, Medien*. https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2023/JIM_2023_web_final_kor.pdf.
- Ministerium fuer Schule und Bildung des Landes NRW. 2021. *Lehrplaene fuer die Primarstufe in Nordrhein-Westfalen: Sachunterricht*. Duesseldorf.

- Nadal, Kevin. 2021. «Why Representation Matters and Why It's Still Not Enough». *Psychology Today*. <https://www.psychologytoday.com/us/blog/psychology-the-people/202112/why-representation-matters-and-why-it-s-still-not-enough>.
- Peterson, Nina, und Bernhard Six. 2020. «Stereotype». In *Stereotype, Vorurteile und soziale Diskriminierung. Theorien, Befunde und Interventionen*, herausgegeben von Nina Peterson und Bernhard Six, 17–22. 2., ueberarbeitete und erweiterte Auflage. Weinheim/Basel: Beltz.
- Prommer, Elizabeth, Julian Stuewe, und Johannes Wegner. 2020. *Geschlechterdarstellungen und Diversitaet in Streaming- und SVOD-Angeboten. Gesamtauswertung*. Rostock: Institut fuer Medienforschung.
- Prommer, Elizabeth, Julian Stuewe, und Johannes Wegner. 2022. *Sichtbarkeit auf dem Pruefstand: Fortschrittstudie zur audiovisuellen Diversitaet: Kino & Vielfalt*. Rostock: Institut fuer Medienforschung.
- Rhein, Sabine. 2013. «Jugendliche im Netz. Was machen die da eigentlich, warum ist ihnen das so wichtig, und – ist das nicht gefaehrlich?» In *Jugendliche Lebenswelten. Perspektiven fuer Politik, Paedagogik und Gesellschaft*, herausgegeben von Peter M. Thomas und Martin Calmbach, 175–198. Heidelberg: Springer Spektrum. <https://doi.org/10.1007/978-3-8274-2971-1>.
- Ristanto, Raden Hendrik, M. Miarsyah, I. A. Luthfi, E. Kristiani, und R. Hasanah. 2020. «Invertebrate-Interactive Dichotomous Key Media: Enhance Students Learning Motivation in Lower Secondary School». *International Journal of Information and Education Technology* 10 (9): 669–673. <https://doi.org/10.18178/ijiet.2020.10.9.1441>.
- Romero, Margarida, Sylvester Usart, und Borja Ott. 2015. «Can Serious Games Contribute to Developing and Sustaining 21st Century Skills?» *Games and Culture* 10 (2): 148–177. <https://doi.org/10.1177/1555412014548919>.
- Rommelspacher, Birgit. 2009. «Was ist eigentlich Rassismus?» In *Rassismuskritik. Band 1: Rassismustheorie und -forschung*, herausgegeben von Christine Melter und Paul Mecheril, 25–38. Schwalbach: Wochenschau Verlag.
- Roesch, Beate. 2019. *Grundschule Schwarz weiss? Denk- und Handlungsansaeetze fuer eine rassismuskritische Grundschule. Mit einem kritischen Blick auf Kinderbuecher*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Ruhrmann, Georg, und Sandra Sommer. 2009. «Vorurteile und Diskriminierung in den Medien». In *Diskriminierung und Toleranz. Psychologische Grundlagen und Anwendungsperspektiven*, herausgegeben von Andreas Beelmann und Klaus J. Jonas, 419–431. Wiesbaden: VS Verlag fuer Sozialwissenschaften.
- Schaumburg, Heike, und Julia Prasse. 2019. *Medien und Schule. Theorie – Forschung – Praxis*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

- Schmeink, Dirk. 2022. «Digitalisierung im Sachunterricht der Grundschule – Bildungspolitischer Rahmen und notwendige digitalbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern». In *Digitalisierung in der Grundschule. Grundlagen, Gelingensbedingungen und didaktische Konzeptionen am Beispiel des Fachs Sachunterricht*, herausgegeben von Markus Haider und Dirk Schmeink, 7–9. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/5938>.
- Smith, Alexandria C., und Bhavika K. Thakore. 2023. «Let's Play, Zoomers: Cultural Authority and Stereotypical Representation in Video Games». *Sociation* 22 (1): 6–20.
- Sommer, Klaus. 2017. *Stereotype und die Wahrnehmung von Medienwirkungen*. Wiesbaden: Springer.
- Suh, Sookhee, Sung Wook Kim, und Nam Ju Kim. 2010. «Effectiveness of MMORPG-based Instruction in Elementary English Education in Korea». *Journal of Computer Assisted Learning* 26 (5): 370–378. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2010.00353.x>.
- Tulodziecki, Gerhard, Bardo Herzig, und Silke Grafe. 2019. *Medienbildung in Schule und Unterricht. Grundlagen und Beispiele*. 2., vollständig überarbeitete Auflage. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Weiss, Rolf. 2015. *Nutzung von GTA bei Minderjährigen: Schülerbefragung zum Shooter des Jahres 2013 – Grand Theft Auto V (GTA V). Konsequenzen für den Jugendschutz*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.1990.7047>.
- Williams, Dmitri, Nicole Martins, Mia Consalvo, und James D. Ivory. 2009. «The Virtual Census: Representations of Gender, Race and Age in Video Games». *New Media & Society* 11 (5): 815–834. <https://doi.org/10.1177/1461444809105354>.
- Zentrum für didaktische Computerspielforschung. 2024. *Welche Spiele sind für den Unterricht geeignet? Spieldatenbank des ZfdC*. <https://zfdc.ph-freiburg.de/spieledatenbank/>.

Verzeichnis der analysierten Spiele

- Alba: A Wildlife Adventure. 2020. Ustwo Games. Plattformen: iOS, macOS, tvOS, Windows, Nintendo Switch, PlayStation 4, PlayStation 5, Xbox One, Xbox Series X/S.
- Animal Crossing: New Horizons. 2020. Nintendo Entertainment Planning & Development. Plattform: Nintendo Switch.
- Baldur's Gate 3. 2023. Larian Studios. Plattformen: Windows, macOS, PlayStation 5, Xbox Series X/S.
- Call of Duty: Modern Warfare III. 2023. Sledgehammer Games, Treyarch, Infinity Ward. Plattformen: Windows, PlayStation 4, PlayStation 5, Xbox One, Xbox Series X/S. Publisher: Activision.
- Child of Light. 2014. Ubisoft Montreal. Plattformen: Windows, PlayStation 3, PlayStation 4, PlayStation Vita, Wii U, Xbox 360, Xbox One.
- Clash Royale. 2016. Supercell. Plattformen: iOS, Android.
- Die große Klima-Challenge. o. D. Planet Schule. Plattformen: Windows, macOS.
- Ezra. 2022. Kijufi. Plattformen: Browser, iOS, Android.

- Genshin Impact. 2020. miHoYo. Plattformen: Windows, iOS, Android, PlayStation 4, PlayStation 5, Xbox Series X/S.
- Hidden Codes. 2021. Bildungsstätte Anne Frank, Konzept: Meron Mendel. Plattformen: iOS, Android.
- Hogwarts Legacy. 2023. Avalanche Software. Plattformen: Windows, PlayStation 5, Xbox Series X/S, Nintendo Switch. Publisher: Warner Bros. Games.
- Jakob und die Cybermights. 2015. mmc games. Plattformen: Windows, macOS.
- Klim:S²¹. 2022. Gentle Troll. Plattformen: Windows, macOS.
- Knietzsches Schattenraten. o. D. Planet Schule. Plattformen: Windows, macOS.
- Lego Star Wars: Die Skywalker Saga. 2022. Traveller's Tales. Plattformen: Windows, Nintendo Switch, PlayStation 4, PlayStation 5, Xbox One, Xbox Series X/S. Publisher: Warner Bros. Games.
- Mario Kart 8 Deluxe. 2017. Nintendo. Plattform: Nintendo Switch.
- Marvel's Spider-Man 2. 2023. Insomniac Games. Plattform: PlayStation 5. Publisher: Sony Interactive Entertainment.
- Natur Politisch. o. D. Europäische Akademie Berlin. Plattformen: Windows, macOS.
- Pokémon Karmesin & Purpur (Scarlet & Violet). 2022. Game Freak. Plattform: Nintendo Switch. Publisher: Nintendo.
- Return to Monkey Island. 2022. Terrible Toybox. Plattformen: Android, iOS, Linux, macOS, Windows, Nintendo Switch, PlayStation 5, Xbox Series X/S. Publisher: Devolver Digital & Lucasfilm Games.
- Serena Supergreen. 2017. the Good Evil GmbH. Plattformen: Android, iOS. Im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung.
- Skillstar. 2021. Stiftung Jugend und Bildung. Plattformen: Android, iOS.
- Storyteller. 2023. Daniel Benmergui. Plattformen: Windows, Nintendo Switch, iOS, Android. Publisher: Annapurna Interactive.
- Subway Surfers. 2021. Kiloo & SYBO Games. Plattformen: Android, iOS.
- Super Smash Bros. Ultimate. 2018. Nintendo. Plattform: Nintendo Switch.
- Tell Me Why. 2020. Dontnod Entertainment. Plattformen: Xbox One, Windows. Publisher: Xbox Game Studios.
- The Last of Us Part II. 2020. Naughty Dog. Plattformen: PlayStation 4, PlayStation 5. Publisher: Sony Interactive Entertainment.
- The Legend of Zelda: Tears of the Kingdom. 2023. Nintendo (Eiji Aonuma & Hidemaro Fujibayashi). Plattform: Nintendo Switch.
- The Unstoppables. 2015. Gentle Troll. Plattformen: iOS, Android. Im Auftrag der Schweizerischen Stiftung für das cerebrallähmte Kind (Stiftung Cerebral).
- Wo ist Goldie? 2022. Bayerische Staatsregierung. Plattformen: Android, iOS.