

Kulmus, Claudia; Cafantaris, Karola; Gensch, Katharina; Schultz-Edwards, Jamila; Schulze, Jara

**Aktionsräume älterer Frauen mit "Gastarbeiterinnen"geschichte.
Vernachlässigte Forschungsperspektiven und ungesehene Orte**

Zeitschrift für Weiterbildungsforschung 49 (2026) 1, S. 95-115



Quellenangabe/ Reference:

Kulmus, Claudia; Cafantaris, Karola; Gensch, Katharina; Schultz-Edwards, Jamila; Schulze, Jara:
Aktionsräume älterer Frauen mit "Gastarbeiterinnen"geschichte. Vernachlässigte
Forschungsperspektiven und ungesehene Orte - In: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung 49 (2026) 1,
S. 95-115 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-356955 - DOI: 10.25656/01:35695;
10.1007/s40955-026-00344-5

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-356955>

<https://doi.org/10.25656/01:35695>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://info.oe-deepgreen.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz:
<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk
bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen
sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes
anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm
festgelegten Weise nennen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die
Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License:
<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en> - You may copy, distribute
and render this document accessible, make adaptations of this work or its
contents accessible to the public as long as you attribute the work in the
manner specified by the author or licensor.

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



Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft



Aktionsräume älterer Frauen mit „Gastarbeiterinnen“geschichte. Vernachlässigte Forschungsperspektiven und ungesehene Orte

Claudia Kulmus · Karola Cafantaris · Katharina Gensch ·
Jamila Schultz-Edwards · Jara Schulze

Eingegangen: 25. September 2025 / Überarbeitet: 16. März 2026 / Angenommen: 7. April 2026 / Online
publiziert: 4. Mai 2026
© The Author(s) 2026

Zusammenfassung Die Lebens- und Bildungserfahrungen von Frauen mit „Gastarbeiterinnen“geschichte sind bislang selten Gegenstand von Forschung gewesen, zumal aus einer erwachsenenpädagogischen Perspektive. Dies nimmt der Beitrag zum Ausgangspunkt und analysiert anhand intersektionaler Ansätze und sozialräumlicher Perspektiven, welche Aktionsräume Frauen mit „Gastarbeiterinnen“geschichte nutzen, wie sie diese mit Blick auf ihre Bildungsbiografien und gesellschaftlichen Selbstpositionierungen interpretieren. Methodisch basieren die Ergebnisse auf elf problemzentrierten Interviews, ausgewertet im Hinblick auf Alter, Migration und Geschlecht und deren Verwobenheit mit Aktionsräumen. Zwei Fallbeispiele zeigen, wie sich Relationen von Vulnerabilität und Handlungsfähigkeit, von Diskriminierung und Emanzipation in den Selbstpositionierungen verbinden. Migration, Alter und Geschlecht werden dabei als komplexe Konstellation verstanden, die sowohl Diskriminierungserfahrungen als auch empowernde Prozesse umfassen können. Die Ergebnisse betonen die Bedeutung sozialräumlicher Zugänge und intersektionaler Perspektiven für das Verständnis der gesellschaftlichen und bildungsbezogenen Teilhabe älterer Frauen mit Migrationsgeschichte. Abschließend erfolgt eine Diskussion

Claudia Kulmus · ✉ Karola Cafantaris · Katharina Gensch · Jamila Schultz-Edwards · Jara Schulze
Universität Hamburg, Hamburg, Deutschland
E-Mail: karola.cafantaris@uni-hamburg.de

Claudia Kulmus
E-Mail: claudia.kulmus@uni-hamburg.de

Katharina Gensch
E-Mail: katharina.gensch@uni-hamburg.de

Jamila Schultz-Edwards
E-Mail: jamila.schultz-edwards@uni-hamburg.de

Jara Schulze
E-Mail: jara.schulze@uni-hamburg.de

der Möglichkeiten, diese Perspektiven für zukünftige Forschungen und Handlungsansätze zu nutzen.

Schlüsselwörter Lernen Älterer · Aktionsraum · Intersektionalität

Spaces of action for older women with a history as ‘guest workers’. Neglected research perspectives and overlooked places

Abstract The life and learning experiences of women with a history of being ‘guest workers’ have rarely been the subject of research, especially from an adult education perspective. This article takes this as its starting point and uses intersectional approaches and socio-spatial perspectives to analyse the spaces for action that women with a ‘guest worker’s’ history use, and as well as their interpretation of them in relation to their educational biographies and social self-positioning. Methodologically, the results are based on eleven problem-centred interviews, evaluated with regard to age, migration and gender and their relations to spaces for action. Two case studies show how relationships between vulnerability and agency, between discrimination and emancipation, are linked in self-positioning. Migration, age and gender are understood as complex constellations that can encompass both experiences of discrimination and empowering processes. The results emphasise the importance of socio-spatial approaches and intersectional perspectives for understanding the social and educational participation of older women with migration experiences. Finally, there is a discussion of the possibilities for using these perspectives for future research and approaches to action.

Keywords Learning in older age · Spaces of action · Intersectionality

1 Einleitung

Gegenstand des Beitrags sind Aktions- und Bildungsräume älterer Frauen¹ mit „Gastarbeits“geschichte im urbanen Raum. In der Alltagssprache bezeichnet der Begriff „Gastarbeiterinnen“ bzw. „Gastarbeiter“ Menschen, die ab den 1950er Jahren im Kontext von Anwerbeabkommen und Arbeitsmigration in die damalige Bundesrepublik und nach West-Berlin kamen und geblieben sind, ohne dass dies immer präzise definiert würde². Die in dieser Zeit nach Deutschland migrierten Menschen gehören heute zu den Älteren, sind aber in dieser Perspektive kaum Gegenstand der Forschung.

Der Begriff „Gastarbeiterinnen“ bzw. „Gastarbeiter“ selbst ist spannungsreich und insofern Gegenstand rassismuskritischer Perspektiven (Kourabas 2021). Er impliziert ein Verständnis von eingeladenen „Anderen“, die auf ihre Arbeitskraft reduzierte

¹ Hiermit sind Menschen gemeint, die sich sozial dem weiblichen Geschlecht zuordnen und die Erfahrungen als Frauen* gelesene Menschen innerhalb gesellschaftlicher Machtkonstellationen machen.

² Vgl. <https://www.bpb.de/kurz-knapp/lexika/glossar-migration-integration/270369/gastarbeiter-innen/>.

Subjekte darstellen. Das Zusammenspiel der Vorstellung finanzieller Ermöglichung bei gleichzeitiger Begrenzung durch das Einwanderungsland zeugt von einer „ambivalenten Gleichzeitigkeit“ (Kourabas 2021, S. 15). Der Begriff „Gastarbeiterinnen“ bzw. „Gastarbeiter“ fasst daran anschließend Menschen, die als „migrantische Andere“ (Kourabas 2021, S. 18) konstruiert werden, „die nicht als ‚ursprünglich‘ zugehörige und legitim anwesende Subjekte in der natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeitsordnung im bundesrepublikanischen Kontext Deutschland gelten“ (ebd.).

Die biografische Erfahrung wird in einer gemeinsamen „Erlebens- und Erfahrungspraxis, die aus der spezifischen Position gastarbeitender Anderer“ (Kourabas 2021, S. 19) hervorgeht, verortet. Im vorliegenden Artikel verwenden wir den Begriff der „Gastarbeiterinnen“ im Sinne dieser kritischen Begriffseinordnung als Selbstbezeichnung durch die Interviewten, der ebenso auf den Zeitpunkt der Migration in den 1960er- und 1970er-Jahren verweist.

Der Beitrag widmet sich einem blinden Fleck in der Forschung. Dies erfolgt am Beispiel der biografischen Erfahrungen zweier Frauen, die als „Gastarbeiterinnen“ in die damalige Bundesrepublik immigrierten. Das Bild der „Gastarbeitermigration“ ist bis heute vorwiegend von männlichen Erfahrungen geprägt. Kaum beachtet werden jedoch oft die Erfahrungen und Perspektiven von Frauen mit „Gastarbeiterinnen“geschichte, vergeschlechtliche Erfahrungen bleiben auch analytisch eher unsichtbar. Die Rekrutierung von Arbeitsmigrantinnen stellte jedoch einen zentralen Aspekt der deutschen Anwerbepolitik dar (Mattes 2019). Rückblickend zeichnet sich ein herausforderndes Bild der Bedingungen, die die Lebensrealitäten der Frauen prägten. Sie sollten die Arbeiten bzw. Tätigkeiten verrichten, für die es im Einwanderungsland nicht ausreichend Arbeitskräfte gab. Zwar waren die Löhne dabei oft tariflich geregelt, jedoch lagen sie weit unter dem gesellschaftlichen Mittelwert. Dazu kamen widrige und körperlich schwere Arbeitsbedingungen, etwa in Fabriken, sowie durch die Migration bedingte herausfordernde familiäre Situationen (Mattes 2019). Die historische Migrationsforschung hat es dahingehend bislang verpasst, den Blick auf „Gastarbeiterinnen“ zu lenken. Dies betrifft auch die Bildungsforschung (Kesper-Biermann 2022).

Neben einer eher einseitigen Skizzierung weiblich gelesener migrantischer Biografien (Inowlocki und Lutz 2000; Lutz 2010) betonen migrantisch-feministische Perspektiven (Gutiérrez Rodríguez und Tuzcu 2021) die intersektional verschränkten Lebensbedingungen von Frauen mit „Gastarbeiterinnen“geschichte und deren Folgen für gesellschaftliche und bildungsbezogene Teilhabe (Heinemann und Ortner 2018; Heinemann 2021). Davon ausgehend fragen wir in einer intersektional ausgerichteten erwachsenenpädagogischen Perspektive (Cafantaris 2024; Walgenbach 2017) danach, 1) welche Aktionsräume sich ältere Frauen mit „Gastarbeiterinnen“geschichte erschließen, 2) wie die Aneignung der Aktionsräume in intersektionaler Perspektive interpretiert werden kann, und 3) welche Implikationen sich daraus für die bildungsbiografische Perspektivierung älterer Frauen mit Migrationsgeschichte ergeben. Daran anschließend lässt sich diskutieren, welche Handlungsaufträge sich möglicherweise daraus für eine erwachsenenpädagogische Bildungspraxis ableiten lassen, die v. a. auch eher schwer erreichbare Zielgruppen der Erwachsenenbildung adressieren wollen. Zu diesen gehören neben Menschen mit Migrationsgeschichte auch ältere Menschen generell (Bilger und Koubek 2024).

Vor dem Hintergrund der Diagnose, dass ältere Menschen und v.a. ältere Menschen mit Migrationsgeschichte in der Forschung wenig Aufmerksamkeit erfahren (Kulmus 2024; Kulmus et al. 2025; Sprung 2025; Tunçer 2024), nutzen wir als theoretischen Hintergrund erstens sozialräumlich fundierte Ansätze, wie sie sowohl die Erwachsenenbildung als auch die Soziale Arbeit mit Blick auf Bildungs- und Teilhabechancen diskutieren (Bernhard et al. 2015; Noack und Veil 2013) und die zudem anschlussfähig an die Frage altersgerechter Städte sind. Zweitens rekurren wir auf intersektionale Ansätze, die den Blick auf die Verwobenheit von Differenzkategorien eröffnen und eine Interpretation des Materials in Hinblick auf gesellschaftliche Machtverhältnisse und die biografischen Positionierungen darin erlauben. Methodische Basis sind problemzentrierte Interviews mit hohen biografischen Anteilen. Die Auswertung der Interviews erfolgte entlang der intersektionalen Verwobenheiten von Alter mit weiteren sozialen Differenzkategorien.

Entlang der Biografien (Lutz 2018) zweier Frauen mit „Gastarbeiterinnen“-geschichte zeigen wir, wie sich die Aneignung von Aktionsräumen als Bearbeitung von Relationen zwischen Vulnerabilität und Handlungsfähigkeit, zwischen diskursiver Vulnerabilisierung und Emanzipationserzählung sowie zwischen retrospektiver und aktueller biografischer Perspektive beschreiben lassen. Die Geschichte der „Gastarbeiterinnen“ verstehen wir dahingehend als historische Konstellation, die durch Narrative und das Aufrufen von diskriminierenden Fremdpositionierungen geprägt ist. Ebenso, und dies ist Kern unseres Anliegens, beinhaltet diese Konstellation (empowernde) Selbstpositionierungen, die unterschiedliche biografische Erfahrungen miteinzubeziehen vermögen.

Zu diesem Zweck diskutieren wir zunächst Alter(n) in Verbindung mit sozialräumlichen Perspektiven von Aktions- und Teilhabräumen (Kap. 2). Diese binden wir in einen intersektionalen Forschungszugang ein (Kap. 3). Vor diesem Hintergrund werden der Forschungszusammenhang und das methodische Vorgehen eingeordnet (Kap. 4). Anhand von zwei Falldarstellungen (Kap. 5) zeigen wir dann, wie sich in den Selbstpositionierungen die Verwobenheiten von Aktionsräumen im Alter mit den Erfahrungen von Migration, Geschlecht und Biografie konstituieren. Wir enden mit einer Diskussion und Ausblick (Kap. 6).

2 Alter – Zwischen Unsichtbarkeit, Begrenzung und Handlungsmöglichkeit

„Das Alter“ ist eine Lebensphase, die sich in ihrer Qualität und subjektiven Bedeutung nicht durch das kalendarische Alter bestimmen lässt (Kulmus 2018). Eine kalendarische Bestimmung von Altersgruppen ermöglicht allerdings zumindest, strukturelle Unterschiede etwa in der Beteiligung an Weiterbildung oder auch in Kompetenzen aufzuzeigen (Kulmus et al. 2025). Allerdings ist Alter keine stabile Differenzkategorie. Vielmehr ist das „Altern“ ein *lebenslanger Prozess*, der als anthropologische Grundkonstitution mindestens mit einer leiblichen und, damit verbunden, einer lebenszeitlichen Dimension (Kulmus 2018) alle Menschen betrifft und damit in hohem Maße generalisiert ist. Alter als *Lebensphase* kann dagegen v.a. durch die soziale Zäsur des Ruhestands abgegrenzt werden. Mit dieser an das

kalendarische Alter geknüpften Zäsur entfallen in erheblichem Maße gesellschaftliche Erwartungen (etwa an die Integration in einen Arbeitsmarkt oder die Sorge für Kinder), sodass sie auch unabhängig von individuellen Biografien eine hohe normative Wirkung entfaltet (Zähle et al. 2009). Darüber hinaus hat der Wegfall von Erwerbsarbeit reale Auswirkungen auf die individuelle Alltagsgestaltung und Zeitverwendung im Ruhestand und wirft zugleich Fragen nach Teilhabe, Anerkennung und Identität sowie nach einem sinnerfüllten Leben auf (Bordia et al. 2020; Kulmus 2018; Wood und Pachana 2025). Damit ist diese Lebensphase geprägt durch biografische, soziale und diskursive Bedingungen (Kulmus 2018; Walsh et al. 2021). Zugleich bietet erst die Lebensphase Alter eben gerade wegen der „Entlastung“ gesellschaftlicher Erwartungen die Möglichkeit einer (biografischen) Bilanzierung und damit auch altersspezifischer Bildungsprozesse (Kulmus 2018). Dies wird insbesondere dann relevant, wenn ältere „Gastarbeiterinnen“ in den Blick genommen werden sollen. Sie sind nicht nur „von Alter(n) betroffen“, sondern auch Frauen mit einer migrantisch gelesenen Biografie, inklusive einer spezifischen Arbeitsbiografie und Sozialisationskontexten des Herkunftslandes (Rießenberger und Fischer 2023; Steinbach 2019). Entscheidend für Teilhabe wie auch für Bildungsfragen sind dabei jeweils die subjektiven Deutungen sowohl der individuell-biografischen wie auch sozialen Bedingungen und Diskurse, in denen diese stattfinden und die (nicht) zur Prämisse für das eigene Handeln gemacht werden.

Solche handlungsbezogenen Zugänge werden in jüngerer Zeit wieder verstärkt in Verbindung mit sozialräumlichen Ansätzen diskutiert. Dabei stehen zunächst vorrangig Fragen der Zugehörigkeit im Vordergrund (Boccagni und Bonfanti 2023; Fathi und Ní Laoire 2024), allerdings ohne, dass die Erfahrungen derjenigen, die im Einwanderungsland altern, besonders thematisiert würden. So zeigen bspw. Ahmed et al. (2021), wie ältere Menschen mit Migrationsgeschichte in Großbritannien versuchen, ein Gefühl von Heimat und Zugehörigkeit zu schaffen, indem sie konkreten Orten in ihrer Nachbarschaft eine hohe Bedeutung zuweisen und so aktiv für ihr subjektives Wohlbefinden sorgen. Die Ergebnisse offenbaren allerdings auch Erfahrungen mit Rassismus und mobilitätseinschränkenden Wohnsituationen. Dies kann die Nutzung des öffentlichen Raums behindern und zu einem vermeintlich selbstgewählten Rückzug und einer „Unsichtbarkeit“ im öffentlichen Raum führen.

Damit kann die Frage nach „Aktionsräumen“ im Alter gestellt werden. Diese bezeichnen Beziehungen zwischen dem physischen Raum und seiner Nutzung sowie der subjektiven Bewertung. Sie konstituieren zusammen mit dem „geografisch-physischen Stadtraum“ und der Bewertung von Aufenthaltsqualitäten als „Wahrnehmungsräume“ den Sozialraum (Riege 2007, S. 378–379; vgl. auch Hesse 2011). Aktionsräume können sich im Alter verringern, ohne dass dies allerdings notwendigerweise subjektiv negativ gedeutet wird. So zeigen bspw. Oswald et al. (2013), dass etwa 70 % der älteren Menschen in einem Stadtteil von Frankfurt am Main außerhäuslichen Aktivitäten im Umkreis von ca. fünf Kilometern um ihren Wohnort nachgehen. Sie berichten von einer hohen Alltagsmobilität, insbesondere zu Fuß, und einigen niedrighwelligen Formen der sozialen Teilhabe in der Nachbarschaft, verbunden mit einem Zugehörigkeitsgefühl (Oswald et al. 2013). Deutlich wird v. a. die Relevanz lokaler Gemeinschaften für die Erfahrung von Teilhabe und Zugehörigkeit (Ahmed et al. 2021; Kulmus 2025a). Dies gilt insbesondere unter dem

Gesichtspunkt, dass Altern immer auch ein körperlicher Prozess ist, der mit Mobilitätseinschränkungen einhergehen kann. Entsprechend wird die Frage nach der möglichen Verringerung von Aktionsräumen im Alter auch im Rahmen der UN-Ziele für nachhaltige Entwicklung unter den Begriffen „Age-friendly cities and communities“ oder „Altern in nachhaltigen und intelligenten Städten“ (Moulaert und Garon 2016; Kulmus 2024; UNECE Wirtschaftskommission der Vereinten Nationen für Europa 2020; Walsh et al. 2021) diskutiert.

Dieser Diskurs ist weitgehend von einer politischen Perspektive geprägt. Ein genauerer Blick auf die Forschung im Bereich der räumlichen Kontexte des Alterns zeigt, dass es sich bei den meisten Forschungsprojekten (notwendigerweise) um Fallstudien in bestimmten Gebieten, Städten oder sogar Nachbarschaften handelt (Ahmed et al. 2021; Rübler und Stiel 2015). Dies ist bis zu einem gewissen Grad diesem Ansatz eingeschrieben, der spezifische, räumliche Lebenskontexte als relevant ansieht. Vor diesem Hintergrund wird mit Blick auf die uns interessierenden älteren „Gastarbeiterinnen“ umso bedeutsamer, inwiefern sich in ihren Selbstdeutungen die Verwobenheit von Alter und Aktionsraum mit weiteren biografisch relevanten Kategorien zeigt. Ein intersektionaler Forschungsansatz eröffnet hier eine Analyseperspektive.

3 Intersektionale Verwobenheit als Forschungsperspektive

Das Konzept der Intersektionalität wurde maßgeblich durch die Theorien des Schwarzen Feminismus, der als vielfältige Bewegung (Kelly 2019) gilt, sowie der Critical Race Theory, die in den 1980er-Jahren in den USA entstanden ist, geprägt und zeigt die besondere soziale Positionierung Schwarzer Frauen in doppelter Diskriminierung an den Schnittstellen von *race* und Gender (Crenshaw 2013). Zwar besteht eine graduelle Differenz zwischen der deutsch- und englischsprachigen Weiterentwicklung des Konzepts Intersektionalität, die auf den jeweiligen historischen Kontext zurückzuführen ist (Bergold-Caldwell und Traußneck 2022; Gutiérrez Rodríguez und Tuzcu 2021), wobei sie dennoch durch den Fokus auf *kolonialismus*-, *rassismus*- und *kapitalismuskritische* Ansätze in Verschränkung mit einer feministischen Perspektive ähnliche Ausgangspunkte nehmen (Cafantaris 2026).

Diskriminierungskritische Forschungsansätze in der Bildungsforschung spannen sich zwischen postkolonialen (Akbaba und Heinemann 2023), intersektionalen Perspektiven (Heinemann 2021) und rassismuskritischen Ansätzen (Danquah und Egetenmeyer 2025) auf, die durch Perspektiven der kritischen Migrationsforschung (Reuter und Mecheril 2015; Mecheril et al. 2013) sowie machtkritische Ansätze (Heinemann und Ortner 2018) gerahmt werden. Für die Erwachsenenbildung wird zunehmend auf die vielfältigen Formen von Ungleichheit und Diskriminierung in organisierten Bildungskontexten Erwachsener fokussiert (Walgenbach 2017; Heinemann 2021; Cafantaris 2024). Dabei geht es um die Sichtbarmachung der Verflechtung mehrerer sozialer Kategorien innerhalb diskriminierender Erfahrungen von Lern- und Bildungssubjekten. Für diesen Artikel nehmen wir insbesondere die Verhältnisse von Alter, Geschlecht und Migrationshintergrund in den Blick (vgl.

zur Verschränkung von *race*, *class* und *age* grundlegend bei Hooks 2023 [1981]). Gutiérrez Rodríguez und Tuzcu (2021) zeigen in ihrem Buch zu migrantischem Feminismus Wege auf, die Stimmen von migrantischen Frauen überhaupt oder stärker in den feministisch-wissenschaftlichen Diskurs aufzunehmen. Sie verdeutlichen die spannungsreichen Erfahrungen der Frauen in der Phase der Migration, des Ankommens und der Lebensgestaltung zwischen Emanzipation, Bildung/Arbeit und Ablehnung durch die Mehrheitsgesellschaft, jedoch auch – und das erscheint zentral – des Organisierens von Gemeinschaft unter Migrantinnen und Migranten und der Artikulation ihrer Forderungen. Intersektional treten hier vor allem Fragen um die Verschränkung von Gender mit Care und Arbeit in den Vordergrund. Auch Christou und Kofman (2022) fordern, Geschlechterverhältnisse in Migrationsforschung einzubeziehen insofern, als Gender als Differenzkategorie zentral wirkt, u. a. mit Blick auf gendertypische berufliche Tätigkeiten. Es wird jedoch auch relevant mit Blick auf Möglichkeitshorizonte, die in der frühen Biografie zur Verfügung standen. Die Lebensphase Alter ist hier jedoch nicht mitgedacht.

Vor diesem Hintergrund gewinnen vor allem für intersektional diskriminierte Lernsubjekte selbstorganisierte Bildungs- und Begegnungsorte an Bedeutung (z. B. selbstorganisierte Lernorte für Frauen mit Fluchterfahrung bei Opheys 2021). Dies gilt in besonderem Maße für Bildung im Alter, die ohnehin in weiten Teilen jenseits primärer Bildungsinstitutionen stattfindet (Kulmus 2018, 2025a). Dies dient auch als Perspektive auf die Erfahrungen von Frauen mit Migrationsgeschichte, die hier in Verschränkung von Migration und Alter als relevant gesetzt wird. Dabei bietet eine intersektional-machtkritische Einordnung eine Möglichkeit, die vielfältigen Erfahrungen dieser Frauen zu beleuchten, da sie einerseits die individuelle Erfahrung als Perspektive geltend macht, und andererseits strukturell bedingte Erfahrungen von Diskriminierung und Benachteiligung mitdenkt und thematisiert. Eine intersektionale bildungsbezogene Forschungsperspektive kann hierauf bezogen expliziter die Frage nach Bildungszugängen, -erfahrungen, nach dem Umgang mit Wissen oder auch Verhaltenserwartungen usw. in Bezug auf Bildung stellen. Wichtig erscheint, dass nicht nur die Zugänge zu Bildung kritisch zu hinterfragen sind, sondern auch hegemonial geprägte Bildungsinhalte und -formate (Heinemann 2021, Cafantaris 2026, S. 43).

4 Forschungsdesign

Das qualitative Forschungsdesign ist eingeordnet in einen größeren Projektzusammenhang³. Ausgehend von der Frage danach, *welche* Lebensorte im Alter *wie* zu Orten für Bildung werden können (Kulmus 2025b), entstand bei einem diversen Sample Älterer der Eindruck, dass es bei der Erschließung von Aktionsräumen und damit verbundenen Bildungsprozessen (teilweise) typische bzw. strukturelle Unterschiede zwischen Menschen mit und ohne Migrationsgeschichte gab: etwa durch das gezielte Aufsuchen von Orten, die v. a. durch die Herkunftsgemeinschaft gestaltet wurden. Zudem wurden hier geschlechtsspezifische Nutzungsräume sichtbar (inter-

³ <https://uhh.de/ew-lernorte-im-alter-transfer>; <https://www.uil.unesco.org/en/underpressure>.

kulturelle Seniorenbegegnungsstätte mit türkischsprachigem Schwerpunkt und geschlechtsspezifischen Nutzungstagen). Vor diesem Hintergrund und angesichts einer aus unserer Sicht schwachen erwachsenenpädagogischen Literaturlage wurden im Folgeprojekt v. a. ältere Frauen mit Migrationserfahrung fokussiert, ausgehend von der These einer gewissen Unsichtbarkeit dieser Zielgruppe (Kulmus et al. 2025) sowohl im wissenschaftlichen Diskurs als auch durch primäre Bildungsanbieter. Im daraus entstehenden größeren Verbundprojekt⁴ wurde schließlich explizit eine intersektionale Perspektive angelegt und nach der Verwobenheit von Alter und Aktionsräumen mit Gender, Migration und Mehrsprachigkeit gefragt. Diese Relationen in den Selbstpositionierungen der Interviewpartnerinnen herauszuarbeiten, ist Ziel des hier vorgelegten Artikels.

Die Erhebung basiert auf problemzentrierten Interviews (PZI) mit viel Raum für biografische Erzählungen und in Kombination mit dem Angebot „narrative Landkarten“ zu zeichnen (Alves Lopes et al. 2023; Behnken und Zinnecker 2010; Bleck et al. 2013; Kulmus 2025b). PZI erlauben einen Fokus auf bestimmte Ausschnitte der Biografie bzw. des alltäglichen Lebens und lassen es zu, das Gespräch durch die interviewten Personen selbst strukturieren zu lassen. Damit bieten sie auch die Offenheit, trotz eines spezifischen thematischen Interesses, bislang Ungesehenes gesehen zu machen (Witzel und Reiter 2012). Ziel war es, die Erzählungen der eigenen Geschichte der „Gastarbeiterinnen“ einzuordnen und dabei Aktions- und damit auch Teilhaberräume im Alter in ihrer intersektionalen Verwobenheit mit weiteren Differenzkategorien zu re- oder auch zu dekonstruieren. Themen der PZI waren aktuelle und frühere Aktionsräume in der Stadt, sprachliche Praktiken im Lebensalltag sowie mögliche Diskriminierungserfahrungen, die Bedeutung des Alter(n)s und die lange zurückliegende Migration nach Deutschland.

Das Angebot, narrative Landkarten zu zeichnen, wurde unterschiedlich wahrgenommen. Während die Landkarten in früheren Beiträgen detaillierter ausgewertet wurden (Kulmus 2025b; Skowranek et al. 2025), steht im vorliegenden Beitrag das Interviewmaterial im Fokus, da dieses die reflexiven Selbstpositionierungen in den jeweiligen Aktionsräumen im Verhältnis zu den Differenzkategorien in den Vordergrund stellt. Damit einhergeht auch die Rückstellung der auch aus theoretischer Sicht relevanten Frage, welche Spezifika eines Ortes des Aktionsraums diesen auch zu einem subjektiven Lernort werden lassen. Diese Frage wurde u. a. von Kraus (2015) oder von Faulstich und Haberbeth (2010) unter Einbezug konkreter materialer Merkmale von Orten diskutiert und an anderer Stelle mit eben diesen Literaturbezügen publiziert (Skowranek et al. 2025).

Der *Feldzugang* erfolgte über Bildungs- und Begegnungsorte in einem städtischen Umfeld. Dabei wurden sowohl Orte der sozialen Begegnung als auch der „pädagogische Raum“ (Behnken und Zinnecker 2010, S. 3) mit entsprechenden lehrenden Institutionen (z. B. Familienhaushalt, Kirchengemeinde, Volkshochschule) berücksichtigt (vgl. auch Faulstich und Faulstich-Wieland 2012). Vor allem die Frauen mit „Gastarbeiterinnen“geschichte wurden u. a. über Bürgerzentren und migrantische Selbstorganisationen sowie im Schneeballverfahren erreicht. Das Subsample von Frauen mit Migrationsgeschichte beläuft sich aktuell insgesamt auf elf Personen im

⁴ <https://www.uil.unesco.org/en/underpressure>.

Alter von 63 bis 85 Jahren. Die vollständig auf Freiwilligkeit basierenden Interviews wurden vom ausschließlich weiblichen Projektteam durchgeführt und es wurden auf Wunsch der Interviewpartnerinnen auch Partner- und Gruppeninterviews ermöglicht (siehe hierzu auch Skowranek et al. 2025). Die Interviews dauerten zwischen 45 und 120 min. Die Auswertung des Datenmaterials erfolgte – unter Bezugnahme auf Lutz (2018) – entlang der theoretisch eingeführten Kategorien, mit der Perspektive, die intersektionale Verwobenheit der Aktionsräume mit Alter, Migration und Geschlecht herauszuarbeiten.

5 Ergebnisse

Im Folgenden werden zwei Fälle dargestellt. Ausgewählt wurden diese, da beide Frauen als sogenannte „Gastarbeiterinnen“ nach Deutschland gekommen sind und aus zwei der zentralen Anwerbeländer kamen: Italien (Mirabella, 5.1) und der Türkei (Sibel, 5.2). Die Systematik der Darstellung folgt dabei kategoriengeleitet der Analyse subjektiver Deutungen von Aktionsräumen in der intersektionalen Verwobenheit mit Migrationserfahrung, Gender und Alter. Die Auswahl von zwei Fällen aus unterschiedlichen Herkunftsländern relativiert gewissermaßen essentialisierende „Herkunftskultur“-deutungen unsererseits, und zeigt zugleich übergreifende typische Dimensionen in den Selbstdeutungen auf (5.3).

5.1 Mirabellas Positionierungen

Mirabella wird 1940 in einem kleinen Ort in Italien geboren, wo sie für neun Jahre die Schule besucht und mit 15 Jahren zu arbeiten beginnt. Ihre Familie lebt in Armut; dies bezeichnet sie als prägend für ihren Wunsch, ihre Heimat zu verlassen. 1964 folgt sie ihrem Mann nach Hamburg. Dort arbeitet sie im Textilsektor. Häufige Umzüge und prekäre Wohnsituationen prägen die ersten zehn Jahre in Deutschland. Seit dem Tod ihres Mannes 2014 lebt sie allein in der Eigentumswohnung in einem belebten, urbanen Viertel von Hamburg. Ihre beiden Söhne und ihre Enkeltochter leben ebenfalls in Hamburg. Sie fährt fast jedes Jahr nach Italien.

5.1.1 Deutung der Migrationserfahrung und Aktionsräume

Die Migration ist auf unterschiedlichen Ebenen konstituierend für ihre biografische Positionierung und ihren Aktionsraum. Sie beschreibt ihre Migration als eine Geschichte der Emanzipation und der Erfüllung ihres Traumes, die Armut hinter sich zu lassen:

„Also verheiratet und nach Deutschland gekommen. Also wie ich schon früher gedacht habe und gewünscht habe, so dieses RAUS zu gehen, diese EMANZIPATION zu suchen und FINDEN und MITMACHEN, und dieses WEITER, das ist immer drin. Und DADURCH hab ich also nicht nur meinen Mann geheiratet, aber diese MÖGLICHKEIT, [...] dass ich RAUS aus [Heimatort in Italien] komme“ (M. 473 ff.).

Die Migration ist in ihrer Deutung entscheidend dafür, wo sie sich heute befindet, wie sie ihre aktuelle gesellschaftliche Position wahrnimmt und welches Fazit sie rückblickend auf ihr Leben zieht. Sie beschreibt die ersten zehn Jahre als schwierig, artikuliert aber den damaligen Anspruch, diese Zeit zu überstehen, um sich langfristig den Traum von einem Leben ohne Armut zu erfüllen:

„Wenn man zurückdenkt, [...] wie schlechte Zeit/ Die erste zehn JAHRE, das war, wenn man keine Geduld hat. Weißt du, man hat alles zusammengepackt und denkt: ‚Ich will nicht mehr davon wissen, geh nach HAUSE‘, ne? Wir WOLLTEN hierbleiben. Wenn ich mein Mann gesagt hätte: ‚Ich will nicht hierbleiben‘, hätte er auch mitgekommen. Aber ich wollte nicht DA, aber HIER. Weil HIER hab ich gefunden, was ich gesucht habe, was ich so geträumt habe“ (M. 1126 ff.).

Die Migration ist außerdem konstituierend für einen zentralen Ort in ihrem aktuellen Leben:

„Also bei Italienische Mission, das ist unser, wie kann ich sagen, unser Haus. Durch die Italienische Mission sind auch viele Italiener Anfang 60er-Jahre nach Hamburg gekommen. Und diese Haus lebt noch, da trifft man Italiener. Also NICHT so die Italiener, die vor sechzig JAHRE, weil die sind nicht mehr da, aber die jungen Leute, ne? Und für mich ist ein Treffpunkt, wenn ich DA bin, finde ich immer jemanden. Erst mal bin ich die Älteste und die lieben mich alle, ne? Und das finde ich ganz/ Nicht dass ich/ Also ist egal. Aber ich finde das toll, dass sie Respekt haben, ne? Und die FRAGEN mich zum Beispiel: ‚Mirabella, wie war das? Oder wie ist das jetzt?‘ Oder solche Sachen. Und ich kann nicht MAL am Sonntag nicht da sein. Diese Stunde möchte ich da haben“ (M. 305 ff.).

Hier wird deutlich, welche Aufgaben Orte wie die Italienische Mission erfüllen können. Er wird beschrieben als ein Ort der Geselligkeit und Intergenerationalität, an dem Mirabella, als der Älteren, Wertschätzung und Respekt entgegengebracht werden, an dem sie Erfahrungen an Jüngere weitergeben und damit ein Bedürfnis, etwas aus dem eigenen Leben weiterzugeben, erfüllen kann. Dieser Ort des Zusammenkommens mit (jüngeren) Italienerinnen und Italienern ist auch eine Gelegenheit, sich der eigenen Biografie zu vergewissern und diese durch regelmäßigen Besuch zu aktualisieren: ob als aus Italien stammende Person, ob – im Vergleich zu „jungen Leuten“ – als „Älteste“ und Erfahrenste, deren Wissensschatz wertgeschätzt wird, oder als eine andere Generation Migrantinnen und Migranten.

5.1.2 Deutung Gender und Aktionsräume

Im Interview mit Mirabella wird deutlich, dass die biografische Erzählung nicht vollständig sein kann ohne ihre geschlechtsspezifischen Erfahrungen der Migration, welche Positionen Mirabella sich als Frau zuschreibt, welche sie ablehnt und wie sie ihre Biografie rückblickend deutet. So fiel die Geburt ihres ersten Sohnes in die Zeit der vielen Umzüge und prekären Wohnsituationen:

„Danach kam [Marco] [...]. Und dann bin ich aufgehört zu arbeiten (). Und zwischendurch wir haben noch ZWEI, drei Wohnungen schon. (...) Dann DA vier Wochen, dann noch mal vier Wochen, dann noch mal“ (M. 528 f.).

Die prekäre Wohnsituation, wie Mirabella sie als üblich wahrnimmt (I: „Ja. Drei-Zimmer-Wohnung und drei Familien drin.“ B: „Drei Familien, so war das in 60er-Jahre.“ (M. 518 f.)) wird verschärft durch ihre Mutterschaft. Sie beschreibt ihren Aktionsraum als eingeschränkt und einschränkend – durch den Wegfall der Erwerbsarbeit, die Isolation in den vier Wänden, die mangelnde Grundversorgung, und einen drohenden Verlust des Wohnraums:

„Mein Mann musste zur Arbeit gehen und ich muss am TAG natürlich DA leben. Und da war ich wirklich ganz wenig draußen. Hatten wir in Zimmer ein Waschbecken, aber das Waschbecken war kaputt. [...] Und da sage ich zu meinem Mann: ‚Also kaufen wir so ein elektrische Kocher, dass wir für Baby auch was kochen kann.‘ Konnten wir uns organisieren, gekauft. Aber die Leute, die haben gewusst. [...] ‚Wieso kommt sie NICHT in die Küche, da die GENERALKüche, zum KOCHEN?‘ Ne? Und die waren zur Verwaltung, haben die Bescheid gesagt [...] Und der kam einmal und hat gesagt: ‚Machen Sie das nicht, sonst fliegen Sie raus.‘“ (M. 579 ff.).

Als sie wieder zu arbeiten beginnt, verweigert sie sich den an sie herangetragenen Erwartungen als Mutter:

„Und AUCH nicht so viele ausländische FRAUEN, die gearbeitet. Erstens: ‚Ja, ich muss unser Kind erziehen.‘ ‚Ja, okay, ich ziehe auch meine Kinder.‘ [...] Sind wir keine Mütter?“ (M. 1180 ff.).

Hier positioniert sie sich als Mutter und gestaltet diese Rolle unabhängig von äußeren Erwartungen wie die, ihre Erwerbsarbeit aufzugeben, und der damit einhergehenden potenziellen Verengung ihres Aktionsraums.

Frau und Mutter sein beschreibt Mirabella als verbunden mit unterschiedlichen Phänomenen: Zum einen als Anlass intersektionaler Diskriminierung, zum anderen ist es aber auch Ausgangspunkt für eine selbstbestimmte Entwicklung ihrer Rolle, die einen Anspruch auf die Erfüllung eigener Lebensinteressen aufrechterhält.

5.1.3 Deutung des Alter(n)s und Aktionsräume

Das Alter(n) wirkt auf unterschiedlichen Ebenen darauf, wie sie ihre Biografie rückblickend deutet, sich biografisch positioniert, und auf ihren Aktionsraum. Auf eine potenzielle Verengung des Aktionsraums weist Mirabella als mögliche Folge des Alterns hin:

„Leute von meine Alter, von meine Bekannte, haben wir fast nicht mehr. Also gibt es Leute, die nicht rausgehen und Leute, die KRANK sind, Leute, die nicht mehr leben“ (M. 143 ff.).

Während sie dieser Zuschreibung in Teilen entspricht – z.B. dann, wenn sie aufgrund ihrer schmerzenden Knie nicht lange zu Fuß gehen kann – entzieht sie

sich an anderer Stelle derselben und verbindet ihre aktuelle, nicht mehr erwerbstätige Lebensphase vielmehr mit einer Erweiterung ihres Aktionsraums:

„Und besonders jetzt ist schön, dass ich mal diese Deutschlandticket hab. Da kann ich so weit fahren, wie ich will, ne? Auch wo ich nie gewesen bin. So viele Jahre, die ich Arbeit habe, hab ich nichts gesehen, bin nur den Weg Zuhause und Arbeit, hin und zurück“ (M. 83 f.).

Sie grenzt sich ab von subjektiv drohendem Stillstand und Anregungslosigkeit:

I: „Ist das Altwerden für Sie ein Thema? Also beschäftigt Sie das? Denken Sie darüber NACH? Ist das ein PROBLEM?“

B: „Ich habe keine Langeweile, ehrlich nicht. Nee, keine Langeweile“ (M. 991 ff.).

Diese Abgrenzung realisiert sie auch durch das gezielte Variieren und Aufrechterhalten ihres Aktionsraums:

B: „Also muss man doch irgendwie eine LÖSUNG finden, wo man so SPASS hat. Oder ich fühle mich auch viel besser, wenn ich hier ein bisschen rausgehe, ne? AUCH eine Runde.“

I: „Ja. Gehen Sie auch manchmal dann nur so um den Block?“

B: „Nee, nur um den Block nicht. Das ist“

I: „Zu langweilig?“

B: „Viel zu langweilig“ (M. 149 ff.).

Auch verwehrt sie sich Zuschreibungen als zu alt um etwas zu tun, z. B. durch ihre Kinder:

„Und zum Beispiel, letzte Zeit sagten meine Söhne: ‚Du gehst nicht mehr alleine in Italien, dann kommst du mit uns zusammen.‘ Sage ich: ‚Wieso das denn?‘“ (M. 854 ff.).

Bereits länger gelebt zu haben erlaubt Mirabella biografische und fast schon existenzielle Bilanzierung:

„Ich denke öfter mal so: ‚Okay, wir haben so viel/ Ein ganzes Leben nicht immer schön‘, ne? Aber ist nichts passiert. Ich meine, keiner in der Familie schwerkrank ist, keiner in der Familie ist umgebracht, keiner in der Familie irgendwie was BÖSES passiert. Was wollen wir mehr? Ich hab das Leben SO, wie ich schon vorgestellt habe als Kind“ (M. 915 ff.).

Es wird deutlich, dass eine intersektionale Perspektive nicht bedeuten kann, die Verschränkung unterschiedlicher Differenzmarker als gleichbedeutend mit einer Addition von Diskriminierungserfahrungen zu deuten, sondern dass sich aus den Selbstbeschreibungen jeweils neue Positionierungen ergeben. Im Verhältnis von Alter und Aktionsraum in der Verschränkung mit der „Gastarbeiterinnen“-biografie zeigt sich eine Aufrechterhaltung des emanzipatorischen Anspruchs gegenüber altersspezifischen leiblich bedingten Begrenzungen des Aktionsraums.

5.2 Sibels Positionierungen

Sibel wird 1957 in Istanbul geboren und kommt 1970 nach Deutschland. Ihr Vater arbeitet bereits seit 1961 im Rahmen des Anwerbeabkommens in Hamburg. Sibel und ihre Geschwister besuchen in Istanbul die Grundschule, bevor die Familie zu ihrem Vater nach Hamburg zieht. Im Alter von 13 Jahren fängt Sibel an für eine Gärtnerei zu arbeiten, wo sie für eine Mark die Stunde zehn Stunden täglich arbeitet. Zur Schule geht sie in Deutschland nicht. Später heiratet Sibel und bekommt zwei Kinder. Nach ihrer Scheidung heiratet sie erneut, gemeinsam bewohnen sie eine Wohnung im Westen der Stadt. Sibel hat zwei Krebserkrankungen überstanden. Ihre erwachsenen Kinder leben beide im weiteren Umfeld der Stadt. In ihrer Freizeit besucht Sibel einen türkischen Seniorentreff und eine türkische Musikgruppe, wo sie Saz spielt. Ihr Mann arbeitet als Busfahrer, Sibel ist in Rente. Sie planen längere Aufenthalte in Istanbul, sobald ihr Mann in Rente ist, jedoch nicht dauerhaft.

5.2.1 Deutung der Migrationserfahrung und Aktionsräume

Bei Sibel erschließt sich die Deutung der Migration stark über die Themen Mehrsprachigkeit und Familie, aber auch über die Thematisierung der Türkei und Deutschlands. Sibel ist die einzige aus ihrer Familie, die noch in Hamburg lebt:

„Zuerst der BRUDER gegangen und dann (.) meine Schwester. (...) Ja. Papa vorher, Papa, Mama. (...) Die leben ja jetzt nicht mehr. (...) Und dann ich bin hiergeblieben. (...) Und kann ich nicht jetzt denken: Türkei gehen leben. Das kann ich nicht. (...) Also HIER ist meine Heimat“ (S. 817ff.).

Sibel betont Hamburg als ihre Heimat, behält aber die türkische Staatsbürgerschaft, um sich die Option, in die Türkei zu ziehen, weiterhin offenzuhalten:

„SOGAR // hab ich (.) schon mal Brief bekommen/ (...) dass ich (.) deutsche (.) Staatsangehörigkeit beantra/ Aber ich WOLLTE nicht. (...) Ich wollte immer, wenn ich bisschen älter bin, wo/ wo ich jung war, in der Türkei leben. (...) Istanbul“ (S. 838 ff.).

Darin zeigt sich ein aktives Aushandeln der Migration zwischen den beiden Ländern und entsprechenden Aktionsräumen. Dies zeigt sich auch bezogen auf die aktuelle Lebenssituation: Ihr Aktionsraum erstreckt sich über ganz Hamburg. Er beinhaltet u. a. eine türkischsprachige Seniorenbegegnungsstätte, in der die Migrationserfahrung mit anderen geteilt wird. Sie liest zudem inzwischen hauptsächlich türkische Literatur und spielt in einer türkischen Musikgruppe das Musikinstrument Saz.

Obwohl Sibel zwar als Frau mit Migrationsgeschichte strukturell als benachteiligt gesehen werden kann, weist sie in ihrer biografischen Selbstdeutung eine Diskriminierungserfahrungen zurück:

B: „Gar nix. (...) Ich hab // NIE in Deutschland/ keinerlei [Ablehnung erfahren]/ Auch mit Behörden, GAR nix. (...) ALLES gut, wo ich hingehe, irgendwo Pa-

piere erledigen oder irgendwas, Dings, (.) GAR nix. (...) Ich hab nicht erlebt. (...) Ich hab sowieso unbefristet.“

I: „Du bist // ja auch verheiratet.“

B: „Ja, // aber/ (...) VORHER schon // unbefristet. (...) Haben wir alles/ // Ich hab NIE Probleme. (...) Nicht // mit DEUTSCH und irgendwas, // oder mit ARBEITgeber. Meist/ meistens hab ich SELBST gekündigt“ (S. 894 ff.).

Der strukturellen Benachteiligung setzt sie eigene Aktivität und berufliche Absicherung entgegen.

5.2.2 *Deutung Gender und Aktionsräume*

Während Sibel von den Anfängen in Deutschland erzählt, werden Bezüge auf Gender deutlich. Sie thematisiert im Kontext von Mehrsprachigkeit und Literalität, dass sie im Vergleich zu ihrem Bruder in Hamburg nicht die Schule besucht habe:

„Ich war // zwölf Jahre alt, nicht in die Schule // gegangen. (...) Mein Bruder JA. (...) Er hat eine Einladung bekommen, ich nicht. (...) Ich war zu Hause“ (S. 303 ff.).

Die Tatsache, dass ihr Bruder die Schule besucht hat und sie selbst nicht, führt sie nicht auf geschlechtsspezifische Unterschiede zurück, sondern auf den Rückkehrwillen ihrer Eltern:

„Die haben immer gesagt: ‚Nach zwei Jahren gehen wir wieder zurück‘“ (S. 315).

Sibel führt die ihr verwehrt Bildungschance nicht auf ihr Geschlecht zurück, anders als dem Bruder wurde ihr jedoch ein ermöglichender Bildungsraum verschlossen. Auch vor diesem Hintergrund betont sie ihre erkämpfte Unabhängigkeit und macht diese an der Fähigkeit fest, sich selbstständig sprachlich zu verständigen:

„Sonst frage ich dann: ‚Noch mal?‘ (...) Und wenn die immer noch so mit ART, Weise (.) Richtung ÄRZTE/ Ich sage: ‚Bitte, sprechen Sie mit diese Wort, dass ich verstehen kann.‘ (...) Und dann verstehe ich, // (unv.). (...) Sonst mache ich alles alleine. (...) Papierkram, Bank, alles alleine“ (S. 344 ff.).

Durch die Betonung, „alles alleine“ zu machen, positioniert sich Sibel als Subjekt, das sich in einem mehrsprachigen Kontext und trotz des Ausschlusses aus den Bildungsinstitutionen individuell selbstständig zurechtfindet. An anderer Stelle ihrer Erzählungen wird Gender auch im Kontext von der gesprochenen Sprache mit ihren jeweiligen Lebenspartnern deutlich. Während sie zunächst mit einem türkischsprachigen Mann verheiratet war, nutzt sie die zweite eheliche Verbindung mit einem deutschsprachigen Mann für eine bewusste, aber auch notwendige Ausweitung des Deutschen als Alltagssprache:

I: „Würdest du sagen, du sprichst im Alltag mehr Türkisch als Deutsch?“

B: „Nein, das kann ich nicht sagen, weil mein MANN ist Deutscher. (...) Er kann ja nicht Türkisch“ (S. 197 ff.).

5.2.3 Deutung des Alter(n)s und Aktionsräume

Sibel erzählt von ihrer Leidenschaft für Bücher. Diese waren, angesichts des verwehrten Schulbesuches und fehlender Sprachkurse für sie auch eine Möglichkeit, sich Deutsch selbst beizubringen. Nach ihren – im Alter aufgetretenen – zwei Krebserkrankungen bedeutet das Lesen auf Deutsch jedoch mehr Anstrengung als Freude für sie, weswegen sie heute nur noch auf Türkisch liest:

„Früher, wo ich vor dem/ krank war, versuche ich immer Deutsch zu lesen. (...) Aber sind so JUGENDLICHE Bücher. (...) Nach/ ich dann krebskrank war,/ (...) und das zu konzentrieren, Buch lesen,/ (...) und konzentrieren, das war schwer. Und // hab ich/ (...) Deutsch lese ich nicht mehr, nur Türkisch. Aber OHNE Buch kann ich nicht“ (S. 408 ff.).

Der sprachliche Aktionsraum verringert sich altersbezogen etwas, begleitet von Unzufriedenheit darüber, dass sie im Alter Wörter der deutschen Sprache vergisst. In der altersbedingt nun möglichen Bilanzierung führt sie ihre Biografie und die Barrieren innerhalb dieser auf ihre Nicht-Teilnahme an einer Schullaufbahn in Deutschland zurück, die nun auch emotional von Wut begleitet ist:

„Ich/ das ist wehgetan, als Kind gearbeitet haben, nicht Schule/ Schule,/ (...) quäle jetzt. (...) Und WUT kommt zu Alter“ (S. 621 ff.).

Sibels Wut ist biografisch nachvollziehbar. Nachdem sie sich aufgrund von geschlechts- und migrationsbedingter Benachteiligung ihren Bildungsraum erkämpft und sich eine Sprache selbst erarbeitet hat, scheint sich für Sibel ihr selbst gestalteter Bildungsraum „Lesen“ aufgrund der Nachwirkungen ihrer Krebserkrankungen im Alter wieder zu verengen. Sie selbst stellt zudem die Lernfähigkeit im Alter an sich in Frage und bemüht damit alterstypische Narrative sinkender Lernfähigkeit:

„Was kann/ // ich denn noch lernen in meinem Alter? 68 bin ich“ (S. 946).

Abschließend bilanziert Sibel nicht nur rückblickend, sondern auch gegenwärtig ihre Biografie als andauernden Kampf, der jedoch gerade die immer wieder betonte Positionierung von Selbstbestimmtheit und Autonomie ermöglicht:

„Ich bin ein Mensch, (.) ach, nix, das nicht/ (...) KÄMPFE ich immer/ (...) bisschen. Das kämpfe ich auch. (...) Und deswegen, (...) war nicht schlimm“ (S. 657 ff.).

Sibels Erzählungen machen sichtbar, wie biografische Entscheidungen im Spannungsfeld zwischen Herkunft und gewähltem Wohnort verhandelt werden. In der bilanzierenden Metapher eines andauernden Kampfes wird das Spannungsfeld von Autonomie und strukturellen wie familiären Benachteiligungen sichtbar. Dabei steht ihre Selbstpositionierung selbst in einem machtvollen Spannungsfeld: Einerseits betont sie, keine Diskriminierung erfahren zu haben, andererseits positioniert sie sich im

Kontext ihrer Bildungslaufbahn als Frau und mit Migrationsgeschichte als benachteiligt.

5.3 Zusammenfassung

Die beiden gewählten Fälle verdeutlichen, wie die Befragten mit den Herausforderungen, sich im Einwanderungsland ein Leben zu gestalten, umgegangen sind und wie sie ihre Biografie in Hinblick auf (v)erschlossene Lern- und Bildungsorte und damit -erfahrung reflektieren. Der Fall Mirabella zeigt die Deutung ihrer Biografie als in der Bilanz zufriedenstellende Erfahrung der Lebensbewältigung aus Sicht ihres Lebens im Alter. Der Fall Sibel zeigt anhaltend krisenhafte Erfahrungen, die sie in Hinblick auf deren Bewältigung reflektiert, indem sie die Bedeutung von Lernerfahrung sowohl in tatsächlich räumlicher (Türkischer Verein) als auch ortsungebundener Bildungserfahrung (Lesen türkischsprachiger Romane) schildert. Beide Fälle erschließen die soziale Position in Hinblick auf die intersektionale Sichtbarmachung (machtvoller) gesellschaftlicher Konstellationen, die sich in den dargestellten Fallbeschreibungen zwischen strukturellen Bedingungen und den individuellen Umgangsweisen sowie deren Deutung bewegen.

6 Diskussion und Ausblick

Die empirischen Ergebnisse zeigen: Greift man die im Titel des Artikels genutzte Figur des „(Un-)gesehenen“ auf, zeigen die gewählten Fälle die Brüchigkeit biografischer Erfahrungen in der alter(n)sbezogenen Kontextualisierung von Migration und Geschlecht mit Blick auf aktuelle Aktionsräume auf. Die empirischen Fälle erlauben eine sukzessive Sichtbarmachung von Bildungserfahrungen als Ringen mit vielfältigen Widerfahrnissen (Meyer-Drawe 2012; Holzkamp 1993; Kulmus 2018), die sich von stereotypisierenden Bildern sogenannter „Gastarbeiterinnen“ unterscheiden.

Die Hervorhebung des Subjekts mit den dargestellten Erwartungen, Herausforderungen und Erfahrungen stellt die Bedeutung der Aneignung von Aktionsräumen als Bildungs- und Teilhaberräume heraus, wobei die Kategorie Alter dabei mehrfach verwoben aufgerufen wird: als soziale Kategorie innerhalb der sozialen Positionierung der Erzählperspektive, nämlich als ältere Frau, und zweitens als Ermöglichung, in Form einer Bilanzierung auf das gelebte Leben zu blicken, als Schilderung von Krisen und deren Bewältigung oder aber in Form einer zusammenfassenden Rückschau, die an Relevanz gewinnt. Dadurch wird das Verhältnis von Sichtbarkeit und Unsichtbarkeit zur Aushandlung gestellt und entsprechend der subjektiven Perspektivierung konstellierte (Tunçer 2024).

Die intersektionale Betrachtung der Fälle, bei der die soziale Positionierung als ältere Frau durch die geschlechtliche Erfahrung sowie die Erfahrung, als „Andere“ positioniert zu sein, verdichtet wurde, ermöglicht eine komplexe Darstellung biografischer Konstellationen und deren biografische Erzählung durch die Interviewpartnerinnen. Gleichzeitig eröffnet sie den Blick für spannungsreiche Deutungen des eigenen Lebens zwischen gesellschaftlichen Zuschreibungen und ermächtigen-

der Selbstbeschreibung sowie dem Umgang mit unterschiedlichen Wissensbezügen und den damit verbundenen Aktionsräumen der Interviewten.

Als Limitation möchten wir neben der geringen Fallzahl v. a. weitere Forschungsperspektiven benennen, die für ein umfassenderes Bild von älteren Menschen mit Migrationsgeschichte einzubeziehen wären. Zum einen ist es geboten, auch zukünftig Menschen mit Migrationsgeschichte aus egal welcher Zeit in ihrem Altern forschend zu begleiten, auch bis in Pflegekontexte hinein (Sprung 2025). In dem Zusammenhang und mit Blick auf die hohe Bedeutung von gesellschaftlichen Altersnarrativen als Deutungsangebote wäre auch ergiebig zu untersuchen, inwiefern Altersbilder im Herkunftsland als Ressource oder Belastung für die subjektive Deutung des Alters relevant werden. Und schließlich sind Anschlüsse möglich, die die von uns aufgemachten intersektionalen Verschränkungen in der historischen Konstellation von „Gastarbeiterinnen“geschichte in einen internationalen Kontext setzen, um damit auch eine weitergefasste Perspektivierung von unsichtbaren Lern- und Bildungsorten von intersektional diskriminierten Bildungssubjekten zu ermöglichen. Für die Praxis der Bildungsarbeit im Sinne einer Unterstützung von Bildungsprozessen stellen sich besondere Herausforderungen hinsichtlich der Erreichbarkeit der Zielgruppe durch Bildungsinstitutionen. Hier werden einerseits schon lange Varianten aufsuchender Bildungsarbeit diskutiert, als auch, v. a. in jüngerer Zeit, die Notwendigkeit und Möglichkeit rassismuskritischer und machtsensibler Bildungsarbeit v. a. auf der Mesoebene von Programmplanung und Organisationskultur (Danquah und Egetenmeyer 2025); diese sollten mit wachsenden Anteilen von alternden Menschen (nicht nur Frauen) mit Migrationsgeschichte auch für Anbieter von Bildung und Begegnung an Gewicht gewinnen. Sie erfordern möglicherweise etwas Mut, neue Formate und Planungspraktiken auszuprobieren, etwa als kooperative Planung (Danquah 2026) und damit verbunden einen stärkeren Kontakt zu migrantischen Communities und Einrichtungen, die gleichwohl die Erwachsenenbildung erheblich bereichern können. Dies gilt auch für die Frage der Erschließung von Orten für Bildungsangebote jenseits der etablierten Häuser, und beinhalten auch Fragen danach, wie die Lernförderlichkeit alltäglicher Lebensorte innerhalb erschlossener Aktionsräume bestimmter Gruppen durch pädagogisch-didaktisches Handeln erhöht werden kann.

Funding Statement We acknowledge financial support from the Open Access Publication Fund of Universität Hamburg.

Beiträge der Autorinnen an der Publikation Conceptualization: Claudia Kulmus und Karola Cafantaris
Methodology: Claudia Kulmus, Karola Cafantaris, Katharina Gensch, Jamila Schultz-Edwards
Formal analysis and investigation: Katharina Gensch, Jamila Schultz Edwards, Jara Schulze
Writing -- original draft preparation: Claudia Kulmus, Karola Cafantaris, Katharina Gensch, Jamila Schultz-Edwards
Writing -- review and editing: Claudia Kulmus, Karola Cafantaris, Katharina Gensch, Jamila Schultz-Edwards, Jara Schulze
Funding acquisition: Claudia Kulmus
Supervision: Claudia Kulmus

Funding Open Access funding enabled and organized by Projekt DEAL.

Datenverfügbarkeit Die Interviewdaten sind nicht öffentlich verfügbar.

Einhaltung ethischer Richtlinien

Interessenkonflikt C. Kulmus, K. Cafantaris, K. Gensch, J. Schultz-Edwards und J. Schulze geben an, dass kein Interessenkonflikt besteht.

Ethische Standards All interviewees have been anonymized through pseudonymization; names, locations, and other identifying characteristics have been altered. The secondary analysis is conducted using fully anonymized data in accordance with data protection regulations.

Open Access Dieser Artikel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden. Die in diesem Artikel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen. Weitere Details zur Lizenz entnehmen Sie bitte der Lizenzinformation auf <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>.

Literatur

- Ahmed, N., Buffel, T., & Phillipson, C. (2021). Migration and transnational communities: constructions of home and neighbourhood in the lives of older migrants. In M. Repetti, T. Calasanti & C. Phillipson (Hrsg.), *Ageing and migration in a global context: challenges for welfare states*. Wiesbaden: Springer. <https://research-information.bris.ac.uk/en/publications/migration-and-transnational-communities-constructions-of-home-and>.
- Akbaba, Y., & Heinemann, A. (Hrsg.). (2023). *Erziehungswissenschaften dekolonisieren: Theoretische Debatten und praxisorientierte Impulse*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Alves Lopes, L., Varone de Moraes Capecci, M. C., & de Carvalho Alves Braga, A. (2023). Mapas narrativos sobre espaços significativos identificados no CEU Butan. *EccoS – Revista Científica*, 28(64), e21869. <https://doi.org/10.5585/eccos.n64.21869>.
- Behnken, I. & Zinneker, J. (2010). Narrative Landkarten. In S. Maschke & L. Stecher (Hrsg.), *Enzyklopädie der Erziehungswissenschaft Online*, 1–25. Juventa.
- Bergold-Caldwell, D., & Traußneck, M. (2022). *Intersektionale politische Bildung: Zur Relevanz von „race“, „class“ und „gender“ in Bildungsprozessen*. Bundeszentrale für politische Bildung. <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/politische-bildung-2022/515538/intersektionale-politische-bildung/>
- Bernhard, C., Kraus, K., Schreiber-Barsch, S., & Stang, R. (Hrsg.). (2015). *Erwachsenenbildung und Raum: Theoretische Perspektiven – professionelles Handeln – Rahmungen des Lernens*. Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung, Bd. 28. Bielefeld: W. Bertelsmann. <https://doi.org/10.3278/14/1126w>.
- Bilger, F., & Koubek, E. (2024). *Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2022: Ergebnisse des Adult Education Survey – AES-Trendbericht*. https://www.bmfr.bund.de/SharedDocs/Publikationen/DE/1/26667_AES-Trendbericht_2022.pdf?__blob=publicationFile&v=4 (Erstellt: 03.2024).
- Bleck, C., Knopp, R., & van Rießen, A. (2013). Sozialräumliche Analyse- und Beteiligungsmethoden mit Älteren: Vorgehensweisen, Ergebnisperspektiven und Erfahrungen. In M. Noack & K. Veil (Hrsg.), *Aktiv Altern im Sozialraum: Grundlagen – Positionen – Anwendungen*. SRM-Reihe, (Bd. 12, S. 279–316). Köln: Verlag Sozial-Raum-Management.
- Boccagni, P., & Bonfanti, S. (2023). *Migration and Domestic Space*. Wiesbaden: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-23125-4>.
- Bordia, P., Read, S., & Bordia, S. (2020). Retiring: Role identity processes in retirement transition. *Journal of Organizational Behavior*, 41(5), 445–460. <https://doi.org/10.1002/job.2438>
- Cafantaris, K. (2024). Intersektionalität und Erwachsenenbildung: Begriffliche Klärung und aktuelle Entwicklungen. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 74(2), 31–42. <https://doi.org/10.3278/HBV2402W004>.

- Cafantaris, K. (2026). Überlegungen zum Verhältnis von Intersektionalität und Inklusion in der Erwachsenenbildungsforschung [Replik]. *Debate. Beiträge zur Erwachsenenbildung*, 1(8), 40–49.
- Christou, A., & Kofman, E. (2022). *Gender and Migration*. Wiesbaden: Springer.
- Crenshaw, K. W. (2013). Die Intersektion von „Rasse“ und Geschlecht demarginalisieren: Eine Schwarze feministische Kritik am Antidiskriminierungsrecht, der feministischen Theorie und der antirassistischen Politik. In H. Lutz, M. T. Herrera Vivar & L. Supik (Hrsg.), *Geschlecht und Gesellschaft: Fokus Intersektionalität: Bewegungen und Verortungen eines vielschichtigen Konzeptes* (2. Aufl. S. 35–58). Wiesbaden: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-531-19550-6_2.
- Danquah, J. (2026). Rassismuskritische Programmplanung in der Erwachsenenbildung. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 76(1), 85–91. <https://doi.org/10.3278/HBV2601W011>.
- Danquah, J., & Egetenmeyer, R. (2025). For all, by all, with all: Directors and programme planners as co-creators of racism-critical organisational development in adult education: A case study at the German Volkshochschule. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 16(2), 179–196. <https://doi.org/10.3384/rela.2000-7426.5670>.
- Fathi, M., & Laoire, N. C. (2024). *Migration and Home*. Wiesbaden: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-51315-2>.
- Faulstich, P., & Faulstich-Wieland, H. (2012). Lebensräume und Lernorte. *Der pädagogische Blick*, 20(2), 104–115.
- Faulstich, P., & Haberzeth, E. (2010). Aneignung und Vermittlung an lernförderlichen Orten. In C. Zeuner (Hrsg.), *Demokratie und Partizipation – Beiträge der Hamburger Erwachsenenbildung* (S. 58–79). <https://www.ew.uni-hamburg.de/einrichtungen/ew3/erwachsenenbildung-und-lebenslanges-lernen/files/hhhefte-1-2010-pdf.pdf>.
- Gutiérrez Rodríguez, E., & Tuzcu, P. (Hrsg.). (2021). *Migrantischer Feminismus: In der Frauenbewegung in Deutschland (1985–2000)*. Münster: Edition Assemblage. <https://portal.dnb.de/opac/mvb/cover?isbn=978-3-96042-108-5>
- Heinemann, A. M. B. (2021). Intersektionalität und Machtkritik im Forschungs- und Praxisfeld ‚Deutsch als Zweit- bzw. weitere Sprache‘. In A. Biele Mefebue, A. D. Bührmann & S. Grenz (Hrsg.), *Handbuch Intersektionalitätsforschung* (S. 1–16). Wiesbaden: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-26613-4_33-1.
- Heinemann, A. M. B., & Ortner, R. (2018). Hegemonie- und rassismuskritische Perspektiven auf Weiterbildung. In D. Holzer, B. Dausien, P. Schlögl & K. Schmid (Hrsg.), *Forschungsinseln: Beobachtungen aus der österreichischen Erwachsenenbildungsforschung* (Bd. 3, S. 55–70). Münster: Waxmann. <https://ucrisportal.univie.ac.at/de/publications/hegemonie-und-rassismuskritische-perspektiven-auf-weiterbildung>.
- Hesse, M. (2011). Aktionsraum. In C. Reutlinger, C. Fritsche & E. Lingg (Hrsg.), *Raumwissenschaftliche Basics. Eine Einführung für die soziale Arbeit* (S. 25–33). Wiesbaden: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92619-3_2.
- Holzer, D., Dausien, B., Schlögl, P., & Schmid, K. (Hrsg.). (2018). *Forschungsinseln: Beobachtungen aus der österreichischen Erwachsenenbildungsforschung*. Bd. 3. Münster: Waxmann.
- Holzkamp, K. (1993). *Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Hooks, B. (2023). *Ain't I a Woman? Schwarze Frauen und Feminismus*. Münster: Unrast. H. Albers, Übers.
- Inowlocki, L., & Lutz, H. (2000). Hard labour: the ‘biographical work’ of a Turkish migrant woman in Germany: the ‘biographical work’ of a Turkish migrant woman in Germany. *European Journal of Women's Studies*, 7(3), 301–319.
- Kelly, N. A. (Hrsg.). (2019). *Schwarzer Feminismus: Grundagentexte*. Münster: Unrast.
- Kesper-Biermann, S. (2022). Emanzipation und Integration: Sprachbildung in Deutschkursen für ‚Gastarbeiter*innen‘ in der Bundesrepublik (1974–1990). *Archiv für Sozialgeschichte*, 62, 321–339.
- Kourabas, V. (2021). *Die Anderen ge-brauchen: Eine rassismustheoretische Analyse von ‚Gastarbeit‘ im migrationsgesellschaftlichen Deutschland*. Kultur und soziale Praxis. Bielefeld: Transcript. <https://doi.org/10.14361/9783839453841>.
- Kraus, K. (2015). Orte des Lernens als temporäre Konstellationen. In S. Schreiber-Barsch, R. Stang, K. Kraus & C. Bernhard (Hrsg.), *Erwachsenenbildung und Raum: Theoretische Perspektiven – professionelles Handeln – Rahmen des Lernens* (S. 41–53). wbv. <https://doi.org/10.3278/14/1126w>.
- Kulmus, C. (2018). *Altern und Lernen: Arbeit, Leib und Endlichkeit als Bedingungen des Lernens im Alter* (1. Aufl.). wbv. https://www.wiso-net.de/document/WBVE_9783763958269254
- Kulmus, C. (2024). Altern und Nachhaltigkeit: Versuch einer Verhältnisbestimmung. In M. Ebner von Eschenbach, B. Käßlinger, M. Kondratjuk, K. Kraus, M. Rohs, B. Schmidt-Hertha, K. J. Rott & V. Thalhammer (Hrsg.), *Erwachsenenbildung und Nachhaltigkeit: Sondierungen und Forschung zwischen Anspruch und Wirklichkeit* 1. Aufl. Schriftenreihe der Sektion Erwachsenenbildung der Deut-

- schen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE). (S. 63–76). Barbara Budrich. <https://doi.org/10.25656/01:31450>.
- Kulmus, C. (2025a). *Orte und Lernen im Alter: Die Aneignung des Lebensumfeldes als expansives Lernen*. Education Permanente. <https://www.ep-web.ch/de/artikel/orte-und-lernen-im-alter-die-aneignung-des-lebensumfeldes-als-expansives-lernen>
- Kulmus, C. (2025b). Lernorte im Alter. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 75(3), 41–52.
- Kulmus, C., Skowranek, K., & Schultz-Edwards, J. (2025). Older migrant women's places of literacy practices—perspectives of an almost invisible population group. *International Journal of Lifelong Education*. <https://doi.org/10.1080/02601370.2025.2460730>.
- Lutz, H. (2010). Gender in the migratory process. *Ethnic and Migration Studies*, 36(10), 1647–1663.
- Lutz, H. (2018). Intersektionelle Biographieforschung. In H. Lutz, M. Schiebel & E. Tuider (Hrsg.), *Handbuch Biographieforschung* (S. 139–150). Wiesbaden: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-21831-7_12.
- Lutz, H., Herrera Vivar, M. T., & Supik, L. (Hrsg.). (2012). *Fokus Intersektionalität: Bewegungen und Verortungen eines vielschichtigen Konzeptes* (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-19550-6>.
- Mattes, M. (2019). „Gastarbeiterinnen“ in der Bundesrepublik Deutschland. Bundeszentrale für politische Bildung. <https://www.bpb.de/themen/migration-integration/kurzdossiers/289051/gastarbeiterinnen-in-der-bundesrepublik-deutschland/>
- Mecheril, P., Thomas-Olalde, O., Melter, C., & Arens, S. (Hrsg.). (2013). *Migrationsforschung als Kritik? Spielräume kritischer Migrationsforschung*. Wiesbaden: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-19144-7>.
- Meyer-Drawe, K. (2012). *Diskurse des Lernens*. Paderborn: Wilhelm Fink.
- Moulaert, T., & Garon, S. (2016). *Age-friendly cities and communities in international comparison: political lessons, scientific avenues, and democratic issues*. International perspectives on aging, Bd. 14. Wiesbaden: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-24031-2>.
- Noack, M., & Veil, K. (Hrsg.). (2013). *Aktiv Altern im Sozialraum: Grundlagen – Positionen – Anwendungen*. SRM-Reihe, Bd. 12. Köln: Verlag Sozial-Raum-Management.
- Opheys, C. (2021). Sichtbarkeit von geflüchteten Frauen und ihren Initiativen?! Die Bedeutung einer intersektionalen Erwachsenenbildung. *Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs*, (43), . <https://erwachsenenbildung.at/magazin/21-43/meb21-43.pdf>.
- Oswald, F., Kaspar, R., Frenzel-Erkert, U., & Konopik, N. (2013). „Hier will ich wohnen bleiben!“: Ergebnisse eines Frankfurter Forschungsprojekts zur Bedeutung des Wohnens in der Nachbarschaft für gesundes Altern. http://www.uni-frankfurt.de/60289603/bewohnt_bericht_2014_2_auflage.pdf
- Reuter, J., & Mecheril, P. (2015). *Schlüsselwerke der Migrationsforschung: Pionierstudien und Referenztheorien. Interkulturelle Studien*. Wiesbaden: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-02116-0>.
- Riege, M. (2007). Soziale Arbeit und Sozialraumanalyse. In D. Baum (Hrsg.), *Die Stadt in der sozialen Arbeit. Ein Handbuch für soziale und planende Berufe* (1. Aufl. S. 376–388). Wiesbaden: VS.
- Rießenberger, K. A., & Fischer, F. (2023). Age and gender in gerontechnology development. *Zeitschrift für Gerontologie Und Geriatrie*, 56, 189–194. <https://doi.org/10.1007/s00391-023-02183-2>.
- Rüßler, H., Stiel, J., (2015). Partizipation wie Ältere sie sehen – Beteiligung im Quartier aus Sicht älterer Bürgernnen. In Rüßler, H., Stiel, J., van Rießen, A., Bleck, C., & Knopp, R. (Hrsg.). *Sozialer Raum und Alter(n)* (S. 157–183). Wiesbaden: Springer Fachmedien
- Skowranek, K., Schultz-Edwards, J., & Kulmus, C. (2025). Alltägliche Lebensorte und Lernen im Alter. In M. E. von Eschenbach, M. Kondratjuk, K. Kraus, M. Rohs, H. Bremer, S. Cora, L. Eble, C. Opheys, S. Schreiber-Barsch, F. Wagner & T. Zosel (Hrsg.), *Teilhabe durch Teilnahme?: Erwachsenenbildung und Weiterbildung zwischen Partizipation und Exklusion* (1. Aufl. S. 50–60). Opladen: Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/jj.34605948.6>.
- Sprung, A. (2025). Migration and ageing: development and potential of a new field of research in adult education and learning. *International Journal of Lifelong Education*. <https://doi.org/10.1080/02601370.2025.2531892>.
- Steinbach, A. (2019). Ältere Migrantinnen und Migranten in Deutschland. In K. Hank, F. Schulz-Nieswandt, M. Wagner & S. Zank (Hrsg.), *Altersforschung: Handbuch für Wissenschaft und Praxis* (S. 557–580). Baden-Baden: Nomos.
- Tunçer, M. (2024). An intersectional life course approach to explore the narratives of ageing migrant women. *Journal of Aging Studies*. <https://doi.org/10.1016/j.jaging.2024.101267>.
- UNECE – United Nations Economic Commission for Europe (2020). *Altern in nachhaltigen Städten und Gemeinden: UNECE-Kurzdossier zum Thema Altern Nr. 24*. <https://unece.org/sites/default/files/2021-02/PB24-GER.pdf>

- Walgenbach, K. (2017). *Heterogenität – Intersektionalität – Diversity in der Erziehungswissenschaft* (2. Aufl.). Bd. 8546. Opladen: Barbara Budrich.
- Walsh, K., Scharf, T., van Regenmortel, S., & Wanka, A. (2021). *Social exclusion in later life: interdisciplinary and policy perspectives* (1. Aufl.). Wiesbaden: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-51406-8>.
- Witzel, A., & Reiter, H. (2012). *The problem-centred interview: principles and practice*. Newbury Park: SAGE. <https://doi.org/10.4135/9781446288030>.
- Wood, R. E., & Pachana, N. A. (2025). The role of meaning in the retirement transition: scoping review. *The Gerontologist*, 65(6), gnaf76. <https://doi.org/10.1093/geront/gnaf076>.
- Zähle, T., Möhring, K., & Krause, P. (2009). Erwerbsverläufe beim Übergang in den Ruhestand. *WSI-Mitteilungen: Zeitschrift des Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Instituts der Hans-Böckler-Stiftung*, 62(11), 586–595.

Hinweis des Verlags Der Verlag bleibt in Hinblick auf geografische Zuordnungen und Gebietsbezeichnungen in veröffentlichten Karten und Institutsadressen neutral.