



Suggestopädie – wissenschaftlich abgesichert

Dr. Claudia Feichtenberger

Trainerinnen und Trainern, sowie anderen Anwendern der Suggestopädie wie z.B. Lehrkräften, wird immer wieder folgende Frage gestellt: „Ist diese Methode denn wissenschaftlich abgesichert?“ Ganz allgemein ist wissenschaftliche Absicherung in den letzten Jahrzehnten praktisch zu einem Qualitätssiegel avanciert, suggeriert diese doch Objektivität, Unvoreingenommenheit und Ergebnisse, die sich reproduzieren lassen.



Die Wurzeln der Suggestopädie liegen inzwischen ungefähr 40 Jahre zurück, und man kann somit auch auf einige Jahrzehnte Forschung blicken. Betrachtet man die Forschung zur Suggestopädie als Gesamtes, kann man diese in zwei große Kategorien einteilen, nämlich die direkte Forschung und die indirekte Forschung. Bei der direkten Forschung handelt es sich um Arbeiten, die sich direkt um die Erforschung der Methode der Suggestopädie drehen, nämlich einerseits Lozanovs eigene Forschungen und die Forschungen von anderen zur Suggestopädie. Die indirekte Forschung zur Suggestopädie oder „Zuliefererforschung“ sind Arbeiten von Forschenden, die mit Suggestopädie nichts zu tun haben, die oft aus einem ganz anderen Bereich kommen und die Themen erforschen, die auch in der Suggestopädie relevant sind. Beispiele: Forschungen zum Thema Entspannung oder Musik, beides wichtige Faktoren in der Suggestopädie. Von diesen Forschungen kann man, je nach Forschungsfragen und Ansatz, eine Verbindung zur Suggestopädie herstellen. Diese Forschungen stützen oder relativieren die Suggestopädie und deshalb wurde von der Autorin der Begriff indirekte Forschung oder „Zuliefererforschung“ gewählt.

Direkte Forschung

a) Lozanovs eigene Forschungen zur Suggestopädie

Interessant und bemerkenswert sind zwei Dinge:

1 Die Entwicklung der Suggestopädie erfolgte nicht durch einen Pädagogen, wie das bei den meisten Innovationen im pädagogischen Bereich der Fall ist, sondern sozusagen fachfremd durch einen Arzt und Psychiater, der seine Erkenntnisse auf die Pädagogik übertrug mit dem Ziel, das Lernen der Menschen zu erleichtern.

2 Die Entwicklung der Methode der Suggestopädie war von Anbeginn an von Forschung begleitet, und zwar vom Entwickler selbst. Gleichzeitig

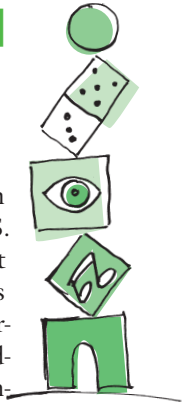
war Lozanov von Anbeginn an einer heftigen Methodenkritik ausgesetzt. Vorgeworfen werden Lozanov das Fehlen klarer Hypothesen, die unrealistischen Zahlen bei den Ergebnissen (Schiffler 1989). Für den Psychologen Edelmann ist das Thema empirische Forschungen zum suggestopädischen Unterricht ein ganz düsteres Kapitel, und er bezeichnet den methodischen Stand der großen Mehrzahl der Untersuchungen als beklagenswert. Als Hauptmängel führt er an: ungenaue Definition der unabhängigen und abhängigen Variablen, keine Diskussion der Validität der Messinstrumente, keine Diskussion der inneren Validität der Versuchsanordnung und der äußeren Validität (Generalisierbarkeit), kaum multivariative Versuchspläne, um die behaupteten Effekte einzelner Variablen zu testen, meist kleine Stichproben (vgl. Edelmann 2000, S. 66 f.). Krag weist generell darauf hin, dass die Publikationsgewohnheiten der Forscher/-innen aus dem Ostblock von denen in westlichen Fachzeitschriften dahingehend differieren, dass häufig keine genauen Beschreibungen der Versuchsbedingungen gegeben werden und die benutzten Hilfsmittel und Verfahren (auch Anwendungsmethoden) oft nur cursorisch und unvollständig angegeben werden (vgl. Krag 1989, S. 142). Ob das nun an der anderen Mentalität, dem damaligen gänzlich anderen politischen System und damit auch mit einer gänzlich anderen Kultur und sicher auch einer anderen Wissenschaftskultur zusammenhängt, bleibt dahin gestellt. Lozanovs Forschungsergebnisse aus den 70er Jahren finden sich in seinem Werk „Suggestology and Outlines of Suggestopedy“ (vgl. Lozanov 1995, S. 13 f. und 30 ff.). Ein Ergebnisbeispiel von Lozanov: das Behalten von Wörtern liegt im Durchschnitt bei 98 %, mit einer Schwankung zwischen 94 – 100 % (S. 30 ff.).

b) Forschungen von Forscherinnen und Forschern zur Suggestopädie

Diese Forschung setzt sich aus universitärer Forschung, aus Dissertationen, Diplom- und Hausarbeiten, Examensarbeiten und anderen Arbeiten zusammen. Hier gibt es seit den 80er Jahren bis heute einen kontinuierlichen Strom an Arbeiten.

Wer forscht?

Nach dem Bekanntwerden der Methode aus dem damaligen Ostblock – der Eiserne Vorhang war noch sehr dicht – in den 70er und 80er Jahren, interessierten sich zuerst Professorinnen und Professoren aus kanadischen und amerikanischen universitären Einrichtungen für diese Methode. Jane Bancraft in Canada, (Universität Toronto), und Ronald H. Schuster



(Universität Iowa) sowie Lynn Dhority (Universität Massachusetts), die alle Lozanovs Methode weiterentwickelten und auf empirische Forschungen stützten. Erst dann kam die Methode nach Europa, nach Deutschland und wurde dort mit Skepsis betrachtet. Professor Rupprecht S. Baur (Universität Bochum), übernimmt die Pionierfunktion. Als Slawist lernte er die Methode in der Sowjetunion kennen und übernahm Elemente des sowjetischen Intensivunterrichts. Andere Professoren, die sich mit der Suggestopädie beschäftigen, sind Prof. Ludger Schiffler (Freie Universität Berlin, Französisch), Professor Mandl (Universität München, Psychologie) und Professor Sauter (Universität Würzburg, Psychologie) (vgl. Feichtenberger 2007, S. 75 ff.). In Österreich sind keine Professoren bekannt, die zur Suggestopädie forschen, einige haben Arbeiten zur Suggestopädie betreut. Unter den Forschenden finden sich neben den Professoren Diplomanden und Dissertanten, auch praktizierende Pädagog/-innen.

Wissenschaftlichkeit

Was die Wissenschaftlichkeit der Forscherinnen und Forscher betrifft, gibt es eine große Bandbreite. Edelmann, der Lozanovs Forschungen heftig kritisiert (s. o.), hat selbst eine Untersuchung zur Suggestopädie gemacht, wobei kritisch anzumerken ist, dass bei ihm die Angabe des Zeitraumes fehlt. Zu seinen eigenen Daten meint er, dass, obwohl seine erhobenen Daten ebenfalls einen bescheidenen methodischen Standard aufweisen, doch einige Schlussfolgerungen erlauben (vgl. Edelmann 2000, S. 71). Riedel betont, dass Baur und Schiffler empirische Untersuchungen durchführten, die westlichen Anforderungen entsprechen (vgl. Riedel 2001, S. 88).

Die Wissenschaftlichkeit bewegt sich also auf einem Kontinuum zwischen niederen und hohen Ansprüchen, was für viele Forschungsgebiete zutreffen dürfte und dadurch kein ausschließliches Charakteristikum der suggestopädischen Forschung ist, sondern Forschungsalltag.

Eine weiche Befundlage im Zusammenhang mit wissenschaftlicher Vorgehensweise weisen die Forschungen aus, die Pädagoginnen und Pädagogen selbst in Eigeninitiative in den 80er Jahren durchgeführt haben (vgl. Bröhm-Offermann 1984, Wagner 1988). Wissenschaftlichen Ansprüchen genügen universitäre Forschungen. Hervorzuheben für besonders sauberes Arbeiten ist die Dissertation von Krag (1989), auch die Hausarbeit von Plaß (2005), um zwei Beispiele zu nennen. Die Ansprüche an die Erfüllung wissenschaftlicher Kriterien sind besonders in den letzten Jahren generell gestiegen und stellen heutzutage einen Wert dar.

Forschungsergebnisse

Ein Blick auf die tabellarische Zusammenstellung von Forschungsergebnissen (vgl. Feichtenberger 2007, S. 113-118), die nicht den Anspruch auf Vollständigkeit erhebt, zeigt, dass jede Forschungsarbeit ein eigenes Thema hat und die Zielgruppen verschiedenste Lernende abdecken, angefangen von Kindern, Jugendlichen, Auszubildenden, Studierenden und Erwachsenen allgemein, also alle Altersgruppen. Von den untersuchten Inhalten her überwiegen eindeutig die Fremdsprachen, jedoch gibt es auch Mathematik und einiges an Psychologie und andere Themen. Viele Untersuchungsdesigns arbeiten mit einer Kontrollgruppe bzw. mit einem Kontrollverfahren. Es ist ein von Heterogenität geprägtes Bild, was systematische Vergleiche erschwert. Gleichzeitig zeigt diese Heterogenität etwas Signifikantes, nämlich, dass Suggestopädie für alle Zielgruppen interessant ist, was man an der Bandbreite des Alters und der Themen festmachen kann.

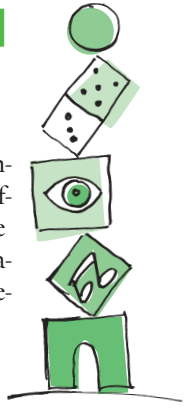
Ordnet man die Forschungsergebnisse verschiedenen Themenbereichen zu, schälen sich folgende Kategorien und Ergebnisse heraus:

Suggestopädischer Unterricht wirkt sich positiv aus auf

- die Persönlichkeit (Selbstvertrauen, Selbstständigkeit, Selbstwert, innere Ruhe, verminderte Aggression)
- die Befindlichkeit der Lerner/-innen (Lern- und Klassenklima, Kundenzufriedenheit)
- die Motivation (Lernfreude), das Interesse (positivere Einstellung zum Lernen/Fach)
- die Aufnahmefähigkeit (Konzentration, Mitarbeit, Mitdenken, weniger Ermüdung)
- die Leistungssteigerung (bessere Noten, vergrößerte Lernmenge, höheres Tempo u.a.)
- das Burnout bei Lehrkräften

(vgl. Feichtenberger 2007, S. 118)

Krag fasst internationale und nationale Forschungsergebnisse bis 1988 zusammen, inkl. Lozanov, und kommt zu folgendem Resümee: „Es bleibt als Fazit aus den empirischen Untersuchungen festzuhalten, dass die vorgestellten Forschungsarbeiten – im großen und ganzen betrachtet – die Hypothese einer Effizienzsteigerung bzw. Ökonomisierung des suggestopädischen Sprachunterrichtes dergestalt stützen, dass entweder in der gleichen Zeit eine größere Stoffmenge, oder aber die gleiche Stoffmenge in kürzeren Zeitabständen gelernt werden konnte. Dies gilt insbesondere für die Fertigkeit „mündliche Kommunikationsfähigkeit/Sprechfertigkeit“, die in mehreren Untersuchungen statistisch signifikant besser zugunsten der suggestopädischen Gruppen ausfiel. ... Die von Lozanov behaupteten Lernfortschritte bzw. Lerngeschwindigkeit konnte jedoch in keiner Untersuchung reproduziert



werden. Zwar scheinen seine Hypothesen zur Effektivität „der Tendenz nach“ zuzutreffen, bei weitem jedoch nicht in diesem Ausmaß. Die von ihm behaupteten „Wunderergebnisse“ müssen also zurückgewiesen werden, da sie von anderen Forschern nicht reproduziert werden konnten“ (Krag 1989, S. 140). In Deutschland hat Schiffler die Pilot- und Langzeitstudien Lozanovs zu einem großen Teil wiederholt und er sagt, dass die außerordentlich hohen Ergebnisse hinsichtlich des Behaltens der Bedeutung erlernter Vokabeln dabei nicht bestätigt werden konnten (Schiffler, 2002, S. 14). Die nicht nachvollziehbaren „Wunderergebnisse“ von Lozanov (vgl. Lozanov 1995, S. 13 f. und 30 ff.), die von vielen Forschenden kritisiert werden, gelten schon lange als überholt, und die Methode misst sich nicht mehr an dieser Latte. Krag hält noch fest, dass die motivationalen Annahmen Lozanovs zutreffend zu sein scheinen, denn anscheinend besteht auf Schüler- wie auf Lehrerseite eine erhöhte Motivation und eine wesentlich positivere Einstellung zum Lehr- und Lernprozess und er betont, dass „Stressfreiheit“ und „Lernfreude“ feststellbare Ergebnisse der Untersuchungen sind (vgl. Krag 1989, S. 141). Er führt an, dass für ihn diese motivationalen Gesichtspunkte allerdings schon ausreichen würden, um die Einführung des suggestopädischen Ansatzes zu rechtfertigen (vgl. ebd., S. 140). Wenn Heitkämper meint, dass Lerninstitutionen aufgrund unterschiedlicher wissenschaftlicher Effektivitätsergebnisse nicht so sehr von der Suggestopädie überzeugt sind, dass sie Zeit dafür zur Verfügung stellen (vgl. Heitkämper 2000, S. 609), ignorieren er und die Institutionen den aktuellen Forschungsstand, der durch die aufgestellte tabellarische Form ersichtlich ist (vgl. Feichtenberger 2007, S. 113-118) und zeigt gleichzeitig, dass sich die Ergebnisse des Forschungsstandes von 1988 bis heute wiederholen. Empirische Belege für die Steigerung der Effizienz und der motivationalen Aspekte gibt es demnach genug, und so düster, wie Edelmann die Forschungssituation sieht, ist sie bei weitem nicht (vgl. dazu auch Krag 1989, Schiffler 1989 und 2002). „Wenn eine neue Idee oder eine ausgearbeitete Methode vor ihrer Verbreitung ausreichend empirisch belegt sein müsste, hätte es in diesem Jahrhundert noch keine einzige pädagogische Innovation gegeben“ (Edelmann 2000, S. 81). Die Frage, die sich daraus ergibt, ist die folgende: „Wann ist eine Methode ausreichend nachgewiesen, dass sie allgemein akzeptiert und deren Verbreitung unterstützt wird, zum Wohlergehen aller Lernenden und Lehrenden?“

Als Zusammenfassung der Forschungsergebnisse können die Erkenntnisse von Castner & Koch stehen, die meinen: „Die Suggestopädie ist kein Wundermittel, wohl aber ein Weg, der stressfreies Lernen ermöglicht und dabei auf jeden Fall die gleichen, wenn nicht größere Lernerfolge erzielt wie konventionelle Verfahren“ (Castner/Koch 1996, S. 40). Diese Erkenntnis

hat auch zehn Jahre später ihre volle Gültigkeit! Hinzuzufügen ist dem noch, dass die positiven Nebeneffekte wie Stärkung des Selbstwertgefühls, das positive Klima in der Klasse und die Stärkung der Konzentration den Einsatz dieser Methode rechtfertigen und befürworten (vgl. Feichtenberger 2007, S. 118-120)

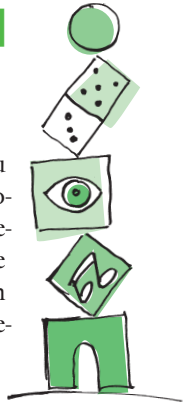
Indirekte Forschung – „Zuliefererforschung“

a) Forschungen zu relevanten, spezifischen Themen der Suggestopädie

Nachdem in den letzten Jahren in allen wissenschaftlichen Disziplinen immer mehr geforscht wird, gibt es auch immer mehr Forschungsergebnisse, die sich auf die Suggestopädie beziehen lassen, deren Generalisierbarkeit auch auf die Suggestopädie anzuwenden ist. Hier einige Beispiele:

Die Bedeutung der Gehirnwellen wurde in den letzten Jahrzehnten von der Neurobiologie gut erforscht, und besonders die Erkenntnisse, die über den Alphazustand gewonnen wurden, unterstreicht die Bedeutung dieses Zustandes für ein angst- und stressfreies Lernen. Dadurch wird die Einbeziehung dieses Zustandes, wie er in der Suggestopädie im Centering und in den passiven Lernkonzerten bzw. in der Integration erfolgt, wissenschaftlich durch die Zuliefererforschung untermauert (vgl. Holler 1996). Das ist auch beim Thema Musik der Fall. Neuere Forschungen bestätigen eine aktivierende Wirkung von Musik auf neuronale Prozesse (vgl. Quast 1996), was als „Mozart-Effekt“ zusammengefasst wird. Darunter versteht man die Verbesserung der räumlichen Intelligenz durch zuvor gehörte Musik, insbesondere von Mozart. Forscher bestätigen, dass trophotrope Musik, gekennzeichnet durch legato und sanftes Fließen, Entspannung und Beruhigung auslöst (Willms 1975, Sinz 1978), also eine psychohygienische Wirkung hat. Die allgemeine Musikforschung hat auch festgestellt, dass musikalische Stimuli Emotionen, Stimmungen und Gefühle auslösen, wobei durch den gezielten Einsatz dieser Stimuli eine positive Einstimmung und Einstellung der Lerner auf den Unterricht hervorgerufen werden kann (Lehmann 1992). Auch kommunikative Prozesse werden durch Musik beeinflusst. Da Musik, wie die gesprochene Sprache, die prozedural-strukturellen Elemente wie Rhythmus, Tempo, Dauer, Tonhöhe, Klangfarbe, Resonanz und Schall zu eigen ist (Willms 1977), führt der Einsatz von Musik in Verbindung mit Sprache zu einer synchronisierenden Wirkung (vgl. Quast 1996). Der Neurowissenschaftler Manfred Spitzer stellt fest, dass Musik prinzipiell das gleiche bewirkt wie andere biologisch außerordentliche wichtige Reize wie beispielsweise Nahrung oder soziale Signale. Sie stimuliere das körpereigene Belohnungssystem, das auch durch Sex oder Rauschdrogen stimuliert wird (vgl. Spitzer 2004, S. 110 f.)





Ein anderes Thema von Zuliefererforschung ist die Trainer- und Lehrerpersönlichkeit, die in der suggestopädischen Arbeit ein bedeutsamer Faktor ist. Die Bedeutsamkeit dieses Faktors für das Lernen wird in der außerschulischen Forschung betätigt. Dort wurde die Wichtigkeit einer persönlichen Beziehung für das menschliche Erleben und auch für das Lernen und für den Unterricht erkannt (vgl. Bauer 2005).

Allgemein für Suggestopädie interessant sind auch Forschungen zu den Themen Suggestion, die Wirkung von Sprache, die Wirkung von Räumen und von Ästhetik auf menschliches Verhalten, die Bedeutung der Rhythmen für den Menschen, die Bedeutung der Gruppe für das Lernen, die Wirkung von Kritik, um einige Themenbereiche zu nennen. Konkrete Hinweise dazu finden sich beispielsweise bei Riedel (2000 und 2001).

b) Allgemeine Schulunterrichtsforschung und Gehirnforschung

Schulunterrichtsforschung

Seit den 70er Jahren gibt es international vermehrt Schulforschung, die immer mehr zur Schulqualitätsforschung übergeht. Es gibt laufend Langzeitstudien, die interessanterweise sehr ähnliche Ergebnisse aufweisen, egal ob diese Forschungen aus den 70er Jahren stammen oder jüngeren Datums sind, ob sie in England, Deutschland, Schweiz oder Österreich durchgeführt werden (Rutter et al. 1980, Maag Merki 2002 u.a.). Es sind vor allem die weichen Faktoren wie Schülerzentriertheit, Wertschätzung, Klarheit, aktive Einbindung der Schüler und Schülerinnen in das Unterrichtsgeschehen, die guten Unterricht ausmachen. Diese Faktoren haben in der Suggestopädie einen hohen Stellenwert, und suggestopädischer Unterricht zeichnet sich gerade dadurch aus.

Erkenntnisse über Lernprozesse

Es ist sehr interessant, die Suggestopädie als Methode per se in Bezug zu verschiedenen Erkenntnissen über Lernprozesse zu setzen, wie den lernbiologischen Postulaten von Vester (vgl. Vester 2001, S. 189 ff.), den Stationen des Lernprozesses von Gagné & Driscoll (vgl. Helmke 2005, S. 39), den Maslowschen Grundbedürfnissen (vgl. Maslow 2005, S. 127), den neurowissenschaftlichen Erkenntnissen (vgl. Spitzer 2003, 2005), der Neurodidaktik (vgl. Schachl 2005, Arnold 2006), den Erkenntnissen der Schulqualitätsforschung (vgl. Helmke 2005), um einige Beispiele zu nennen. Resümierend kann gesagt werden, dass das in Bezug Setzen von allgemeinen, gesicherten Erkenntnissen über Lernen zur Suggestopädie deutlich macht, dass diese Methode eine solide Grundlage für erfolgreichen Unterricht ist, weil bei deren professioneller Anwendung die Erfüllung der aufgestellten Postulate eine Folge ist. Gleichzeitig ist zu bemerken, dass es

leichter ist, sich an einer Struktur einer Methode zu orientieren als an generell abstrakt formulierten Postulaten, die noch keine Vorgehensweisen implizieren. Gleichzeitig ermuntert die Suggestopädie, so wie sie heute angewendet und gelehrt wird, gemäß den Grundprinzipien variabel und vielfältig mit den Methoden umzugehen.

Abschluss

Forschungsergebnisse zur Suggestopädie gibt es inzwischen eine Vielzahl im deutschsprachigem Raum und international. Sie zeichnen, als Gesamtes betrachtet, ein positives Bild der Methode. Lernprozesse werden beschleunigt und nachhaltiger, bei gleichzeitiger Förderung der Sozialkompetenzen und des Wohlfühlens der Teilnehmer/-innen, und zwar im Bereich der Erwachsenenbildung und bei Schüler/-innen aller Altersstufen, bei Fremdsprachen sowie auch in anderen Fachgebieten, gleichgültig, welcher Aspekt bei der Forschung im Fokus steht. Betrachtet man die Suggestopädie im Spiegel verschiedener Erkenntnisse über das Lernen, zeigt sich, dass die Methode beispielsweise die lernbiologischen Postulate von Vester erfüllt, den Grundbedürfnissen von Maslow und den Basismodellen von Oser & Patry Rechnung trägt und die pädagogischen Forderungen, die sich aus der modernen Gehirnforschung ableiten lassen, erfüllt (vgl. Feichtenberger 2007).

Literatur

Arnold, M.: Brain-Based Learning and Teaching. Prinzipien und Elemente. In: Herrmann, U. (Hrsg.): Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschläge für ein gehirngerechtes Lehren und Lernen. Weinheim 2006, S. 145-158.

Bauer, J.: Das Gedächtnis des Körpers. Wie Beziehungen und Lebensstile unsere Gene steuern. München 2005³.

Bröhm-Offermann, B.: Suggestopädie. Sanftes Lernen in der Schule. Lichtenau/Göttingen 1994³.

Castner, Th./Koch, K.: Lernen ohne Angst und Streß. Einführung der Suggestopädie in den Schulunterricht. Darmstadt 1996².

Edelmann, W.: Suggestopädie/Superlearning. Ganzheitliches Lernen – das Lernen der Zukunft? Heidelberg 2000.

Fend, H.: Was ist eine gute Schule? In: Tillmann, H.-J. (Hrsg.): Was ist eine gute Schule? Hamburg 1994, S. 14-25.





Friedrich, G.: Allgemeine Didaktik und Neurodidaktik. Eine Untersuchung zur Bedeutung von Theorien und Konzepten des Lernens, besonders neurobiologischer, für die allgemeindidaktische Theoriebildung. Frankfurt/M. 2005.

Haenisch, H.: Gute und schlechte Schulen im Spiegel der empirischen Schulforschung. In: Tillmann, H.-J. (Hrsg.): Was ist eine gute Schule? Hamburg 1994, S. 32-46.

Feichtenberger, C.: Qualitätsverbesserung von Unterricht durch „lerntypenorientierte Suggestopädie“ (Diss.). Karl-Franzens-Universität. Graz 2007. Erscheint demnächst auch als Printversion.

Helmke, A.: Unterrichtsqualität. Erfassen, bewerten, verbessern. Seelze 2005⁴.

Heitkampfer, P.: Die Kunst erfolgreichen Lernens. Handbuch kreativer Lehr- und Lernformen. Ein Didaktik-Lexikon. Paderborn 2000.

Holler, J.: Das neue Gehirn. Paderborn 1996.

Hurrelmann, K.: Was ist eine „gute Schule“? In: Erziehungskunst: 1991, Nr. 4, S. 336-347.

Jansen-Osmann, P.: Der Mozart-Effekt – Eine wissenschaftliche Legende? Oder: Der Einfluss von Musik auf die kognitive Leistungsfähigkeit. In: Musik-, Tanz- und Kunsttherapie, 17. Jg., Heft 1, 2006. Göttingen 2006, S. 1-10.

Krag, W.: Zur Wirkung der suggestopädischen Lehrmethode: allgemeine theoretische Begründung und empirische Überprüfung. Dissertation Universität Osnabrück 1988. Frankfurt/M. 1989.

Lozanov, G.: Suggestology and Outlines of Suggestopedy. New York/London 1995⁸.

Maag Merki, K.: Evaluation Mittelschulen - überfachliche Kompetenzen. Schlussbericht der ersten Erhebung. Forschungsbericht Schulqualität & Schulentwicklung, Pädagogisches Institut Universität Zürich. Zürich 2002.

Maslow, A.: Motivation und Persönlichkeit. Reinbeck bei Hamburg 2005¹⁰.

Plass, A.: Möglichkeiten, Grenzen und Bedeutung der Suggestopädie in der schulischen Berufsausbildung am Beispiel des Friseurhandwerks. Hausarbeit im Rahmen der Ersten Staatsprüfung für das Lehramt an Berufsbildenden Schulen im Lande Niedersachsen. Universität Osnabrück. Osnabrück 2005.

Quast, U.: Zum Effekt verschiedener Musikgenres auf suggestopädisches Lernen. In: Witrich E./Friedrich, G. (Hrsg.): Pädagogische Psychologie im Streit um ein neues Verständnis. Landau 1996, S. 200 – 210.

Riedel, K.: Persönlichkeitsentfaltung durch Suggestopädie. Baltmannsweiler 2000².

Riedel, Katja.: Suggestopädie in Ost und West. Wurzeln, Menschenbild, Akzeptanz. Baltmannsweiler 2001.

Rutter, M./Maughan, B./Mortimer, P./Ouston, J.: Fünfzehntausend Stunden. Schulen und ihre Wirkung auf die Kinder. Weinheim 1980.

Sbachl, H.: Was haben wir im Kopf? Die Grundlagen für gehirngerechtes Lehren und Lernen. Linz 2005³.

Schiffler, L.: Suggestopädie und Superlearning – empirisch geprüft. Einführung und Weiterentwicklung für Schule und Erwachsenenbildung. Frankfurt/M. 1989.

Schiffler, L.: Fremdsprachen effektiver lehren und lernen. Beide Gehirnhälften aktivieren. Donauwörth 2002.

Spitzer, M.: Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Heidelberg/Berlin 2003.

Spitzer, M.: Zur Neurobiologie der Musik. In: Spitzer, M.: Von Geistesblitzen und Hirnspinne. Neue Miniaturen aus der Nervenheilkunde. Stuttgart/New York 2004, S. 101-112.

Spitzer, M.: Behalten nach dem Lernen: Konsolidierung. In: Spitzer, M.: Frontalhirn an Mandelkern. Letzte Meldungen aus der Nervenheilkunde. Stuttgart/New York 2005, S. 31-36.

Vester, F.: Denken, Lernen, Vergessen. Was geht in unserem Kopf vor, wie lernt das Gehirn, und wann lässt es uns im Stich? München 2001²⁸.

Wagner, Hartmut.: Auswertungsbericht über den Schulversuch „Ganzheitliches Lernen“ unter Verwendung der Suggestopädie am Gymnasium des Englischen Instituts / Heiderberg 1983/84. In: Wagner, Hardy / Bochow, P.: Suggestopädie – Grundlagen und Anwendungsberichte. Speyer 1988², S. 95–106.

Die tabellarische Zusammenstellung der Forschungsergebnisse können Sie unter feichtenberger@brainbox.at anfordern.