

Barbara Christine Schmid, PhD

Hausarbeit mit angeleitetem Peer-Feedback

– ILIAS blended learning Element für einen Präsenzkurs.

Zusammenfassung

In einem in Präsenz gehaltenen Proseminar wurde ein asynchrones, anonymes online Feedback genutzt, um eine vertiefte Auseinandersetzung mit den Seminarinhalten zu fördern. Dazu wurde in ILIAS eine Übung mit Peer-Feedback eingerichtet. Die Studierenden sollten in dieser Übung eine 5-seitige Hausarbeit schreiben und dann in einem weiteren Schritt angeleitet zu zwei Hausarbeiten ihrer Kommilitonen ein Feedback mit Hilfe eines Kriterienkatalogs geben.

Summary

An asynchronous, anonymous online feedback was used as a blended learning element in an undergraduates' seminar to enhance students engagement with seminar content. The platform ILIAS was used to set up an exercise with peer-feedback. Within the exercise students should write a 5-pages long seminar paper. In a second step, they should give feedback to two of these seminar papers using a criteria catalogue.

Schlagwörter

Online, Peer-Feedback, Hausarbeit, ILIAS, Blended Learning, Präsenzlehre, Asynchrones Lernen

1 Idee, Vorüberlegungen und Einordnung in den Kontext

Die Verschriftlichung von gelerntem Wissen in Form einer Hausarbeit und deren kritische Reflektion mit Hilfe von Feedback ist ein wirksames Mittel des Lernens (vgl. Kruse 2006). Dabei kann das eigene Wissen erweitert, strukturiert und reflektiert werden (vgl. Kruse 2010). An deutschen Hochschulen hat dies seit langem Tradition, welche bis ins 18. Jahrhundert zurückreicht, in Form von Seminararbeiten. Hier erfolgt zumeist durch die Diskussionen im Seminar ein Peer-Feedback (vgl. Humboldt 1793, 1809, Kruse 2010). Die Verwendung von Peer-Feedback hat sich heutzutage stark erweitert und kann nicht nur mündlich, sondern auch schriftlich erfolgen, sowie nicht nur persönlich, sondern auch anonymisiert und nicht nur während einer Veranstaltung, sondern auch zwischen Veranstaltungsterminen (vgl. z.B. Jongasma et al. 2003).

Peer-Feedback kann die kritische Reflektion des eigenen Wissens verbessern (Su & Beaumont 2010) und die studentische Lernentwicklung erhöhen (vgl. Latifi et al. 2003, Noorozi et al. 2016). Allerdings gibt es auch Nachteile von studentischem Peer-Feedback. Manche Studierende trauen dem Feedback, das sie von Kommilitonen bekommen, nicht. Andere Studierende möchten ihre Mitstudenten nicht beurteilen oder kritisieren und liefern deshalb kaum Feedback, wenn sie danach gefragt werden. Vielen Studierenden fehlt auch das inhaltliche Wissen, um ein gutes Feedback geben zu können (vgl. Nilson 2003).

Peer-Feedback lässt sich offline, also im Seminar, oder online, also mittels technischer Hilfsmittel und dann oft asynchron, außerhalb des eigentlichen Seminars durchführen.

Dabei bietet die Durchführung des Peer-Feedbacks online einige Vorteile. Studierende bewerten es, zum Beispiel, oft positiv, dass sie bei online Feedback zeitlich flexibler sind, dass sie dabei nochmals Inhalte in Quellen nachschlagen können und mehr Zeit haben, eine gute Formulierung für das Feedback zu finden. Online-Feedback kann auch anonym gegeben werden, wobei sich manche Studierende bei negativen Aspekten der Rückmeldung sicherer fühlen. Zudem kann bei online Feedbacks ein Student zu mehreren Texten Feedback geben und bekommt dann auch von mehreren Kommilitonen Feedback (vgl. Jongasma et al. 2003). Das bedeutet, dass mit Hilfe von online Feedback einige Nachteile des Peer-Feedbacks überkommen oder zumindest abgemildert werden können. Ein weiterer positiver Aspekt von online Feedbacks, diesmal auf Lehrendenseite, liegt darin, dass man sich das Feedback der Studierenden anschauen kann und ggf. weitere hilfreiche Tipps zur Verbesserung der Texte nachreichen kann. Nachteile des online Feedbacks (bzw. die Vorteile des persönlichen offline Feedbacks, zumeist direkt im Seminar) – insbesondere, wenn diese anonymisiert durchgeführt werden – liegen darin, dass der Feedback-Dialog verloren gehen kann (vgl.

Jongsma et al. 2003). Dies bedeutet, dass Studierende, die das Feedback nicht verstehen, nicht nachfragen können oder gemeinsam über eine Lösung des Problems diskutiert werden kann (vgl. Zhu & Carless 2018).

Im Rahmen eines Proseminars im Bereich der Physischen Geographie wurde ein asynchrones, anonymes online Feedback genutzt, um eine vertiefte Auseinandersetzung mit den Seminarinhalten zu fördern. Die konkrete Übung wurde im Fachbereich Physische Geographie durchgeführt. Die Studierenden sollten einen 5-seitigen Aufsatz zum Thema "Waldgesellschaften Deutschland - ein Überblick" schreiben. In einem weiteren Schritt sollten die Studierenden zu zwei Texten ein angeleitetes Peer-Feedback geben. Mit dem erhaltenen Peer-Feedback konnten sie ihre eigenen Texte überarbeiten.

Die hier vorgegebenen Inhalte lassen sich allerdings beliebig austauschen und das Peer-Feedback kann auch auf andere Fächer und Situationen statt einer Hausarbeit (z. B. Poster, Referate) angewandt werden.

2 Praxisbericht zum Lernmedienprojekt

Im Folgenden werden die Zielgruppe und die Lernziele (2.1), das didaktische Konzept und der Einsatz in der Lehre (2.2), die praktische Umsetzung in ILIAS (2.3) und Erfahrungen aus der Praxis (2.4) beschrieben.

2.1 Zielgruppe und Lernziele

Die Übung richtete sich an Lehramtsstudierende aller Schularten (von Grundschule bis Gymnasial-Lehramt) und unterschiedlicher Fachsemester (3-7), sowie an Bachelor-Studierende mit Geographie im Nebenfach.

Die Lernziele lassen sich in drei Bereiche aufteilen: Das Verfassen von Texten/Schreib-Skills, inhaltliche Lernziele und weitere Skills.

Im Bereich des Verfassens von Texten, sollten die Studierenden mit Hilfe der Übung

- ihre Kompetenz hinsichtlich der Formulierung von Texten verbessern (z. B. Textdichte, Strukturierung von Wissen, Auswahl relevanter Inhalte),
- Kenntnisse formaler Aspekte von schriftlichen Arbeiten erlangen und anwenden können (z. B. Zitieren, Abbildungen beschriften, Literaturverzeichnis),

- erlernen eigene Texte zu reflektieren und zu überarbeiten (z. B. inhaltliche Vollständigkeit, Leserperspektive auf den Text).

Inhaltliche Lernziele waren

- sich einen Überblick über die wichtigsten Wald-Gesellschaften Deutschlands zu erarbeiten,
- relevante Arten zur Abgrenzung der Waldgesellschaften voneinander benennen zu können (Charakterarten / Differentialarten),
- wichtige abiotische Gradienten der Waldgesellschaften Deutschlands zu kennen und
- die raum-zeitliche Verbreitung von Waldgesellschaften innerhalb Deutschlands beschreiben und begründen zu können.

Hinsichtlich der weiteren Skills, sollte z. B. Folgendes gefördert werden:

- Eigenständige Lernprozesse
- Eigenständiges Strukturieren von Inhalten
- Kritisches Reflektieren von Inhalten
- Diagnostische Kompetenzen / Beurteilungskompetenzen
- Rückmeldung geben

Für die Bearbeitung der Übung wurden etwa 20-24 Stunden veranschlagt, welches den Studierenden im Vorfeld mitgeteilt wurde. Die Studierenden hatten während des Seminars schon die notwendigen Texte für die Hausarbeit gelesen und in Teilen auch diskutiert/strukturiert und zusammengefasst. Falls Studierende die Texte zuerst noch lesen oder gar eine Literaturrecherche durchführen müssen, muss allerdings wesentlich mehr Zeit eingeplant werden. Dies bedeutet, dass sich der zeitliche Umfang alleinig auf das Gliedern des Stoffes, das Schreiben der 5-seitigen Hausarbeit (16-20 Stunden) und die beiden Feedbacks (4-8 Stunden) bezieht.

2.2 Didaktisches Konzept und Einsatz in der Lehre

Die Hausarbeit mit Peer-Feedback zum Thema "Waldgesellschaften Deutschland – ein Überblick" wurde etwa zur Halbzeit des Seminars durchgeführt, um die Studierenden dazu anzuregen sich rechtzeitig vor der Klausur mit den Inhalten des Seminars auseinander zu setzen. Bis dato hatten die Studierenden Referate zu den Waldgesellschaften gehört und zusammenfassende wissenschaftliche Texte dazu gelesen. Parallel zum Schreiben liefen im Seminar Übungen zu diesen Waldgesellschaften ab, wie zum Beispiel das Tabellensortieren, eine Methodik mit der sich aus Aufnahme-Daten (d.h. dem Vorkommen oder den Abundanzen von

Pflanzenarten in mehreren standardisierten Aufnahme­flächen) Waldgesellschaften ermitteln lassen. Außerdem war zu diesem Zeitpunkt eine inhaltliche Zusammenfassung der Waldgesellschaften Deutschlands sinnvoll, da die folgenden Themen des Seminars Pflanzengesellschaften beinhalteten, welche als sogenannte Ersatzgesellschaften (durch menschliche Nutzung) auf den Standorten bestimmter Waldgesellschaften auftreten. Für diese Themen war es sinnvoll, die unterschiedlichen Waldgesellschaften, ihre Arten und Standortbedingungen präsent zu haben. Für das Schreiben der bis zu 5-seitigen Hausarbeit gab es vier Wochen Zeit, wobei die Studierenden in den Seminarstunden regelmäßig daran erinnert wurden. Danach gab es drei Wochen (auf Grund der Weihnachtsferien) Zeit für die Rückmeldung.

Das Peer-Feedback zur Hausarbeit wurde in ILIAS mit Hilfe einer Übung mit Peer-Feedback umgesetzt, was den Vorteil hat, dass die Plattform den Studierenden Feedback-Texte ihrer Kommilitonen automatisch zuweist und man dies nicht manuell vornehmen muss. ILIAS war den Studierenden schon durch eine vorige Übung im Seminar bekannt.

Die Studierenden wurden auch mehrfach darauf hingewiesen, dass es nur Sinn macht die Übung abzugeben, wenn man auch bereit ist danach anderen Feedback zu geben und dass es keine Konsequenzen hat, wenn man sich gegen die Übung entscheidet. Da die Klausur ein Überblicks-Aufsatz zu einem Thema des Seminars beinhaltete, wurde davon ausgegangen, dass genug Motivation da ist, mit Hilfe dieser Übung die Klausursituation zu üben.

Didaktisches Hauptanliegen mit der 5-seitigen Hausarbeit war eine vertiefte Auseinandersetzung mit den Inhalten des Seminars (Pflanzengesellschaften Deutschlands) zu fördern. Bei der Kürze des Textes waren die Studierenden gezwungen Inhalte nicht nur zu strukturieren, sondern auch nochmals zu reflektieren, was davon wichtig ist und was unnötige Details sind. Zudem mussten sich viele der Studierenden nochmals damit auseinandersetzen, wie Waldgesellschaften überhaupt zu beschreiben sind, welche Aspekte notwendig sind – also Charakterarten, ökologische Haupt-Gradienten (Standorte) und die Verbreitung der Gesellschaften innerhalb Deutschlands.

Nebenanliegen waren u.a. Formalia des wissenschaftlichen Schreibens zu berücksichtigen und in der konkreten Hausarbeit anzuwenden, eine gewisse Einübung der Klausursituation (kurzer Aufsatz zu einem Thema des Seminars), Literatur auf Inhalte quer zu lesen (so die wissenschaftlichen Texte vorher ggf. nicht gelesen wurden), und das Schreiben dichter Texte – mit vielen Fakten auf wenig Platz zu trainieren.

Didaktisches Hauptanliegen des Peer-Feedbacks war die kritische Auseinandersetzung mit dem eigenen Text und die Fähigkeit zu erlangen diesen überarbeiten und

verbessern zu können. Dies erfolgte hauptsächlich indirekt über die angeleitete Rückmeldung (mittels Kriterienkatalog) zu Texten von zwei Mitstudenten.

Diese indirekte Auseinandersetzung sollte zum einen darüber geschehen, dass man durch das Lesen der Texte der Mitstudenten, diese auch mit dem eigenen Text vergleicht und damit Denkprozesse angestoßen werden wie "Haben die Texte der Mitstudenten dieselben Inhalte oder haben sie sogar mehr Inhalte? Braucht es diese weiteren Inhalte? Mag ich meine Textstruktur lieber oder die der Mitstudenten? Warum?..." Dies sollte mit Freitextfragen im Kriterienkatalog des Typs: "Schreiben Sie hier die 3 Punkte auf, die Sie an der Arbeit besonders gelungen fanden" gefördert werden.

Die indirekte Auseinandersetzung mit dem eigenen Text über das Feedback zu Texten der Mitstudenten sollte aber auch über den Kriterienkatalog, der zur Anleitung des Feedbacks erstellt wurde, selbst gefördert werden – indem beim Rückmelden mit reflektiert wurde, ob der eigene Text denn auch diesen Kriterien entspricht. Dazu gab es neben den oben erwähnten Freitextfragen auch simple Fragen des Typs erfüllt/ nicht erfüllt (meist für Formalia verwendet), wie z. B. "Im Literaturverzeichnis stehen alle Quellen, die im Text genannt sind" und Bewertungsfragen auf einer Skala von 1 Stern (stark ausbaufähig) bis 5 Sterne (sehr gut) wie gut die folgende Aussage erfüllt ist (meist für inhaltliche Aspekte verwendet), wie zum Beispiel "Es wurden alle wichtigen Waldgesellschaften Deutschlands im Text genannt".

Optional, also nicht über eine Übung abgedeckt, war die Überarbeitung des eigenen Textes mit Hilfe des erhaltenen Feedbacks oder mit Hilfe des Kriterienkatalogs.

Ein weiteres Nebenanliegen war es, den Softskill Rückmeldung geben zu können zu stärken. Insbesondere für Lehramtsstudierende ist gegebenenfalls der Perspektivwechsel in die Lehrendenrolle durch das Feedback geben wertvoll und bereitet zusätzlich etwas auf die Berufspraxis vor.

2.3 Praktische Umsetzung in ILIAS

Bei der Hausarbeit mit Peer-Feedback wurden unterschiedliche Medien genutzt. Seitens des Lehrenden wurde die Plattform ILIAS genutzt, um dort eine Übung mit Peer-Feedback anzulegen. Seitens der Studierenden wurden zusätzlich unterschiedliche Kursmaterialien (Referatsfolien, Handouts, wissenschaftliche Texte etc.) und unterschiedliche Software (u.a. Office-Produkte, Graphik-Programme, Literaturverwaltungsprogramme) zur Erstellung der Hausarbeit genutzt.

Auf Lehrendenseite wurde im ersten Schritt in ILIAS ein neuer Kurs angelegt. Die Kursseite wurde sehr einfach und schlicht gehalten, da der Kurs hauptsächlich über Stud.IP koordiniert wurde.

Für die Hausarbeit mit Peer-Feedback wurde im ILIAS-Kurs eine Übung angelegt und eine Übungseinheit zugefügt, in der die Studierenden ihre Hausarbeit als Datei hochladen konnten. In den Einstellungen zu dieser Übungseinheit wurde dann Peer-Feedback ausgewählt. Bei der Option Peer-Feedback sollte keine Nachfrist für die Abgabe der Hausarbeit gewährt werden, da ILIAS diese Nachfrist dann einfach ignoriert.

Nachdem das Peer-Feedback angehakt war, erhält man einen gleichnamigen Reiter, in dem man weitere Einstellungen zum Peer-Feedback tätigen kann, wie z.B. Fristen für das Feedback, Anzahl an Feedbacks etc. Hier lässt sich auch auswählen, welcher Kriterienkatalog für das Feedback angeboten wird, jedoch ist dabei zu beachten, dass dieser zunächst an anderer Stelle angelegt werden muss. Ebendieser Kriterienkatalog wurde auf der Ebene der Übung, dort bei Einstellungen in der 2-ten Menüzeile beim Reiter Kriterienkatalog, angelegt. Hier wurde zunächst ein Katalog hinzugefügt und danach entsprechende Kriterien angelegt. Zunächst wird dabei der Kriterientyp gewählt. Zur Auswahl stehen simple ja/nein Fragen, Bewertungsfragen mit Hilfe von 5 Sternchen oder Freitexteingaben. Zu beachten ist dabei, dass der Kriterientyp im Nachhinein nicht geändert werden kann. Darauf gibt man die zugehörige Frage ein und kann noch auswählen, ob das Kriterium von den Studierenden verpflichtend ausgefüllt werden muss. Im Rahmen dieser Übung wurden so nach und nach etwa 20 Fragen formaler und inhaltlicher Art angelegt. Dabei waren die Fragen zu den Formalia alle des Typs erfüllt / nicht erfüllt, die Mehrheit der inhaltlichen Fragen des Typs Bewertung mittels der 5 Sternchen und zwei Fragen des Typs Freitext.

2.4 Erfahrung aus der Praxis

Hier schildere ich einige Gedanken und Erfahrungen zu der Übung aus meinem Proseminar in etwas loser Reihenfolge – zunächst zu ILIAS, dann zu den Erfahrungen im Seminar und abschließend Überlegungen zum Peer-Feedback.

Auch als nicht-erfahrener ILIAS Nutzer war es möglich mit etwas Zeit diese Art der Übung in ILIAS einzurichten. Dabei ist es gut, jemanden zum Nachfragen zu haben, da zum Beispiel der Kriterienkatalog etwas versteckt ist auf der Ebene der Übungen, während das Peer-Feedback sich auf der Ebene der Übungseinheit findet, aber erst auftaucht, wenn man diese unter Einstellungen angehakt hat. Geholfen haben auch zahlreiche Tutorials unterschiedlicher Universitäten.

Dass man eine Nachfrist zur Abgabe der Übung einrichten kann, diese dann aber seitens ILIAS ignoriert wird, muss man allerdings wissen. Das Feedback beginnt also immer dann, wenn die Abgabe-Frist der Übung ist.

Wenn auch sonst die Mitgliederansicht hilfreich ist, um sich anzuschauen, wie die Übung für die Studierenden aussieht, bei dieser Art der Übung hat sie leider nicht besonders gut funktioniert. Ich wollte mir eigentlich anschauen, wie der Kriterienkatalog für die Studierenden aussieht. Da der Kurs und ILIAS schon freigeschaltet waren, die Übung für die Studierenden aber noch nicht sichtbar sein sollte, ging das nur nicht so einfach. Daher hatte ich die Übung in einen anderen, neu angelegten Kurs kopiert. Um den Kriterienkatalog anzuschauen, müsste man theoretisch die Abgabefristen so einstellen, dass die Übung schon abgegeben ist und das Peer-Feedback gerade läuft. Dabei muss man beachten, dass man zuerst die Abgabefrist des Feedbacks umstellt, dann speichert und danach erst die Abgabefristen der Übung umstellt (sonst hängt sich ILIAS auf...). Nur hat danach aus ungeklärten Gründen die "Voransicht als Mitglied" nicht funktioniert.

Als Lehrender kann man die Abgaben der Studierenden auf der Ebene der Übung unter "Abgabe und Noten" herunterladen (abgegebene Dateien) bzw. einsehen (gegebenes bzw. auch erhaltenes Peer-Feedback). Für letzteres muss man auf das Feld "Aktionen" klicken.

In meinem Proseminar haben die Hälfte der Studierenden die Übung nicht gemacht, da sie nicht verpflichtend war. Die Motivation, die Übung zu nutzen, um sich damit inhaltlich auf die Klausur vorzubereiten bzw. die Klausursituation damit zu üben, hat also nicht bei allen ausgereicht. Allerdings war die Studierenden-gruppe sehr gemischt und einige, die die Übung nicht gemacht haben, haben eine sehr gute Klausur geschrieben – also andere Wege genutzt, um sich den Stoff anzueignen. Einige sind aber auch gerade noch durch die Klausur gekommen und hätten ggf. durch die Übung besser abgeschnitten.

Von denen, die die Übung, also die Hausarbeit abgegeben hatten, haben nur die Hälfte ein Feedback abgegeben – trotz dass sie darauf aufmerksam gemacht wurden, dass dies nicht erlaubt (technisch ist es aber eben möglich) und auch unfair gegenüber den anderen Teilnehmenden ist. Das hat dazu geführt, dass ich als Lehrende in zwei Fällen ein Feedback geschrieben habe, für Studierende, die zwar Feedback gegeben hatten, aber selbst keines erhalten haben. Darauf sollte man sich einstellen, wenn man eine solche Übung als freiwillig anbietet.

Diejenigen, die die Übung vollständig gemacht haben, haben in der Klausur gezeigt, dass ihre Texte dort besser waren als die Hausarbeitstexte, die sie bei der Übung abgegeben haben, was bedeutet, dass sie von der Übung profitiert haben – nicht notwendigerweise durch die besten Klausurergebnisse, aber durch eine verbesserte eigene Leistung (natürlich keine statistisch gesicherten Angaben...).

Diese Form des online Feedbacks verlangt von den Studierenden Fristen einhalten zu können, was bei der Mehrheit des Kurses gut der Fall war, bei wenigen, die die Übung nicht abgegeben haben, könnte es aber auch schlicht an einer verpassten Deadline liegen. Es funktioniert also vermutlich nicht mit jeder Studentengruppe.

Wenn man ein anonymes Peer-Feedback machen möchte, muss man die Studierenden immer wieder darauf hinweisen, dass sie ihren Namen weder ins Dokument schreiben noch in den Dateinamen, wenn, wie hier, die Hausarbeit als Datei hochgeladen werden soll, sonst ist das Ganze nicht mehr anonym.

Je nach Kurs sollte man die Menge der Feedback Fragen überdenken. Ich hatte hier relativ viele gewählt, was aber ggf. abschreckend ist und dann verhindert hat, dass alle ein Feedback einreichen.

Die Antworten auf die beiden Freitextfragen – also was war besonders gelungen und was würdest du definitiv anders machen – waren qualitativ sehr gut. Hier scheint die Art der Fragestellung ausschlaggebend zu sein. Scheinbar funktionieren Fragen der Art, "wenn es dein Text wäre, was würdest du anders machen" oder "was würdest du aus dem Text für deine eigenen Text gerne übernehmen" besser als Fragen, die direkter nach was ist gut/was ist schlecht fragen, und damit eher als kritisierend aufgefasst werden.

Insgesamt finde ich Peer-Feedback zu Hausarbeiten eine gute Möglichkeit Studierende an das Überarbeiten der eigenen Texte heranzuführen. Mit ILIAS ist es relativ wenig Arbeitsaufwand dies auch in größeren Seminaren umzusetzen, da die ganze Arbeit mit dem Anonymisieren von studentischen Dateien, das Zuordnen der Arbeiten zu Feedbackpartnern und das Senden des gegebenen Feedbacks an die Studenten vom Programm automatisch übernommen wird und damit für den Lehrenden wegfällt.

Literatur

- Jongsma, M. V., Scholten, D. J., van Muijlwijk-Koezen, J. E. & Meeter, M. (2003). Online Versus Offline Peer-Feedback in Higher Education: A Meta-Analysis. *Journal of Educational Computing Research* 61. S. 329-354.
- Kruse, O. (2006). The origins of writing in the disciplines. *Written Communication* 23. S. 331-352.
- Kruse, O. (2010). Kritisches Denken als Leitziel der Lehre. *Auswege aus der Verschulungsmisere. Die Hochschule* 1. S. 77-86.
- Latifi, S., Noroozi, O., Hatami, J. & Biemans, H. J. A. (2021). How does online Peer-Feedback improve argumentative essay writing and learning? *Innovations in Education and Teaching International* 58. S. 195–206.
- Nilson, L. B. (2003). Improving student Peer-Feedback. *College Teaching* 51. S. 34-38.
- Noroozi, O., Biemans, H. & Mulder, M. (2016). Relations between scripted online Peer-Feedback processes and quality of written argumentative essay. *Internet and Higher Education* 31. S. 20–31.
- Su, F. & Beaumont, C. (2010). Evaluating the use of a wiki for collaborative learning. *Innovations in Education and Teaching International* 47. S. 417–431.
- von Humboldt, W. (1793). *Schriften zur Bildung*.
- von Humboldt, W. (1809). *Über die innere und äussere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin*.
- Zhu, Q. & Carless, D. (2018). Dialogue within Peer-Feedback processes: Clarification and negotiation of meaning. *Higher Education Research and Development* 37. S. 883–897.