



UNIVERSITÄTS-
BIBLIOTHEK
PADERBORN

Universitätsbibliothek Paderborn

Vom Reformmodell zur modernen Universität

Rimbach, Gerhard

Düsseldorf, 1992

7.1.2 Differenzierung und Wettbewerb

urn:nbn:de:hbz:466:1-8287

7.1.2 Differenzierung und Wettbewerb

Mit dem Begriff Differenzierung im zweiten Sinne wurde eine Gegenbewegung zur Gesamthochschule angekündigt, da ihr Nivellierung, wenn nicht Gleichmacherei vorgeworfen wurde. Tatsächlich wurde eine über das Vorhandene hinausgehende Differenzierung nicht angestrebt, sondern nur die Bestätigung und Fortschreibung des Status quo, was weitgehend Unterstützung in den bestehenden Hochschuleinrichtungen fand, die ihre Existenz nicht aufs Spiel setzen und sich auch nicht auf die Unbequemlichkeiten und Konflikte tiefgreifender Veränderungen einlassen wollten. Insoweit verbarg sich hinter Differenzierung eine Abwehrhaltung gegen Reform durch Festhalten an der inzwischen entstandenen Hochschulstruktur.

Mit dem Konzept der Differenzierung war politisch beabsichtigt, die Abstufung im Hochschulbereich nicht nur zwischen den Hochschularten sondern auch zwischen den einzelnen Hochschulen gleichen Types zu forcieren. Das bei angloamerikanischen Hochschulen übliche Ranking-System sollte auf deutsche Hochschulen übertragen werden, unter denen es traditionell derartige Unterscheidungen nicht gab. Die prinzipielle Gleichwertigkeit schloß von Fach zu Fach unterschiedliche Einstufungen infolge einer im Laufe der Zeit veränderbaren wissenschaftlichen Reputation nicht aus. Durch die vielen Neugründungen nach 1960 wurde das vorher transparente System zunehmend undurchschaubarer. Wissenschaftliche Leistung wurden dann nicht selten als mit dem Alter einer Institution wachsend angesehen.

Die Erfahrungen und Erfolge jüngerer Hochschulen bei der Studienreform wurden dagegen weitgehend ignoriert. Der einsetzende Wettbewerb zwischen den Hochschulen stützte sich weniger auf rationale Kriterien, sondern mehr auf die Erwartung, einen in der Vergangenheit erworbenen Ruf in einer kontinuierlichen Unangreifbarkeit zu stabilisieren. Damit konnten zugleich Schritte der Studienreform vermieden werden, weil allgemeine Zufriedenheit mit dem erreichten Standard suggeriert wurde.¹⁰

Der Leistungsstand sollte auch durch eine forcierte Elitebildung konzeptionell abgesichert werden. Durch den unüberbietbaren Mißbrauch dieses Begriffs während des Nationalsozialismus bedurfte es eines zeitlichen Abstandes, ehe diese Forderung wieder in die Hochschulpolitik eingeführt werden konnte. Wenn schon die inzwischen eingetretene Entwicklung, insbesondere die des Zustroms zu den Hochschulen, nicht wesentlich gebremst werden konnte, wozu auch die Gesamthochschulen durch eine erweiterte Zulassung zum Studium beigetragen hatten, so sollte doch versucht werden, den angeblichen "Vermassungstendenzen", die unbewiesenermaßen mit Niveausenkung in Zusammenhang gebracht wurden, entgegenzutreten.

Den außerordentlich Leistungsfähigen und -willigen eine besondere Chance zu geben und sie speziell zu fördern, war das Konzept, hinter dem sich das Anliegen verbarg, frühere Bildungsprivilegien erneut zu installieren. Warnungen vor Akademikerarbeitslosigkeit, Empfehlungen, nach dem Abitur in die Praxis zu gehen, und die Umstellung des BAföG zuerst auf Teil- und später auf Vollدارlehen waren politische Entscheidungen, die eine Reduzierung des Andrangs an die Hochschulen herbeiführen sollten, allerdings nicht zu Lasten von denjenigen, deren Kinder schon immer studiert hatten. Eine tatsächliche Förderung von Leistungseliten

¹⁰ Hier sei an die immer wieder auftauchende Behauptung erinnert, die deutsche Universität sei in ihrem Kern gesund.

setzte voraus, die besonders Begabten erst einmal zu entdecken und ihnen Bildungschancen zu eröffnen. Die möglichst breite Öffnung, die Verbesserung von Chancen, ist die Basis, aus der sich die tatsächlich besonders Qualifizierten erst herauschälen können. Breiten- und Spitzenförderung sind also keine Gegensätze, wie immer wieder behauptet wird. Sie bedingen einander. Hinter der alleinigen Betonung von Eliteförderung verbirgt sich dagegen ein System, Privilegien zu erhalten oder erneut zu installieren.

Gegenüber den Parolen von der Differenzierung und Eliteförderung geriet die Diskussion um die Studienreform in den Hintergrund. Die unerwartet hohe Zunahme der Studentenzahl, die zur Überlast führte, war ein weiterer Grund, die Diskussion um die inhaltliche Studienreform zu vertagen und statt dessen die Studienzeitverkürzung zum beherrschenden Thema zu machen. Eine Fülle von Rezepten, das Studium zu straffen, wurden - ohne dem Ziel näher zu kommen - angeboten. Da daran weder der Mehrheit der Studenten noch den Professoren, wenn auch aus unterschiedlicher Interessenlage, etwas lag, scheiterten bis heute alle Versuche zur Studienzeitverkürzung. Der Gedanke des Wettbewerbs versagt hierbei auch deshalb, weil die Reputation der Professoren primär von der Qualität ihrer Forschung abhängt und diese keineswegs durch kürzere Studienzeiten erhöht wird. Studierende können erst am Ende ihres Studiums über kürzere oder längere Perioden in die Forschung einbezogen werden.

In den im November 1983 vorgelegten 16 Thesen der Bundesbildungsministerin Dorothee Wilms, mit denen die inzwischen regierende christlich-liberale Bundesregierung (seit 1982) die endgültige Abkehr von der Gesamthochschule einleitete, findet sich der Satz, Gesamthochschulen mit ihrer "nur inneren Differenzierung" böten keine Gewähr "für eine optimale Aufgabenerfüllung und deutliche Profilierung".¹¹ Da den Gesamthochschulen wegen ihrer abgestuften Studiengänge, ihres breiten Fächerspektrums, ihrer unterschiedlich qualifizierten Studienanfänger und Professoren und ihrer Forschungsschwerpunkte Spezifitäten in Forschung, Studium und Lehre nicht abgesprochen werden konnten, wurden diese als innere Differenzierung abgetan und der Anschein erweckt, es mangle ihnen an Leistungsfähigkeit. Unterstellt wurde, an Gesamthochschulen könnten keine Spitzenleistungen erreicht werden. Tatsächlich hat jede Gesamthochschule im Laufe der 80er Jahre ihr besonderes Profil entwickelt und sich als voll wettbewerbsfähig erwiesen.

Aufgrund der "Zwei-Typen-Struktur" von Universitäten und Fachhochschulen mit gezielter Abgrenzung und vertikaler Abstufung war der kleine Sektor Gesamthochschulen als eigenständiger Hochschultyp kaum überlebensfähig. Er stand in der Gefahr, zwischen den beiden Blöcken zerrieben zu werden. Da das politisch erwünschte quantitative Verhältnis zwischen den Universitäten und Fachhochschulen nicht bestand und zugunsten letzterer verschoben werden sollte, war es auch denkbar, die Gesamthochschulen zu Fachhochschulen zurückzubilden.¹² Die Gesamthochschulen waren aber daran interessiert, ihren erreichten Status als wissenschaftliche Hochschulen zu erhalten. Das bedeutete allerdings, die Weiterent-

¹¹ Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft: Thesen zu einer Hochschulpolitik für die 90er Jahre, in: Wettbewerb statt Bürokratie, Bonn, November 1983, S. 7, These 2.

¹² Eine Rückentwicklung der Gesamthochschulen zu Fachhochschulen hatte z.B. der Vorsitzende des Fakultätentages Maschinenbau und Verfahrenstechnik in seiner Stellungnahme zur Novellierung des HRG gefordert. Vgl. DUZ 17/1983, Magazin 7.

wicklung als eigenständiger Hochschultyp aufzugeben und sich inhaltlich an die tradierten Universitäten anzupassen.

Die im Februar 1983 eingesetzte "Expertenkommission zur Untersuchung der Auswirkungen des Hochschulrahmengesetzes" legte im Januar 1984 ihren Bericht vor, der hinsichtlich des in § 5 HRG vorgeschriebenen Organisationszieles, die verschiedenen Hochschularten zu integrierten oder zu Kooperativen Gesamthochschulen zusammenzuführen, die Auffassung vertrat, das "Organisationsziel (sei) auch in der schwächeren kooperativen Form stillschweigend aufgegeben worden", deshalb solle die "offensichtlich leerlaufende Bestimmung" des § 5 ersatzlos gestrichen werden. Allerdings sollten "den bestehenden Gesamthochschulen diejenigen Arbeitsmöglichkeiten gesichert werden ..., die längerfristig einen Vergleich ihres Wirkungsgrades mit dem der traditionellen Hochschularten zulassen".¹³ Ein Urteil über die Bewährung der Gesamthochschulen wurde also vertagt und eingeräumt, daß nach wenigen Aufbaujahren noch keine gesicherte Beurteilung möglich sei. Die Kommission schlug damit die Sanktionierung des seit Jahren geleisteten Widerstandes gegen einen gesetzlichen Auftrag vor, denn inzwischen hatte sich die "Zwei-Säulen-Struktur" Universität und Fachhochschule durchgesetzt. Daraufhin wurde das Hochschulrahmengesetz im Jahre 1985 erheblich revidiert, wobei entsprechend der Empfehlung das Ziel Gesamthochschule gestrichen wurde.

Die Anfang des gleichen Jahres veröffentlichten Vorstellungen über Differenzierung und Wettbewerb waren mit den von den Gesamthochschulen verfolgten Intentionen durchaus vereinbar, sofern ihnen die gleichen Startchancen eingeräumt würden, entgegen dem verbreiteten Vorurteil, sie strebten nach Nivellierung und fürchteten den Wettbewerb. Die Definitionen lauteten:

"Differenzierung heißt, daß die Hochschularten und die einzelnen Hochschulen bei der Bildung ihrer Schwerpunkte in Forschung und Lehre, bei der inhaltlichen Ausgestaltung der Lehre und auch bei anderen Fragen, z.B. bei der Entwicklung ihrer Auslandsbeziehungen, unterschiedliche Profile entwickeln können und sollen.

Wettbewerb bedeutet, daß die Hochschulen die Gelegenheit haben, bei der Erfüllung ihrer Aufgaben in Forschung und Lehre miteinander zu konkurrieren, d.h. sich zu bemühen, ihre Aufgaben besser als andere Hochschulen zu erfüllen. Jede Hochschule soll ihr eigenes Gesicht finden können."¹⁴

An anderer Stelle wurde betont, die Beseitigung der Leitidee Gesamthochschule sei eine Voraussetzung für Differenzierung, denn dadurch würde die Eigenständigkeit der Fachhochschulen gestärkt.¹⁵ Bei diesem Ziel ging es demnach um die Erhaltung der institutionellen Abgrenzung dieses Hochschultyps mit kostengünstigen, praxisbezogenen Kurzstudiengängen, die erneut mit von Universitätsabschlüssen unterscheidbaren Diplombezeichnungen versehen wurden.¹⁶ Hinter dem Begriff der Differenzierung verbarg sich also auch

¹³ Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft: Bericht der Expertenkommission zur Untersuchung der Auswirkungen des Hochschulrahmengesetzes (HRG), Bonn, Januar 1984, S. 13.

¹⁴ Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): Die HRG-Novelle, 22 Fragen und Antworten, Bonn, Januar 1985, S. 7.

¹⁵ Ebd., S. 9.

¹⁶ Ebd., S. 10.

die Absicht, das durchlässige Studiensystem der Gesamthochschulen wieder durch getrennte, nach Inhalt und Studiendauer verschiedene Studiengänge, die jeweils den beiden Hochschulformen zugeordnet wurden, zu ersetzen.¹⁷

Die Aufgabe der Gesamthochschule als hochschulpolitische Zielvorstellung durch Legislative und Exekutive war eine Kapitulation vor dem Interesse der Vertreter und Angehörigen der Universitäten und Fachhochschulen auf Eigenständigkeit. Die wechselseitigen Berührungspunkte und Ressentiments führten zu dem Ergebnis, die seit Errichtung der Fachhochschulen entstandene Hochschulstruktur zu erhalten. Außer den bildungspolitischen Reformvorstellungen wurden sogar die ökonomischen Vorteile aufgegeben, die von einer Zusammenführung, z.B. durch gemeinsame Nutzung von Einrichtungen, zu erwarten waren.

Zwar wurde das Zusammenwirken der Hochschulen¹⁸ weiterhin gefordert, wobei u.a. ausdrücklich zu gewährleisten sei:

- "1. ein Angebot von abgestuften, aufeinander bezogenen Studiengängen und Studienabschlüssen in dafür geeigneten Bereichen; soweit es der Inhalt der Studiengänge zuläßt, sollen gemeinsame Studienabschnitte oder aufeinander folgende Studiengänge geschaffen werden; ...
- 2. ein Aufbau der Studiengänge, der bei einem Übergang in Studiengänge gleicher oder verwandter Fachrichtungen eine weitgehende Anrechnung erbrachter vergleichbarer Studien- und Prüfungsleistungen ermöglicht; ...
- 4. die Aufstellung und Durchführung ... hochschulübergreifender Forschungs- und Lehrprogramme; ...
- 7. die bestmögliche Nutzung der Hochschuleinrichtungen; ...
- 8. die Eröffnung von Forschungsmöglichkeiten für Professoren solcher Hochschulen, ... in denen keine oder keine ausreichenden ... Forschungsmöglichkeiten bestehen".¹⁹

Diese Ziele sollten nicht mehr, wie es im ursprünglichen Text des HRG von 1976 hieß, durch Neuordnung des Hochschulwesens geschehen, wobei "die gegenwärtig von Hochschulen mit unterschiedlicher Aufgabenstellung wahrgenommenen Aufgaben in Forschung, Lehre und Studium zu verbinden" wären, sondern durch Zusammenwirken der Hochschulen gewährleistet werden. Da aber in den inzwischen verstrichenen neun Jahren keine nennenswerten Schritte von den Hochschulen unternommen worden waren, um den Aufgabenkatalog praktisch umzusetzen, ist zu fragen, ob wirklich noch die Hoffnung bestehen konnte, daß die erforderliche Kooperation nunmehr zustande käme, obwohl das Ziel Gesamthochschule aufgegeben worden und keine andere organisatorische Verknüpfung vorgesehen war. Die Interessenlage der Beteiligten - mit Ausnahme der Studierenden - gab jedenfalls keinerlei Anlaß, Kooperationsabsichten zu vermuten.

Tatsächlich erfolgte auch in der Folgezeit kaum eine Annäherung. Lediglich die Aufnahme der Fachhochschulen in die Westdeutsche Rektorenkonferenz, allerdings mit relativer Einfluß-

¹⁷ Vermutlich hatten die Gesamthochschulen die Hochschulpolitiker enttäuscht, weil das geplante Überwiegen des Kurzstudiums und Studienzeiterkürzungen nicht eintraten.

¹⁸ § 2 (7) u. § 4 (2) HRG.

¹⁹ HRG vom 14. Juni 1985 (BGBl. I, S. 1065), § 4 (2) 1., 2., 4., 7. u. 8. In keiner der verschiedenen Aufgabenstellungen ist bis heute ein nennenswerter Fortschritt erzielt worden.

losigkeit, wurde vollzogen. Aber es blieb auf Landesebene bei getrennten Rektorenkonferenzen und auch auf Bundesebene existierte die Fachhochschulrektorenkonferenz neben der WRK als selbständiges Artikulationsgremium weiter. Bei einem Minimum von Kontakten wurde die unter dem Motto der Differenzierung verbrämte hierarchische Struktur von wissenschaftlichen Hochschulen und Fachhochschulen besonders zu Lasten verbesserter Chancengleichheit und Durchlässigkeit des Tertiären Systems beibehalten. Seitens der Kritiker gibt es bis heute keine fundierte Begründung für das Abrücken von dem ursprünglich auf breite Zustimmung stoßenden Ziel Gesamthochschule. Die aus unterschiedlichen Motiven gespeiste Abwendung genügte, um das Ziel aufzugeben. Mangels Selbstbewußtsein und durch die inzwischen vollzogene Anpassung an die Universitätstradition trugen die Gesamthochschulen zu dieser Entwicklung bei.

Die hochschulpolitische Diskussion wandte sich aufgrund der im Laufe der 80er Jahre veränderten Situation anderen Schwerpunkten zu.²⁰ Anstelle der Studienreform wurden infolge der in unerwartetem Maße angestiegenen Studentenzahl Studienzeitverkürzung und Eindämmung der Zulassungsbeschränkungen aktuelle Themen. Selbst in den Statistiken verschwanden die Gesamthochschulen als eigenständiger Hochschultyp. So ist es bezeichnend, wenn die WRK, die das Ziel Gesamthochschule früher ebenfalls vehement vertreten hatte, nunmehr die Hochschulentwicklung der Nachkriegszeit als Diversifikation der Hochschultypen beschreibt: "Die Fachhochschulen kamen hinzu und weiteten ihr Fächerspektrum aus; die Idee der Gesamthochschule hinterließ einige Gründungen und die Technischen Hochschulen rundeten ihr Fächerspektrum im Sinne klassischer Universitäten ab, wie auch umgekehrt viele Universitäten ihr Angebot in Richtung auf Technik erweiterten."²¹ In der Retrospektive verflüchtigte sich das ehemals gemeinsame Ziel Gesamthochschule zu einer überholten Randerscheinung.

Durchgesetzt hatten sich die Interessen, die die tradierte Hierarchie des sozialen Status durch eine abgestufte Chancenzuteilung über die verschiedenen Vorbildungen beibehalten wollten. Dafür mußten neue Erklärungsmuster, wie die angemessene Förderung angeblich vorhandener unterschiedlicher Begabungsprofile, gefunden werden. Darin trafen sich die Verfechter der Bewahrung von Hierarchien im Hochschulsystem mit den Anhängern politisch-konservativer, berufsständischer und technokratisch-ökonomischer Überzeugungen.

Weil Wettbewerb ein Schlüsselwort in der hochschulpolitischen Diskussion geworden war, setzte sich auch der Wissenschaftsrat damit auseinander, wie dieser, soweit wünschenswert, in Gang gebracht werden könne. Wettbewerb könne zur Leistungssteigerung von Institutionen und Personen auch im Hochschulsystem beitragen, vor allem bei der Qualität von Forschung und Lehre, der Anpassung an neue Aufgaben und beim effizienten Einsatz der Mittel. Neben der Reputation, die durch Forschungsleistungen errungen würde, kämen als weitere Prämien Einkommen, Position und Ausstattung in Betracht. Voraussetzung für Wettbewerb seien individuelle Handlungsfreiheit und institutionelle Autonomie sowie Transparenz. Durch sie würden Leistungen erst erkennbar und erst dann könne sich Reputation einstellen. Außerdem seien all-

²⁰ Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Struktur des Studiums, Köln 1986. Wissenschaftsrat: Empfehlungen des Wissenschaftsrates zu den Perspektiven der Hochschulen in den 90er Jahren, Köln 1988.

²¹ Westdeutsche Rektorenkonferenz: Die Zukunft der Hochschulen. Überlegungen für eine zukunftsorientierte Hochschulpolitik. Dokumente zur Hochschulreform 63/1988, Bonn-Bad Godesberg, im Juli 1988, S. 22.

gemein akzeptierte Bewertungsmaßstäbe und Zuteilungsregeln für Leistungsprämien unverzichtbar.

Fehlentwicklungen durch einen zugespitzten Wettbewerb könnten eintreten, wenn:

- eine Konzentration von Qualität mit geistiger Provinzialisierung außerhalb der Zentren bezahlt werden müßte,
- durch fehlende Rahmenbedingungen die Qualitätsstandards in der Lehre und im Prüfungswesen gefährdet würden,
- der Wettbewerb um Forschungsressourcen zu weit getrieben würde, weil dann viel Zeit und Energie unnütz verbraucht würden,
- die Mindeststandards für gute Forschung und Lehre für alle nicht mehr gewährleistet wären.

Wettbewerb müsse dazu führen, daß jeder seine Stärken herausfände und damit ein hohes Maß an Differenzierung entstünde.²²

Die Gesamthochschulen haben sich darum bemüht, einige der in den Empfehlungen zur Belebung des Wettbewerbs gemachten Vorschläge umzusetzen, teilweise schon vor ihrer Veröffentlichung. So haben sie seit ihrer Errichtung durch zahlreiche Veröffentlichungen zur Transparenz²³ beigetragen: durch Forschungsberichte, Rechenschaftsberichte, Hochschulzeitungen, Pressemitteilungen und sonstige Informationsschriften für Studienbewerber sowie durch Publikationen über ihr Forschungs- und Entwicklungspotential. Die Steigerung der Reputation der Forscher wird u.a. über den Nachweis eingeworbener Drittmittel erbracht. Über Schwerpunktbildung²⁴ in der Forschung wurde bereits im Kap. 6.4 berichtet. Graduiertenkollegs, Fach- und Studienschwerpunkte sowie Sonderforschungsbereiche kamen in den 80er Jahren hinzu. Sie werden bei den folgenden Berichten über die Entwicklung der einzelnen Gesamthochschulen in den 80er Jahren (vgl. Kap. 9) beschrieben. Dem Wettbewerb um Studierende haben sich die Gesamthochschulen erfolgreich gestellt wie die Einschreibungszahlen und der nahezu reibungslose Übergang ihrer Absolventen in das Beschäftigungssystem ebenso zeigen wie ihre Flexibilität im Studienangebot.²⁵ Allerdings werden Zulassungsprüfungen am Studienbeginn nach wie vor weitgehend abgelehnt, weil sie in ihrem Prognosewert umstritten sind²⁶ und eine Abschreckungswirkung auf Studienbewerber ausüben. Sie sind damit wegen ihrer einseitigen Selektivität hinsichtlich des Zieles der Chancenverbesserung kontraproduktiv.

Alle quantitativen Wettbewerbskriterien haben einen begrenzten Aussagewert, da Forschung, Lehre und Studium primär qualitative Bereiche und deshalb nur bedingt meßbar sind. Außerdem existieren global grundsätzlich zwei alternative Hochschulsysteme: das marktwirtschaftlich orientierte und das bei uns vorhandene staatlich gelenkte System, dem Elemente von Wettbewerb nicht ganz fehlen. Aus bildungsökonomischer Sicht ist aber bei Mischformen

²² Wissenschaftsrat: Empfehlungen zum Wettbewerb im deutschen Hochschulsystem, Köln 1985, S. 5 ff.

²³ Ebd., S. 25 f.

²⁴ Ebd., S. 31 ff.

²⁵ Ebd., S. 33 ff.

²⁶ Hitpaß stellte bei seinen Untersuchungen an der Gesamthochschule Essen Widersprüche zwischen den Ergebnissen von Studieneingangstest (TAB) und den Studienabschlußnoten fest. Trotz schlechter Testergebnisse werden gute Abschlußnoten erreicht.

die Dominanz einer Lenkungsform unverzichtbar.²⁷ Eine Konvergenz beider Systeme führt zwangsläufig zu Instabilität. Der Wissenschaftsrat bezog sich bei seinen Empfehlungen auf das marktwirtschaftliche amerikanische System.²⁸ Die von ihm für den Wettbewerb empfohlenen Einschränkungen lassen erkennen, daß er sich, ohne es expressis verbis anzumerken, der Grenzen der Verträglichkeit bei der Übernahme marktwirtschaftlicher Elemente in das deutsche vom Staat getragene Hochschulsystem bewußt war. Die seitdem erfolgte zögernde Aufnahme der Empfehlungen zeigt, daß angesichts begrenzter Systemkonformität, die Einführung von weiteren Wettbewerbselementen von den Hochschulen sehr vorsichtig angegangen wird, weil bei der "Übernahme ins staatliche System meist ganz andere, oft ungewollte Wirkungen"²⁹ eintreten können.

7.2 Rehierarchisierung

7.2.1 Einstufungskonflikte in der Professorengruppe

Neben Differenzierungsbestrebungen zwischen Fächern und Hochschulen durch Ranking-Listen und Rechtsstatus wurden Rehierarchisierungstendenzen aus standespolitischen Ambitionen bei der Regelung der Personalstruktur erkennbar. Das Wissenschaftliche Hochschulgesetz³⁰ regelte die Überleitung des wissenschaftlichen Personals in die neue Personalstruktur. Dabei stieß die vom Gesetzgeber festgelegte einheitliche Amtsbezeichnung "Professor" bei Personen die vorher unterschiedliche Bezeichnungen führten,³¹ auf erhebliche Kritik. Die pauschale Amtsbezeichnung, die nun auch für die übernommenen Fachhochschullehrer galt, führte zu einer Verfassungsbeschwerde, die allein im Lande NRW von 537 Beschwerdeführern getragen wurde. Am 29. Juni 1983 beschloß das Bundesverfassungsgericht, daß die Führung der Amtsbezeichnung "Professor" ohne kennzeichnenden Zusatz, für ehemalige ordentliche Professoren und wissenschaftliche Räte und Professoren mit den Grundsätzen des Berufsbeamtentums (Art. 33 [5] GG) unvereinbar sei.³² Deshalb wurde dann durch den Gesetzgeber, unter Beachtung des vorher ergangenen "Homogenitätsbeschlusses",³³ für Hochschullehrer an wissenschaftlichen Hochschulen, auch wenn sie überwiegend in integrierten Studiengängen tätig waren, die Amtsbezeichnung "Universitätsprofessor" eingeführt.³⁴

Wesentlich gravierender für die Existenz der Gesamthochschulen als die Auseinandersetzungen um eine angemessene Amtsbezeichnung war eine weitere Verfassungsbeschwerde

²⁷ Woll, Artur: *Alternative Hochschulsysteme*, in: Augst, Gerhard/Bünau, Günther v./Sturm, Klaus (Hrsg.): "Zu lebendiger Zeit ...", Siegen 1990, S. 274 ff.

²⁸ Wissenschaftsrat, *Empfehlungen*, S. 22 u. 36.

²⁹ Woll, ebd., S. 281.

³⁰ Gesetz über die Wissenschaftlichen Hochschulen des Landes Nordrhein-Westfalen (WissHG), GV.NW 223 vom 20. November 1979, hier §§ 119-126.

³¹ Dazu gehörten ordentliche Professoren, wissenschaftliche Räte und Professoren, außerordentliche und außerplanmäßige Professoren.

³² Beschluß des Bundesverfassungsgerichts vom 29. Juni 1983 (Aktz.: 2BvR720/79 u.a.).

³³ BVerfGE 61/82, S. 210 ff ("Homogenitätsbeschluß"), Beschluß des Bundesverfassungsgerichts vom 20. Oktober 1982, 1BvR1467/80.

³⁴ Drittes Gesetz zur Änderung des Besoldungsgesetzes vom 19. Dezember 1986 (BGBl. I, S. 2544, 9 f). Die Amtsbezeichnung wurde primär von der Funktion abgeleitet und gilt deshalb auch für die in integrierten Studiengängen tätigen Professoren, unabhängig ob sie a- oder b-Professoren sind.