

新冠疫情下过度胜任教师会进行知识共享吗？ 角色宽度自我效能感和知识共享意愿的链式中介作用*

赵慧军 刘西真 李 岩

(首都经济贸易大学工商管理学院, 北京 100120)

摘 要:新冠肺炎疫情之下教育部要求教师利用网络平台“停课不停学”。本文以人-环境匹配理论为基础,探讨疫情之下过度胜任教师的知识共享行为。采用 126 份一线教师问卷调查数据,应用 bootstrap 进行了中介效应的检验。结果表明,过度胜任感较高的教师会产生更多的知识共享行为;角色宽度自我效能感和知识共享意愿在过度胜任感影响知识共享行为过程中起中介作用,且角色自我效能感和知识共享意愿还存在链式中介作用。研究成果深化了过度胜任感影响教师知识共享行为作用机制的认识,在重大社会事件下探索过度胜任带来的积极影响,并提出相应的政策建议,为学校教师提升教学水平以更好地完成教育教学目标提供理论和实践依据。

关键词:新冠疫情;过度胜任教师;角色宽度自我效能感;知识共享意愿;知识共享行为;链式中介作用

中图分类号: B848

文献标识码: A

文章编号: 1003-5184(2020)02-0117-09

1 引言

新冠肺炎疫情暴发后,教育部发布推迟开学时间,鼓励各地利用网络平台组织好学校教学,做到“停课不停学”。为贯彻这一要求,教师通过在线课堂、慕课和微信等形式为学生授课,教师之间通过线上教研来交流和分享教学心得。

对于线上网络平台的操作和使用为许多教师带来了新的挑战,掌握过剩知识和技能教师此时能够更好地做出应对。现代社会对于教育的重视使得各个学校招收的高学历人才的数量逐渐超过了职位所需,导致教师过度胜任现象大量存在。统计数据显示,西方国家处于过度胜任的劳动力超过 30%。受高校扩招等政策因素影响,我国劳动力过度胜任的发生率平均为 51.27% (王新文,刘金菊,2014)。之前的研究认为,过度胜任是个体的知识技能与其所在工作岗位需要之间的不匹配,并将其看成是一种消极的现象。过度胜任教师由于自身多余的知识技能无法得到合理的使用,会引发不满心理,从而产生不利于组织的行为 (Slagter, 2010)。

学校是知识传播和共享的重要场所,有效的知识共享对于教师提升能力、促进知识更好地传播大有裨益,从而构成学校的核心竞争力。然而,知识共享并非凭空产生的,而是从意愿到行为的顺序过程。除非有积极的意愿,否则个体不会做出将自己所掌握的知识和技能与他人分享的行为。而且如果缺乏

相应的条件,知识共享的意愿也只能停留在思想上而无法转变为行为。疫情之下,教师之间的知识共享有助于提高其网络授课的操作技能和教学水平,以及学校整体的教学创新能力 (郑建君,付晓洁,2019)。一些研究证实了过度胜任会对组织产生负面影响,从而阻碍知识共享 (袁凌,曹洪启,张磊磊,2018)。然而,也有部分研究得出了相反的结论,认为过度胜任的个体也会做出积极的行为。

综上所述,过度胜任感可能会对教师的个体行为产生积极的影响,也可能带来消极的影响,面对疫情带来的新挑战,我们更需要进一步厘清两者之间的关系。与此同时,角色宽度自我效能感作为个体的一种心理状态,是对于自己承担和完成更广泛任务的能力的一种感知,其在过度胜任感对知识共享的影响过程中起到何种作用,我们也尚不清楚。基于此,本研究以过度胜任感为前因变量研究其对于教师知识共享行为的积极作用,并考察角色宽度自我效能感和知识共享意愿在这一作用机制中发挥的链式中介作用,以探索在重大疫情的挑战下过度胜任教师如何发挥积极的作用,并提出相应的政策建议,以期为更好地实现“停课不停学”的目标提供理论和实践依据。

2 理论基础与研究假设

2.1 过度胜任感、角色宽度自我效能感、知识共享

Maynard 和 Joseph (2016) 在对过度胜任进行定

* 基金项目:北京市社科基金重点项目(18GLA003)。

义时提出,个体的学历程度、知识结构、经验技能及其它与工作相关的资质或经历超过工作岗位需要时,就发生了过度胜任。Erdogan 和 Bauer(2006)则认为过度胜任除了个体的资质或经历超过岗位需要之外,还可指这些资质或经历在实际工作中未被使用的情况。根据费尔德曼(1996)的开创性论文,研究人员通常采用相对剥夺理论,公平理论或压力和应对模型等观点来研究过度胜任(Maltarich, Reilly, & Nyberg, 2011)。在这些观点下,实证研究主要关注过度胜任带来的负面结果,例如较低的工作满意度(赵慧军,席燕平,刘金菊,王宏,2017)、离职倾向(刘金菊,孙健敏,张瑞娟,2015)、组织承诺(陈颖媛,邹智敏,潘俊豪,2017)、身体和心理健康状况(马春来,2018),以及更多的反生产行为(马蓓,胡蓓,侯宇,2018)等。然而,也有研究认为过度胜任也会带来积极的结果(Harari, Manapragada, & Viswesvaran, 2017; Erdogan & Bauer, 2010; Liu, Luksyte, & Zhou, 2015)。Erdoan 等(2011)提出,过度胜任的个体有更多的机会扩大其工作范围,从而对现有组织做出积极的行为。Maynard(2006)也认为,过度胜任的个体由于具有较高的角色表现,从而倾向于将自身具备的知识内容或思维构念与组织内其他成员分享。过度胜任对个体行为的影响为何会产生不同的结论,原因尚未得到统一。本研究将在已有文献的基础上进一步讨论过度胜任对个体和学校带来的积极影响的边界条件。

角色宽度自我效能感是基于自我效能感提出的,Parke(2000)将角色宽度自我效能感定义为个体对除规定任务以外的主动去做的工作任务的完成能力的感知。Vroom(1964)在期望理论中提出,如果个体认为自己做某件事情能够成功且预期做该事的结果与他们的期望相符,则个体会决定表现出某种行为。具有较高角色宽度自我效能感的个体更相信自己能够成功地完成更多工作,因此实际执行角色和主动工作行为的可能性应该更高。之前的实证研究已反复证明角色宽度自我效能感是主动工作行为的近端预测因素(Bandura, 1977)。更具体地说,是个体、团队成员和组织内部的主动工作行为。还有研究整合了基于管理者进行的访谈的评估后得出结论,角色宽度自我效能感与上级主管的积极个体行为相关(Axtell & Parker, 2003)。

知识共享是知识和技能的交流与互动,进而使知识和技能在组织内传播的过程。长期以来,国内外学者一直热衷于对知识共享机制的探索。之前的研究认为,发生在个体之间的知识共享行为可以激发组织层面的知识创造,还有助于促进组织学习所

倡导的个体学习(张淑华,方华,2005)。然而,知识共享行为并非是自然而然发生的。其中,知识共享意愿起决定性作用。知识共享意愿是个体将自己的知识与组织中其他人分享的愿望程度。Bock(2002)在研究中指出,组织中个体的知识共享意愿会受到人际氛围的影响,而组织成员之间的信任则会积极影响个体的知识共享意愿。已有的研究从知识共享动机的角度出发,认为过度胜任的个体由于相关能力无法得到合理利用,常常有更低的工作满意度(Porter, 1962)和更高的对组织的愤怒(Davenport, 1998),这些负面体验会降低个体的知识共享意愿,进而会进一步减少其知识共享行为。

可以看出,之前针对过度胜任感对个体行为影响的研究多为负面结果。然而,具有过度胜任感的个体真的难以做出利组织的行为吗?基于这一疑问,本研究将角色宽度自我效能感和知识共享意愿作为中介变量,以检验疫情之下过度胜任的教师如果具备更高的角色宽度自我效能(RBSE),是否会有更多的意愿将自身的剩余知识和能力与学校内其他教师共享,并最终付诸行动。

2.2 过度胜任感与知识共享行为

人-环境匹配理论作为解释过度胜任感的重要理论基础,强调了个体与工作之间的匹配程度。从组织管理实践出发,过度胜任感是源于个体的能力、经验等资质超过组织工作所需的要求,因此,他们往往对工作有较高的控制力,且在工作上可能表现为富有创造力或新颖有益的想法。过度胜任感较高的教师由于具有更多的知识储备和经验技巧,总能够在开展教育教学的过程中运用更好的方式方法,从而在相同的时间内产生更好的教学效果。

知识共享行为是个体将自身所拥有的知识,通过恰当的方式有选择地传递给其他组织或个体,并能够使这些知识以原有的或新的形式重现的过程,是个体知识集体化的主要实现方式。郭腾飞(2015)等在调查中发现,过度胜任感能够积极影响知识型员工的知识共享行为。袁凌(2018)等也认为,过度胜任个体拥有过剩的知识和经验,完成任务效率更高,因此更有能力和时间进行知识共享。从知识共享意愿的角度出发,过度胜任教师由于具备更多的知识和技能,更希望在完成本职工作之外能够有机会展示自己所具备的剩余知识和技能,从而寻求展示自身价值(Agust, Peiro & Grau, 2009)。当发现其他教师遇到困难需要帮助时,过度胜任教师往往会抓住机会,将知识共享意愿转化为知识共享行为,以期帮助其他老师解决困难和问题。疫情之下的“停课不停学”让许多教师已经习惯了传统的

教学方式,而无法快速掌握网络平台的操作和使用。过度胜任教师由于具有更多的知识和技能,可以很快地做出改变来应对挑战。除此之外,过度胜任教师还希望能够与组织内的其他老师分享自己的知识或技能,以帮助他们掌握新的技能。此时,教研组开展的教研活动正好为过度胜任教师搭建了知识共享的平台,实现了过度胜任教师知识共享意愿到行为的转变。由此可以看出,过度胜任教师更倾向于将自身的知识与他人分享。基于此,本文提出如下假设:

H1:过度胜任感对知识共享行为具有积极的影响。

2.3 角色宽度自我效能感的中介作用

社会认知理论认为,效能感是个体能动性发挥的重要驱动力,且特定的效能感信念相比一般性的效能感,具有更强的激励作用(Gist & Mitchell, 1992)。角色宽度自我效能感是个体对承担新角色和挑战性工作以及执行“更广泛任务”的信心。作为个体的心理状态,角色宽度自我效能与积极的工作行为之间的有正相关关系。相比于个体所具备的知识和技能,确信自己能够成功实现目标的感知对于其做出积极的行为更加重要。

自我效能感的形成涉及三种类型的评估(Den Hartog & Belschak, 2012)。第一个是对任务要求的分析。第二个是评估资源的可用性和执行任务的约束。第三个是个体对与特定绩效水平产生的归因。这三种类型的评估有助于过度胜任的个体产生较高的角色宽度自我效能感。首先,在分析任务要求时,过度胜任教师会发现自己能够熟练使用网络设备和直播技术,此时,过度胜任员工可能会进一步寻找更广泛的工作任务,并根据剩余的知识和技能评估这些任务的可行性,这将导致过度胜任的教师产生较高的角色宽度自我效能感。其次,过度胜任教师感知到自己拥有更多的资源(例如,知识和技能)而不是约束(例如,工作需求和工作超负荷),以在评估他们的个人资源和工作约束时执行扩展的角色任务。最后,由于过度胜任教师有能力更快、更好地执行超出其工作要求或责任的任务,因此可能会得到其他人的认可和鼓励。此时,过度胜任教师倾向于将这种积极的经验归功于他们的能力,从而更有可能从事广泛的任务。

知识共享是组织中的个体通过各种方式将自己的知识与组织中的其他成员分享,进而转化为组织知识的过程。角色宽度自我效能感是针对个体更广泛和积极性的能力感知,高水平的角色宽度自我效能感能够以各种方式促进知识交流。这是由于较高的角色宽度自我效能感为潜在的知识提供者建立了

一种信心,即他们理解所请求的主题,并且他们可以知识交流过程做出贡献。此时,高水平的角色宽度自我效能感会让个体相信他们共享的知识可以帮助解决与工作相关的问题,提高工作效率并带来更好的变化。这一信念进一步激发了个体将知识分享给他人以实现自身价值的内部动机,使得个体主动产生知识共享行为。基于此,本文提出如下假设:

H2:角色宽度自我效能感在过度胜任感对知识共享行为的关系中具有中介作用。过度胜任教师会通过提升其角色宽度自我效能感,进而积极影响知识共享行为。

2.4 知识共享意愿的中介作用

知识共享意愿是个体将自身所掌握的知识和技能与他人进行分享的一种主观愿望。Senge(1997)指出,知识共享决不是简单的知识和信息的传递,而是取决于帮助他人理解和掌握该信息,进而有效地提升信息接受者行动能力的意愿。通常情况下,人们不会主动共享其所掌握的知识和信息,这是由于人们将这些知识看作自己存在的一种价值。Constant等(1994)的研究认为,知识共享意愿对于分享知识非常重要。除非有适当的激励,否则个体没有将自己所掌握的知识和技能与他人分享的意愿。之前的研究已经证明,与其他员工相比,过度胜任的个体具有更高的工作绩效。因此,过度胜任教师出于体现其自身价值的需要,会更多地表现出与其能力和水平相适应的知识共享意愿,以最大限度地将自身所拥有的知识和技能与其他教师分享。

我国学者杨玉浩(2008)的研究指出,知识共享意愿是需要通过知识共享行为来加以具体实施的,而缺乏行动的意愿是没有意义的。与此同时,Bock(2002)也在其研究中强调,知识共享行为并不会自然发生,而是需要个体的知识共享意愿来激发。可以看出,知识共享意愿是行为的前提,行为则是意愿的结果。基于此,本文提出如下假设:

H3:知识共享意愿在过度胜任感对知识共享行为的关系中具有中介作用。过度胜任教师会通过提升其知识共享意愿,进而积极影响知识共享行为。

进一步地,知识共享意愿作为个体与他人分享知识和技能的一种主观愿望,还会受到个体心理认知的影响。Parker(1998)等在研究中指出,角色宽度自我效能感是个体的一种心理认知状态,能够影响其行为的意愿。因此,作为一种关键的心理认知状态,角色宽度自我效能感能够对个体的知识共享意愿产生影响。这是由于具有较强角色宽度自我效能感的教师,更相信自己有能力履行超出职责要求的行为,更愿意将自己的知识和技能与其他教师进

行分享,以帮助他们更好地应对挑战。

知识共享是组织增加知识储备和改善知识构架的重要途径(Davenport,1998)。对于过度胜任教师而言,拥有别人所不具备的特殊知识和技能是其在学校中生存和发展的一种优势。一旦丧失这种优势,则有可能在组织中失去了竞争的先机。由此可以看出,教师进行知识共享是存在着一定风险的,是否愿意将自己的知识优势与他人分享是知识共享的重要前提。教师只有具备了将自身的知识和技能与其他成员进行分享的主观愿望后,才会有共享知识的动力,进而演变成具体行为。基于此,本文提出如下假设:

H4:知识共享意愿在角色宽度自我效能感对知识共享行为的关系中具有中介作用。教师的角色宽度自我效能感会通过提升其知识共享意愿,进而积极影响知识共享行为。

2.5 角色宽度自我效能感和知识共享意愿的链式中介作用

综合上述四个假设,过度胜任教师由于掌握更多的知识和技能储备,会具有较高的角色宽度自我效能感,从而对完成规定任务以外的工作充满信心,这种信心会激发教师主动做出有利于组织的意愿。与此同时,为了证明自己的价值,教师期望将自己所掌握的知识和技能与其他教师分享,而这种知识共享的意愿最终会转化为实际行动,即促进教师的知识共享行为。因此,过度胜任感、角色宽度自我效能感、知识共享意愿和知识共享行为之间存在着紧密关联。角色宽度自我效能感和知识共享意愿均是过度胜任感影响知识共享行为的重要因素。综上所述,角色宽度自我效能感和知识共享意愿在过度胜任感影响知识共享行为的过程中起链式中介作用。基于此,本文提出如下假设:

H5:角色宽度自我效能感和知识共享意愿在过度胜任感影响知识共享行为的过程中起链式中介作用。过度胜任教师会通过激发角色宽度自我效能感来提升其知识共享意愿,进而积极影响知识共享行为。

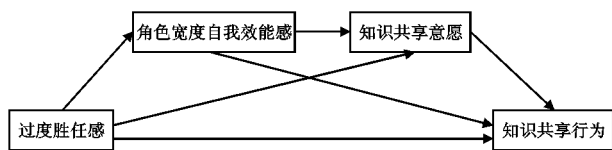


图1 理论研究模型

3 研究方法

3.1 研究样本和程序

本研究涉及13所学校,考虑到疫情的影响,针

对工作一年(含)以上的一线教师采用电话访问和网络调查的方式获取数据。电话访问主要面向北京地区的3所学校进行,发放问卷58份。借助问卷星、微信和电子邮件等网络媒介向10所学校推送调查问卷116份,回收有效问卷86份。本次调研涵盖了基础教育中的各个学段,保证了调研学校的多样性。

考虑到数据同源性对研究结果的影响,本研究采用配对方式针对一线教师和其直接上级(教研组长或备课组长)不同来源收集数据,其中一线教师评价自己的过度胜任感、角色宽度自我效能感和知识共享意愿,教研组长或备课组长评价该教室的知识共享行为。剔除无法配对的样本以及其它不合格的样本后,共得到有效问卷126份,问卷的有效率为88.5%。其中,女性占53.8%,男性占46.2%,35岁及以下教师比例为82.1%,具有本科学历的比例为47.2%,硕士学历的比例为21.8%,博士学历的比例为6.1%,任职年限主要集中于3-8年。

3.2 测量工具

本研究的概念测量量表中,均采用国内外比较成熟的量表。对国外的量表,采用翻译与回译的方式进行处理,以确保这些西方量表的有效性。除控制变量外,其他变量均采用Likert 5点计分量表进行打分(1=非常不同意 2=不同意 3=不确定 4=同意 5=非常同意)。

过度胜任感。采用Maynard和Joseph^[36]开发的过度胜任感知量表。该量表为单维度量表,共有9个题项,包括“我的工作所要求的学历比我所具备的学历低”、“我以前的学习没有完全用到这份工作上”等。本研究中该量表的Cronbach's α 系数为0.889。

角色宽度自我效能感。采用Parker开发的量表。该量表共有10个题项。包括:“我对于我所在的工作区域设计新程序充满信心”等。本研究中该量表的Cronbach's α 系数为0.892。

知识共享意愿。选用Bock开发的量表。该量表共有7个题项,包括:“我愿意经常与同事分享教学心得”等。本研究中该量表的Cronbach's α 系数为0.821。

知识共享行为。采用王娟茹和杨瑾^[39]开发的量表,该量表共有3个题项。包括“他/她共享自身的知识后,期待也能够获得对方的回馈”等。本研究中该量表的Cronbach's α 系数为0.864。

控制变量。由于被调查者的年龄、性别、受教育程度和工作年限等人口统计学信息对个体过度胜任感、角色宽度自我效能感等变量之间的内在关系有

一定的影响,特别是受教育程度越高,教师的过度胜任感可能越高。因此,本研究将这些信息作为控制变量处理。

4 假设检验

本研究采用 SPSS20.0 和 AMOSS18.0 进行统计分析。首先,进行变量区分效度、共同方法偏差检验和描述统计检验;其次,检验过度胜任感对知识共享行为的主效应;再次,验证角色宽度自我效能感和知识共享意愿对过度胜任感与知识共享行为关系的中介效应;最后,检验角色宽度自我效能感和知识共享意愿的链式中介效应。

4.1 区分效度和共同方法偏差检验

为了确保数据具有良好的区分效度,我们对过度胜任感(OQ)、角色宽度自我效能感(RE)、知识共享意愿(SW)和知识共享行为(SB)4 个构念进行了验证性因子分析。依据 Mathieu 等的建议,本研究

把 4 个构念的测量题项以因子载荷作为准则来组合,每个构念均采用 3 个平均载荷量相等的指标作为它们的反映。验证性因子分析的结果如表 1 所示,其中四因子模型吻合得比较好($\chi^2/df = 2.096 < 3$, CFI = 0.983 > 0.9, TLI = 0.931 > 0.9, RMSEA = 0.088 < 0.1, SRMR = 0.062 < 0.08),说明四因子模型的拟合效果显著地优于其他嵌套模型,因此,本研究的四个构念具有良好的区分效度。

本研究在设计之初充分考虑到共同方法偏差问题对研究结果的影响,调研过程中采用基层员工及其主管两个来源配对样本。通过 Harman 单因子法检验分析的结果显示,EFA 萃取的解释量最大的因子共解释 0.46 的方差变异(KMO = 0.936, $p < 0.001$),说明同源偏差问题对本研究的影响处于可控水平。

表 1 各变量区分效度的检验结果

| 模型 | χ^2 | df | χ^2/df | CFI | TLI | RMSEA | SRMR |
|-----------------------|----------|----|-------------|-------|-------|-------|-------|
| 假设的四因子模型(OQ,RE,SW,SB) | 163.520 | 78 | 2.096 | 0.983 | 0.931 | 0.088 | 0.062 |
| 备选的三因子模型(OQ,RE,SW+SB) | 227.432 | 80 | 2.843 | 0.875 | 0.881 | 0.113 | 0.077 |
| 备选的二因子模型(OQ,RE+SW+SB) | 410.899 | 83 | 4.951 | 0.826 | 0.787 | 0.141 | 0.101 |
| 备选的单因子模型(OQ+RE+SW+SB) | 423.557 | 85 | 4.983 | 0.778 | 0.732 | 0.162 | 0.098 |

注:N = 126, OQ = 过度胜任感, RE = 角色宽度自我效能感, SW = 知识共享意愿, SB = 知识共行为。

4.2 描述性统计分析与相关分析

各变量的均值、标准差及相关系数分析结果见表 2。由表 2 可以看出,过度胜任感与知识共享意愿($r = 0.488, p < 0.001$)和知识共享行为($r = 0.397, p < 0.001$)存在显著正相关,角色宽度自我效能感与知识共享意愿($r = 0.511, p < 0.001$)和知识

共享行为($r = 0.411, p < 0.001$)显著正相关,组织支持感与角色宽度自我效能感($r = 0.467, p < 0.001$)、知识共享意愿($r = 0.411, p < 0.001$)和知识共享行为($r = 0.449, p < 0.001$)显著正相关。这些结果为分析过度胜任感的作用效应、角色宽度自我效能感和知识共享意愿的中介作用等提供了必要的基础。

表 2 各变量间的描述性统计和相关分析

| 变量 | 均值 | 标准差 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
|-------------|-------|-------|-------|-------|--------|--------------|----------------|----------------|-----------------|---|
| 1 性别 | 1.220 | 0.344 | 1 | | | | | | | |
| 2 年龄 | 1.661 | 0.536 | 0.021 | 1 | | | | | | |
| 3 学历 | 1.980 | 0.503 | 0.017 | 0.226 | 1 | | | | | |
| 4 工作年限 | 3.112 | 0.889 | 0.032 | 0.312 | 0.366 | 1 | | | | |
| 5 过度胜任感 | 3.090 | 0.557 | 0.008 | 0.329 | 0.577 | 0.416(0.889) | 1 | | | |
| 6 角色宽度自我效能感 | 3.859 | 0.417 | 0.103 | 0.369 | 0.431 | 0.551 | 0.492**(0.892) | 1 | | |
| 7 知识共享意愿 | 4.548 | 0.489 | 0.112 | 0.326 | 0.411 | 0.215 | 0.332** | 0.411**(0.821) | 1 | |
| 8 知识共享行为 | 4.176 | 0.551 | 0.331 | 0.245 | 0.312* | 0.334 | 0.488** | 0.511** | 0.563***(0.864) | 1 |

注:N = 126, *表示 $p < 0.05$, **表示 $p < 0.01$ 。

4.3 角色宽度自我效能感和知识共享意愿的链式中介效应检验

采用结构方程模型对角色宽度自我效能感和知识共享意愿影响过度胜任感和知识共享行为关系的链式中介效应进行检验(方杰,温忠麟,张敏强,孙

配贞,2014)。结构方程拟合良好($\chi^2/df = 2.176 < 3$, CFI = 0.988 > 0.9, TLI = 0.927 > 0.9, RMSEA = 0.079 < 0.1, SRMR = 0.069 < 0.08),过度胜任感通过四条路径对知识共享行为产生影响,分别为直接路径 1:过度胜任感→知识共享行为;间接路径 2:过

度胜任感→角色宽度自我效能感→知识共享行为;间接路径3:过度胜任感→知识共享意愿→知识共享行为;间接路径4:过度胜任感→角色宽度自我效能感→知识共享意愿→知识共享行为。首先,过度胜任感到知识共享行为的直接路径显著($\beta = 0.136, p < 0.001$),表明过度胜任感可能会对教师的知识共享行为产生影响,假设 H1 成立;其次,过度胜任感能够正向预测角色宽度自我效能感($\beta = 0.311, p < 0.001$),角色宽度自我效能感能够正向预测知识共享行为($\beta = 0.417, p < 0.001$),表明过

度胜任感可能会通过角色宽度自我效能感间接影响知识共享行为;再次,过度胜任感能正向预测知识共享意愿($\beta = 0.104, p < 0.001$),知识共享意愿能正向预测知识共享行为($\beta = 0.481, p < 0.001$),表明过度胜任感可能会通过知识共享意愿对知识共享行为产生间接影响;最后,角色宽度自我效能感能够正向预测知识共享意愿($\beta = 0.306, p < 0.001$),表明教师的过度胜任感越强烈,其角色宽度自我效能感水平越高,进而知识共享意愿就越强,最终可能导致知识共享行为水平的提升。

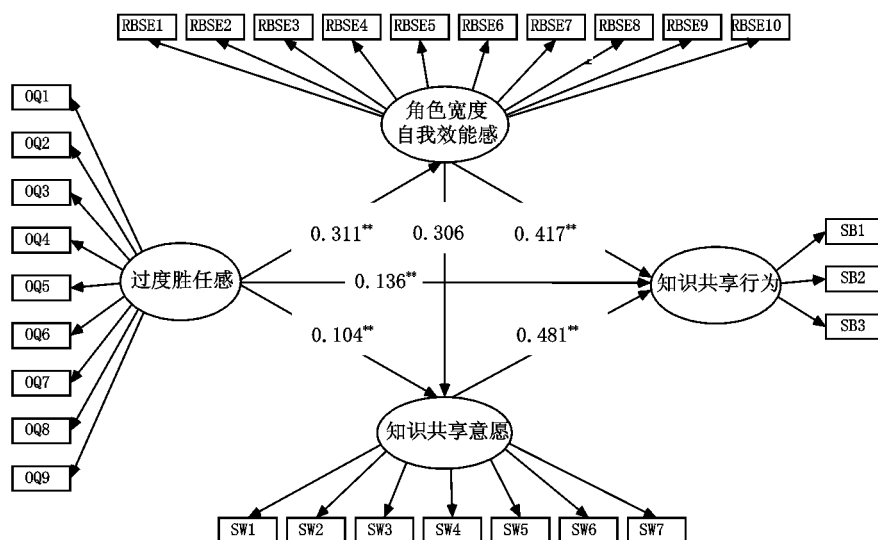


图2 角色宽度自我效能感和知识共享意愿的链式中介模型

表3 中介效应值与效果量

| 路径 | 效应值 | 效果量 | 中介效应占比 | 区间(95%) |
|-------------------------------------|-------|-------|--------|--------------|
| 过度胜任感 → 角色宽度自我效能感 → 知识共享行为 | 0.130 | 0.359 | 58% | (0.05, 0.21) |
| 过度胜任感 → 知识共享意愿 → 知识共享行为 | 0.050 | 0.138 | 22% | (0.07, 0.16) |
| 过度胜任感 → 角色宽度自我效能感 → 知识共享意愿 → 知识共享行为 | 0.046 | 0.127 | 20% | (0.02, 0.09) |
| 总中介效应 | 0.226 | 0.624 | | |
| 直接效应 | 0.136 | 0.376 | | |
| 总效应 | 0.362 | | | |

进一步地,采用偏差矫正百分位 Bootstrap 法(重复采样 1000 次)对中介效应进行检验。结果如表 3 所示,角色宽度自我效能感在过度胜任感与知识共享行为间中介效应 95% 的区间为 (0.05, 0.21),中介作用显著,效果量为 0.359,假设 H2 成立;知识共享意愿在过度胜任感与知识共享行为间中介效应 95% 的区间为 (0.07, 0.16),中介作用显著,效果量为 0.138,假设 H3 成立;角色宽度自我效能感和知识共享意愿在过度胜任感与知识共享行为间的链式中介 95% 的区间为 (0.02, 0.09),中介作用显著,效果量为 0.127,假设 H4、H5 成立。

5 结论与讨论

本文探讨了疫情之下过度胜任教教师的知识共享行为。结果表明,过度胜任感较高的教师会产生更多的知识共享行为;角色宽度自我效能感和知识共享意愿在过度胜任感影响知识共享行为过程中起中介作用,且角色自我效能感和知识共享意愿还存在链式中介作用。

5.1 讨论过度胜任感会积极影响教师的知识共享行为

角色宽度自我效能感和知识共享意愿在过度胜任感对知识共享行为的影响中起链式中介作用。过

度胜任的个体也会做出有利于组织的积极行为,这一结论已经在之前得到了部分研究的认同。本研究进一步论证了过度胜任的教师会产生较高水平的角色宽度自我效能感,从而促进其知识共享意愿并付诸于实际行动这一作用机制。这是由于存在过度胜任感的教师认为自己具备了高于工作实际需求的知识和技能,这种对自身能力的积极评价会激发其较高的角色宽度自我效能感,从而促进其相信自己有能力承担更多的责任或做出更多有利于他人的行为。与此同时,由于过度胜任教师具有更高的工作效率,使其有更多的剩余精力和时间。出于实现自身价值的需要,过度胜任教师会有更多的意愿,利用这些剩余精力和时间与其他教师共享知识,以最大限度地体现自身的优势。

进一步地,本研究证实了在过度胜任感影响知识共享行为的过程中同时存在三条中介路径,除了角色宽度自我效能感和知识共享意愿会单独起到中介作用外,两者还存在链式中介效应。过度胜任感教师会具有较高水平的角色宽度自我效能感,这种积极的影响还会通过知识共享意愿来激发其知识共享行为。之前的研究往往单独分析某一角度可能存在的中介作用,而远端链式中介的发现更好地揭示了过度胜任感影响教师知识共享行为的传导机制。

5.2 理论贡献

首先,在新冠疫情之下,本文从新的视角考察了过度胜任,对人-环境匹配理论做出了补充。人-环境匹配理论强调个体与所在组织相匹配时能够促进其做出利组织行为,然而,本研究证实了过度胜任作为一种典型的人与环境不匹配,同样能够为组织带来积极的结果。针对组织中实际存在的过度胜任现象,明确了其对于自我效能感的积极作用,补充了过度胜任感对知识共享影响机制的研究,进一步为人与环境不匹配对组织影响机制的理论研究提供了参考。

其次,本研究将角色宽度自我效能感和知识共享意愿作为中介变量,考察了两者将过度胜任感的积极作用链式传导到知识共享行为的作用过程。中介效应的考察是认识作用机制的关键,考察结论认为过度胜任感较高的教师会产生较强的角色宽度自我效能感,更愿意将自己的知识和技能与他人进行分享,并付诸行动;而过度胜任感较低的教师通常不会有较高水平的角色宽度自我效能感,也就难有知识共享的意愿和行为。因此,本研究不仅丰富了知识共享行为的前置变量研究,同时也对角色宽度自我效能感带来的利组织行为进行了理论阐述。

5.3 实践启示

首先,重视并合理利用由于人-岗位不匹配所产生的教师过度胜任现象。当前正处在新冠肺炎重大疫情之下,“停课不停学”对教师提出了新的要求与挑战。在面对新要求和新挑战时,过度胜任教师具有更多的新方法和新思想,希望能够一展身手。在疫情背景下的管理实践中,管理者应该及时发掘并重视过度胜任教师的这一现实需求,改变固有的人才使用模式,针对过度胜任感较高的教师予以积极关注,了解引起教师过度胜任的真实原因,制定相应的应对机制。特别是,要鼓励有余力的教师“多劳多得”、“参与决策”,避免过度胜任教师无的放矢,从情感上提升教师的归属感和责任感,以激发其利他行为的产生,从而为学校的发展发挥积极的作用。

其次,激发教师的角色宽度自我效能感,提升教师知识共享意愿。角色宽度自我效能感是个体对于自己有能力完成更多工作的感知,能够促进个体做出更多有利于组织的行为。在疫情背景下的管理实践中,学校应注重激发和保护教师的角色宽度自我效能感,在学校内建立鼓励多劳多得的绩效机制,对于态度积极、愿意主动承担工作的员工给予有力的支持,设定灵活的奖励机制,对于在疫情期间有特殊贡献的教师提供相应的表彰。与此同时,管理者应进一步激发较高角色宽度自我效能感教师的知识共享意愿。知识共享意愿是知识共享行为的先决条件,对于角色宽度自我效能感较高的教师来说,其会主动做出有利于学校的角色外行为。此时,管理者如果能够合理的引导教师,激发其知识共享的意愿,并为知识共享创造良好的现实条件和物质保障,则会促使教师主动将其所掌握的知识和技能与其他教师分享,产生更多的知识共享行为,以有效提升学校整体的教育教学水平。

5.4 研究局限与展望

本研究的不足在于仅从教师的个体层面出发,采用主观自评量表来观察过度胜任感对于角色宽度自我效能感以及知识共享意愿和知识共享行为的影响机制,而未涉及学校和教研组层面的知识共享。事实上,影响知识共享的决非仅限于教师个体因素,还包括学校因素。依据社会交换理论,组织中人们的行为是基于相互交换的结果(郑文力,2016)。因此,未来还需要从学校整体和教研组层面入手来考察过度胜任感对知识共享的影响。

另一方面,本研究是在新冠疫情的特定背景之下进行的,教师的感知和意愿会在一定程度上受到社会舆情的影响,这一点本研究没有做出特殊说明。

除此之外,疫情背景之下的感知与正常情况之下的判断有可能存在较大差异,过度胜任教师的角色宽度自我效能感和知识共享意愿对于知识共享行为也存在着差异。未来在疫情结束后再进行同样的调查并进行对比,则可以更加准确地了解过度胜任教师的知识共享行为,也可以更好地考察角色宽度自我效能感和知识共享意愿的链式中介作用。

参考文献

- 陈颖媛,邹智敏,潘俊豪. (2017). 资质过剩感影响组织公民行为的情绪路径. *心理学报*, 49(1), 72 - 82.
- 方杰,温忠麟,张敏强,孙配贞. (2014). 基于结构方程模型的多重中介效应分析. *心理科学进展*, 3(37), 735 - 741.
- 郭腾飞,田艳辉,刘瑞端. (2015). 知识型员工资质过高感知对其知识分享行为和情感承诺的影响机制. *软科学*, 29(3), 88 - 92.
- 刘金菊,孙健敏,张瑞娟. (2015). 组织中员工资质过高感对工作绩效的影响 - 社会交换关系的调节作用. *中国人力资源开发*, 35(8), 70 - 91.
- 马蓓,胡蓓,侯宇. (2018). 资质过高感对员工创造力的 U 型影响 - 能力面子压力的中介作用. *南开管理评论*, 5(21), 150 - 161.
- 马春来. (2018). 组织成员资质过高与退缩行为 - 心理授权的调节作用. *领导科学*, 21(2), 42 - 44.
- 王娟茹,杨瑾. (2014). 干系人私人关系、知识共享行为对复杂产品研发绩效的影响. *科研管理*, 18(3), 92 - 108.
- 王新文,刘金菊. (2014). 员工资质过高及其影响:研究述评. *中国人力资源开发*, 28(13), 35 - 42.
- 杨玉浩. (2008). 国外知识共享动机研究述评. *科学学与科学技术管理*, 28(11), 92 - 97.
- 袁凌,曹洪启,张磊磊. (2018). 资质过高感对员工知识共享行为的影响:一个被调节的中介模型. *科技进步与对策*, 22(35), 131 - 137.
- 张淑华,方华. (2014). 基于社会交换理论的绩效评估导向对知识共享影响研究. *管理评论*, 24(5), 127 - 136.
- 赵慧军,席燕平,刘金菊,王宏. (2016). 组织情境中的过度胜任研究述评与展望. *现代管理科学*, 32(6), 31 - 33.
- 赵申蓓,高冬东,唐铮,李宗波,王明辉. (2015). 员工资质过高感知对其创新行为和工作满意度的影响机制. *心理科学*, 38(1), 433 - 438.
- 郑建君,付晓洁. (2019). 利他动机对中小学教师知识共享的影响 - 组织认同和组织支持感的调节作用. *心理发展与教育*, 7(1), 48 - 59.
- 郑文力. (2016). 基于知识协同的学校教师人力资本向组织资本转化研究 (博士论文). 东北大学.
- Agust, S., Peiro, J. M., & Grau, R. (2009). The effect of Overeducation on job content innovation and career - enhancing strategies among young Spanish employees. *Journal of Career Development*, 36(2), 159 - 182.
- Axtell, C. M., & Parker, S. K. (2003). Promoting role breadth self - efficacy through involvement, work redesign and training. *Human Relations*, 56(1), 112 - 131.
- Bandura, A. (2003). Self - efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191 - 215.
- Bock, G. W. (2002). Behavioral intention formation in knowledge sharing examining the roles of extrinsic motivators, social - psychological forces, and organizational climate. *MIS Quarterly*, 29(1), 87 - 111.
- Constant, C. J. (1994). Knowledge exchange and combination: The role of human resource practices in the performance of high - technology firms. *Academy of Management Journal*, 49(3), 544 - 560.
- Davenport. (1998). Breaking the myths of rewards: An exploratory study of attitudes about knowledge sharing. *Information Resources Management Journal*, 15(2), 14 - 21.
- Den Hartog, D. N., & Belschak, F. D. (2012). When does transformational leadership enhance employee proactive behavior? The role of autonomy and role breadth self - efficacy. *Journal of Applied Psychology*, 97(1), 194 - 202.
- Erdogan, B., & Bauer, T. (2010). Overqualified employees: Making the best of a potentially bad situation for individuals and organizations. *Industrial and Organizational Psychology*, 4(2), 215 - 232.
- Erdogan, B., & Bauer, T. (2011). Perceived overqualification and its outcomes: The moderating role of empowerment. *Journal of Applied Psychology*, 94(2), 557 - 565.
- Gist, M. E., & Mitchell, T. R. (1992). Self - efficacy: A theoretical analysis of its determinants and malleability. *Academy of Management Review*, 17(2), 183 - 211.
- Harari, M. B., Manapragada, A., & Viswesvaran, C. (2017). Who thinks they're a big fish in a small pond and why does it matter? a meta - analysis of perceived overqualification. *Journal of Vocational Behavior*, 10(2), 28 - 47.
- Liu, S., Luksyte, A., & Zhou, L. (2015). Overqualification and counterproductive work behaviors: Examining a moderated mediation model. *Journal of Organizational Behavior*, 36(2), 250 - 271.
- Lobene, E. V., & Meade, A. W. (2013). The effects of career calling and perceived overqualification work outcomes for primary and secondary school teachers. *Journal of Career Development*, 3(6), 508 - 530.
- Maltarich, M. A., Reilly, G., & Nyberg, A. J. (2011). Objective and subjective overqualification: Distinctions, relationships, and a place for each in the literature. *Industrial and Organizational Psychology*, 4(2), 236 - 239.
- Maynard, D. C., & Joseph, T. A. (2006). Perceived overqualification and withdrawal behaviours: Examining the roles of job attitudes and work values. *Journal of Organizational Behavior*, 27(4), 509 - 536.
- Parker, S. K. (1998). Enhancing role - breadth self - efficacy: The roles of job enrichment and other organizational interven-

- tions. *Journal of Applied Psychology*, 83(6), 835 – 852.
- Parker, S. K. (2000). From passive to proactive motivation: The importance of flexible role orientation and role breadth self – efficacy. *Applied Psychology: An International Review*, 49(3), 447 – 469.
- Porter, L. W. (2002). Job attitudes in management: I. Perceived deficiencies in need fulfillment as a function of job level. *Journal of Applied Psychology*, 46(7), 375 – 384.
- Senge, J. S. (1997). Trust and tacit knowledge sharing and use. *Journal of Knowledge Management*, 14(1), 128 – 140.
- Slagter, B. C. (2010). The myth of the overqualified worker. *Harvard Business Review*, 88(12), 30 – 37.

Are Overqualified Teachers still to Knowledge Sharing? Chain Mediation of Role – breadth Self – efficacy and Knowledge Sharing Willingness

Zhao Huijun Liu Xizhen Li Yan

(Capital University of Economics and Business, College of Business Administration, Beijing 100120)

Abstract: Under the Novel coronavirus pneumonia, the Ministry of Education requires teachers to use the Internet platform to “suspend classes without stopping school.” Based on the person – environment fit theory, this paper discusses the influence mechanism and boundary conditions of overqualified on knowledge sharing behavior under the Novel coronavirus pneumonia. Using 126 first – line teachers questionnaire survey data, bootstrap was used to test the mediation effect. The results show that employees’ overqualified perception has a positive impact on knowledge sharing behavior; role width self – efficacy and knowledge sharing will play a mediating role through three paths, that is, overqualified can be positively influenced by role self – efficacy and knowledge sharing willingness respectively. Teachers’ knowledge sharing behavior, and role self – efficacy and knowledge sharing will also have a chain intermediary role. The research results deepen the understanding that the overqualified affects the mechanism of teachers’ knowledge sharing behavior, explore the positive impact of overqualified from a new perspective, and propose corresponding policy recommendations to provide a theory for the organization to improve the level of school teachers to better complete education. The teaching goals provide theoretical and practical evidence.

Key words: Novel coronavirus pneumonia; overqualification; knowledge sharing willingness; knowledge sharing behavior; role breadth self – efficacy; chain mediation role