

BAB II

TINJAUAN PUSTAKA

A. Mahasiswa

1. Pengertian Mahasiswa

Masa kuliah memiliki perbedaan menonjol dibandingkan dengan masa sekolah, karena mahasiswa merasa lebih bebas dan tidak terikat oleh sistem waktu yang ketat seperti yang dialami selama jenjang pendidikan menengah atas. Mahasiswa menurut Knopfemacher (dalam Carsel, 2020) adalah individu yang menuntut ilmu di perguruan tinggi, baik swasta maupun negeri, atau Lembaga perguruan tinggi lainnya. Gafur (2015) mendefinisikan mahasiswa sebagai kelompok sosial yang mendapatkan status tersebut melalui keterkaitan dengan perguruan tinggi dan disiapkan sebagai calon intelektual juga sebagai cendekiawan muda.

Peraturan pemerintah RI No. 30 tahun 1990 mendefinisikan mahasiswa sebagai peserta didik yang terdaftar dan belajar di perguruan tinggi tertentu (dalam Gafur, 2015). Mahasiswa merupakan individu yang secara resmi terdaftar untuk mengikuti pelajaran di perguruan tinggi dengan batas usia 18-30 tahun (Sarwono, dalam Gafur, 2015). Fase ini berdasarkan Hurlock (dalam Marlioni, 2015) dapat diklasifikasikan sebagai remaja (usia 16-21 tahun) hingga dewasa awal (usia 21-40 tahun).

Kesimpulan dari beberapa definisi bahwa mahasiswa merupakan individu dewasa awal yang secara resmi terdaftar di perguruan tinggi dan sedang menjalani proses pembelajaran akademik, dengan karakteristik utama

berupa tingkat intelektualitas yang tinggi, kemampuan berpikir kritis, kemandirian, serta tanggung jawab dalam mengelola kebebasan dan tuntutan akademik.

2. Posisi dan Peran Mahasiswa

Gafur (2015) dalam bukunya mengemukakan bahwa mahasiswa memiliki berbagai macam label, yakni:

- a. *Direct of change*, mahasiswa dianggap mampu menciptakan perubahan secara langsung karena memiliki jumlah sumber daya manusia yang besar.
- b. *Agent of change*, mahasiswa berperan sebagai pembawa perubahan positif bagi masyarakat dan lingkungannya.
- c. *Iront stock*, mahasiswa merupakan potensi sumber daya manusia yang tidak akan habis dan selalu siap untuk dimanfaatkan di masa depan.
- d. *Moral force*, mahasiswa dipandang sebagai kelompok yang menjunjung tinggi nilai-nilai moral dan etika.
- e. *Social control*, mahasiswa memiliki peran dalam mengawasi dan mengarahkan kehidupan sosial masyarakat agar tetap berada dalam jalur yang benar.

Gafur (2015) secara garis besar menjelaskan bahwa terdapat tiga peran dan fungsi mahasiswa, yaitu:

- a. Peranan moral

Lingkungan kampus memberikan kebebasan bagi mahasiswa untuk menentukan jalan hidupnya sendiri. Kebebasan tersebut, mahasiswa

dituntut untuk memiliki tanggung jawab moral yang sesuai dengan normal dan nilai moral yang berlaku di masyarakat.

b. Peranan sosial

Mahasiswa tidak hanya bertanggung jawab atas dirinya sendiri, melainkan memiliki tanggung jawab sosial. Artinya, keberadaan dan tindakan individu seharusnya tidak hanya memberikan dampak positif untuk dirinya sendiri, namun untuk lingkungan dan masyarakat sekitar juga.

c. Peranan intelektual

Mahasiswa sebagai insan akademis memiliki tanggung jawab utama dalam mengembangkan ilmu pengetahuan dan menggunakan kemampuan intelektualnya untuk mendorong terjadinya perubahan yang lebih baik selama proses pembelajaran di perguruan tinggi.

3. Tantangan Mahasiswa dalam Pembelajaran di Era Digitalisasi

Era digital diartikan sebagai periode perkembangan teknologi informasi serta komunikasi yang ditandai dengan meluasnya penggunaan internet, perang digital, dan platform daring dalam berbagai aspek kehidupan manusia, termasuk Pendidikan (Tapscott, 2009). Perkembangan era digital dalam dunia Pendidikan tinggi telah memberikan perubahan besar, di mana pembelajaran menjadi berbasis teknologi yang lebih fleksibel dan mudah diakses, sehingga tidak lagi terbatas pada ruang kelas konvensional. Namun dibalik berbagai kemudahan yang ditawarkan, era digital juga menghadirkan sejumlah tantangan serius bagi mahasiswa dalam proses pembelajaran.

Rao (2025) menjelaskan bahwa di era yang semakin didominasi oleh keterlibatan digital, mahasiswa menghadapi tantangan yang belum pernah ada sebelumnya dalam mengelola waktu secara efektif, terutama akibat meluasnya penggunaan media sosial sebagai sumber distraksi utama. Survei yang dilakukan oleh Statista (dalam Rao, 2025) mengungkapkan bahwa mahasiswa menghabiskan rata-rata tiga hingga empat jam sehari di platform media sosial seperti Tiktok, Instagram, Snapchat, dan Youtube, yang seringkali mengorbankan waktu belajar yang berharga, sehingga menyebabkan penurunan produktivitas, terganggunya konsentrasi, dan peningkatan kecenderungan untuk menunda-nunda tugas akademik.

Rao (2025) juga menegaskan bahwa selain distraksi digital terdapat manajemen waktu yang buruk yang dihadapi mahasiswa di era digital sehingga menjadi tantangan serius. Mahasiswa yang tidak mampu mengelola waktu secara efektif cenderung mengalami peningkatan kecemasan akademik, penurunan motivasi belajar, dan risiko kelelahan yang lebih tinggi. Rosen, dkk (2013) menemukan bahwa mahasiswa yang sering berpindah antara tugas akademik dan media sosial mengalami penurunan tingkat pemahaman materi sebesar 40%, yang secara langsung berdampak pada hasil belajar individu.

Berdasarkan pemaparan di atas, era digital telah membawa peluang sekaligus tantangan yang tidak dapat dipisahkan dalam kehidupan akademik mahasiswa. Di satu sisi, teknologi digital memberikan kemudahan akses informasi dan fleksibilitas pembelajaran. Namun di sisi lain, distraksi media sosial, manajemen waktu yang lemah, serta ketergantungan pada platform

digital telah menjadi hambatan nyata bagi mahasiswa dalam mencapai hasil akademik yang optimal.

B. Cyberloafing

1. Pengertian Cyberloafing

Cyberloafing menurut Lim (2002) adalah perilaku yang tidak relevan dengan pekerjaan ditunjukkan oleh individu yang mengakses internet untuk kepentingan pribadi pada saat jam kerja sedang berlangsung. Akbulut, dkk (2016) mendefinisikan *cyberloafing* sebagai penggunaan internet ketika perkuliahan berlangsung tetapi tidak ada kaitannya dengan perkuliahan. Perilaku *cyberloafing* yang muncul pada mahasiswa seperti shopping, texting, chatting, dan bermain game. Askew, dkk (2014) menyatakan bahwa *cyberloafing* merupakan perilaku yang dilakukan di lingkungan belajar dengan mengakses internet untuk hal-hal yang tidak penting selama pembelajaran berlangsung. *Cyberloafing* menurut Gökçearslan, dkk (2016) adalah perilaku mengakses internet ketika berada dalam lingkungan belajar dan dilakukan guna kepentingan pribadi, sehingga tidak berkaitan dengan pembelajaran.

Kesimpulan dari beberapa definisi bahwa *cyberloafing* merupakan suatu tindakan dalam menggunakan internet yang tidak relevan dengan pembelajaran yang sedang berlangsung untuk tujuan pribadi.

2. *Self Determination Theory* dalam *Cyberloafing*

Self determination theory merupakan teori motivasi yang dikembangkan oleh Deci dan Ryan (1985), yang berpijak pada asumsi bahwa manusia merupakan makhluk yang secara aktif berupaya menguasai lingkungan internal maupun eksternalnya. Energi yang menggerakkan keaktifan ini disebut motivasi intrinsik, yaitu motivasi yang bersumber dari kebutuhan psikologis yang bersifat bawaan pada diri individu. Deci dan Ryan (1985) mengidentifikasi tiga kebutuhan psikologis dasar yang bersifat universal dan melekat pada setiap individu, yaitu kebutuhan akan kompetensi (*competence*), kebutuhan akan otonomi, dan kebutuhan akan keterhubungan (*relatedness*). Ketiga kebutuhan ini ketika terpenuhi oleh lingkungan, individu akan menunjukkan motivasi intrinsik, keterlibatan yang aktif, dan kesejahteraan psikologis. Sebaliknya, ketika kebutuhan-kebutuhan ini terhambat, individu cenderung mengalami penurunan motivasi, apatis, dan kehilangan arah perilaku (Deci & Ryan, 1985).

Self determination theory dalam konteks akademik untuk memahami bagaimana hambatan pemenuhan kebutuhan psikologis dasar mahasiswa dalam lingkungan perkuliahan dapat mendorong munculnya perilaku *cyberloafing*. Terdapat tiga komponen kebutuhan psikologis dasar dalam *self determination theory* yang relevan untuk memahami dinamika tersebut:

a. Kebutuhan akan otonomi (*need for autonomy*)

Komponen ini merujuk pada kebutuhan individu untuk merasakan bahwa perilakunya bersumber dari pilihan dirinya sendiri, bukan dari tekanan

atau kontrol eksternal. Deci dan Ryan (1985) menegaskan bahwa yang dibutuhkan individu bukanlah sekedar kemampuan untuk mengontrol lingkungan atau hasil yang diperoleh, melainkan pengalaman kebebasan dalam memulai dan mengatur perilakunya sendiri. Motivasi intrinsik dapat tumbuh dan bertahan secara alami ketika kebutuhan otonomi individu terpenuhi. Individu yang merasakan dirinya dikontrol oleh eksternal dan memperoleh tuntutan dari luar, maka kualitas keterlibatannya dalam aktivitas tersebut menurun secara signifikan (Deci & Ryan, 1985).

b. Kebutuhan akan kompetensi (*need for competence*)

Komponen ini merujuk pada kebutuhan individu untuk merasa efektif dalam berinteraksi dengan lingkungannya. Deci dan Ryan (1985) menjelaskan bahwa kebutuhan ini mendorong individu untuk secara aktif mencari dan menaklukkan tantangan yang optimal, yaitu tantangan yang sesuai dengan level kemampuannya, tidak terlalu mudah hingga membosankan, dan tidak terlalu sulit hingga mematahkan semangat. Kebutuhan ini merupakan fondasi dari motivasi intrinsik karena individu secara alami tertarik pada aktivitas yang memberinya peluang untuk merasa mampu dan berkembang.

c. Kebutuhan akan keterhubungan (*need for relatedness*)

Komponen ini mencakup kebutuhan individu untuk merasakan keterikatan yang bermakna dengan orang-orang disekitarnya, merasa diperhatikan, dihargai, serta menjadi bagian dari suatu komunitas sosial.

Deci dan Ryan (1985) menegaskan bahwa kebutuhan ini ketika terpenuhi dapat mendukung individu untuk menginternalisasi nilai-nilai dan regulasi dari lingkungan sosialnya, sehingga perilaku yang semua bersifat eksterinsik dapat berkembang menjadi lebih otonom dan terintegrasi ke dalam diri.

3. *Expectancy Value Theory dalam Cyberloafing*

Expectancy value theory merupakan teori motivasi yang dikembangkan oleh Eccles dan Kolega (1983) yang mengidentifikasi *expectancy for success* dan *task value* sebagai dua faktor penentu utama motivasi individu dalam memilih suatu aktivitas. Eccles, dkk., (1983) menjelaskan bahwa *expectancy value theory* dirancang untuk menjelaskan perbedaan individu dalam memutuskan untuk terlibat dan sejauh mana keterlibatan aktual individu dalam berbagai aktivitas yang berhubungan dengan prestasi. Rosernzweig, dkk (2018) menjelaskan bahwa motivasi mahasiswa untuk mengejar tugas akademik ditentukan oleh ekspektasi keberhasilan terhadap suatu tugas dan sejauh mana individu menilai tugas tersebut.

Expectancy value theory dalam konteks *cyberloafing* relevan untuk memahami mengapa mahasiswa secara aktif memilih internet sebagai aktivitas alternatif ketika berada di dalam perkuliahan. Terdapat dua komponen utama dalam *expectancy value theory*, yaitu:

a. *Expectancy for success*

Komponen ini merujuk pada keyakinan individu tentang seberapa besar kemampuannya untuk berhasil dalam suatu aktivitas. Eccles, dkk (1983) mendefinisikan ekspektasi keberhasilan sebagai keyakinan individu mengenai seberapa baik dirinya akan tampil dalam tugas-tugas akademik di masa mendatang.

b. *Subjective task value*

Eccles, dkk (1983) menjelaskan bahwa *task value* terdiri dari tiga komponen, yaitu *intrinsic value*, *attainment value*, dan *utility value*. Nilai intrinsik merujuk pada sejauh mana individu menikmati penyelesaian suatu tugas. Nilai pencapaian berkaitan dengan sejauh mana mahasiswa menganggap suatu tugas bermakna secara personal. Nilai utilitas menggambarkan sejauh mana individu percaya bahwa suatu tugas akan berguna untuk tujuan saat ini maupun masa depan.

Dalam model *expectancy value theory*, Eccles, dkk (1983) menjelaskan komponen cost sebagai konsekuensi negatif dari keterlibatan suatu tugas yaitu mengenai apa yang harus dikorbankan individu untuk menyelesaikan tugas, serta usaha yang diperkirakan perlu dikeluarkan untuk menyelesaikannya. Rosenzweig, dkk (2018) menjelaskan bahwa cost memiliki tiga dimensi yaitu:

- 1) *Effort cost* (biaya usaha) yaitu persepsi siswa mengenai besarnya usaha yang dibutuhkan untuk menyelesaikan tugas.

- 2) *Emotional cost* (biaya emosional) yaitu persepsi siswa mengenai konsekuensi emosional atau psikologis negatif dari mengejar suatu tugas.
- 3) *Loss of value alternatives cost* (biaya kehilangan alternatif bernilai) yaitu persepsi siswa mengenai aktivitas bernilai yang harus dikorbankan untuk mengejar suatu negatif.

4. Aspek-Aspek *Cyberloafing*

Akbulut, dkk (2016) menyatakan bahwa terdapat lima aspek dalam *cyberloafing* yaitu:

c. *Sharing*

Aktivitas individu dalam mengakses media sosial untuk melihat konten orang lain, membagikan dan memperbarui konten pribadi ke media sosial, aktivitas chatting dengan teman, berkomentar pada postingan orang lain, serta membagikan video atau foto melalui aplikasi chatting seperti WhatsApp, Line, Instagram, dan Telegram.

d. *Shopping*

Aktivitas individu dalam mengunjungi situs belanja online baik untuk membeli barang ataupun melihat-lihat dan mencari barang melalui fitur search engine, dan menggunakan layanan bank online (e-banking).

e. *Real-Time Updating*

Mengakses media sosial untuk saling memberikan informasi terkini kepada orang lain, memberikan komentar terhadap isu yang sedang menjadi bahan pembicaraan (trending topic).

f. *Accessing Online Content*

Aktivitas mengakses berbagai konten secara online seperti menonton video, mendengarkan musik melalui aplikasi berbayar maupun gratis, mengunduh musik, film atau video secara online.

g. *Gaming* atau *Gambling*

Aktivitas ini berhubungan dengan individu yang bermain game online atau bermain judi online.

Lim (2002) mengungkapkan bahwa *cyberloafing* terdiri dari dua aspek aktivitas, yaitu:

a. *Activity Browsing*

Pada saat jam kerja, aktivitas ini meliputi segala bentuk penggunaan internet untuk mengakses situs atau website yang tidak terkait dengan pekerjaan, seperti mengunjungi situs belajar online, chatting, berjudi online, bermain game online, serta mengelola sosial media pribadi.

b. *Activity Emailing*

Pada saat jam kerja, aktivitas ini mencakup kegiatan memeriksa, mengirim, dan menerima email pribadi yang tidak berkaitan dengan pekerjaan utama.

5. Faktor-Faktor yang Mempengaruhi *Cyberloafing*

Faktor yang mempengaruhi *cyberloafing* menurut Ozler & Polat (2012) terdapat empat faktor, yaitu:

h. Faktor Individual

Perilaku *cyberloafing* dapat dipicu oleh faktor individual yang mencakup persepsi dan sikap, demografi, trait kepribadian, kebiasaan dan kecanduan internet, norma sosial, keinginan untuk terlibat, dan kode etik personal.

i. Faktor Situasional

Kemunculan perilaku *cyberloafing* sering kali dipengaruhi oleh faktor situasional yang memungkinkan individu mengakses internet. Ketersediaan fasilitas menjadi hal penting, karena meskipun individu memiliki keinginan untuk melakukan suatu tindakan, hal tersebut tidak dapat terwujud apabila lingkungan tidak mendukung

j. Faktor Organisasi

Kecenderungan individu untuk melakukan *cyberloafing* juga dapat dipengaruhi oleh faktor organisasi tertentu, seperti persepsi yang berkaitan dengan norma, pembatasan akses internet, dan kebosanan (*boredom*).

k. Pengendalian Tindakan untuk *Cyberloafing*

Pendekatan regulasi diri menekankan pada keinginan individu untuk mematuhi aturan. Upaya yang umumnya dilakukan organisasi untuk mengontrol *cyberloafing* meliputi pemberian arahan dan informasi, penyesuaian kebijakan penggunaan internet, penerapan sistem pengawasan, serta pembinaan melalui pemberian sanksi.

C. *Academic Boredom*

1. *Pengertian Academic Boredom*

Boredom menurut Finkielstein (2022) adalah emosi atau perasaan yang bersifat sementara, dipersepsikan negatif, dan transitif berupa ketidakperhatian serta penarikan diri dari interaksi dengan lingkungan sosial dan/atau fisik seseorang, yang disebabkan oleh menurunnya makna yang bernilai secara personal yaitu kebutuhan akan makna yang tidak terpenuhi.

Pekrun, dkk (dalam Pekrun & Garcia, 2014) mendefinisikan *academic boredom* sebagai emosi negatif (misalnya, kecemasan, keputusasaan) yang dialami oleh individu dalam lingkungan pendidikan yang secara langsung berkaitan dengan perilaku belajar, aktivitas di kelas, dan hasil belajar. *Academic boredom* menurut Macklem (2015) sebagai keadaan kurangnya aktivitas atau ketidakterlibatan individu dalam aktivitas yang memuaskan. Eastwood, dkk (2012) mendefinisikan *academic boredom* sebagai pengalaman tidak menyenangkan ketika individu ingin terlibat dalam aktivitas yang memuaskan tetapi tidak mampu melakukannya.

Kesimpulan dari beberapa definisi diatas bahwa *academic boredom* merupakan kondisi emosi negatif yang bersifat sementara, ditandai dengan kurangnya keterlibatan, perhatian dan minat individu terhadap aktivitas belajar, yang muncul ketika individu merasa tidak bermakna, tingkat tantangannya tidak sesuai dengan kemampuan individu, tidak memuaskan, sehingga menimbulkan perasaan tidak menyenangkan, penarikan diri, serta ketidakmampuan untuk terlibat secara optimal dalam kegiatan belajar.

2. Aspek-Aspek *Academic Boredom*

Acee, dkk (2010) menyatakan bahwa terdapat dua aspek dalam *academic boredom* yaitu:

1. *Task-focused boredom*

Aspek *task focused boredom* ditandai dengan persepsi bahwa tugas yang dilakukan bersifat berulang, tidak berguna atau kurang penting, terasa membosankan, serta munculnya pertanyaan dalam diri mengenai alasan mengapa tugas tersebut harus dikerjakan.

m. *Self-focused boredom*

Aspek *self focused boredom* dicirikan oleh munculnya perasaan frustrasi, tidak sabar, terganggu, memiliki keinginan untuk melakukan hal lain, dan merasa lelah dengan aktivitas.

Aspek-aspek dalam *academic boredom* menurut Pekrun, dkk (dalam Pekrun & Garcia, 2014) adalah sebagai berikut:

a. Aspek afektif (*affective*)

Kebosanan sering diklasifikasikan sebagai konstruk yang berorientasi pada perasaan dan digambarkan sebagai keadaan yang tidak menyenangkan yang berhubungan dengan rendahnya gairah fisiologis dan stimulasi kognitif.

b. Aspek kognitif (*cognitive*)

Emosi ini telah dikaitkan dengan pengalaman subjektif tertentu, seperti waktu yang berjalan lambat (waktu terasa berhenti) serta kecenderungan tindakan yang biasanya melibatkan upaya melarikan diri dari situasi yang

membosankan melalui pelepasan diri secara perilaku dan/ atau kognitif (misalnya, distraksi dan melamun).

c. Aspek motivasional

Kebosanan mendorong individu untuk melarikan diri dari situasi. Keinginan untuk melarikan diri dari aktivitas yang membosankan berkaitan erat dengan motivasi, sehingga kebosanan dapat mengganggu keterlibatan dan ketekunan dalam aktivitas tersebut.

d. Aspek fisiologis (*physiological*)

Kebosanan dinilai sebagai keadaan emosional yang tidak menyenangkan sehingga menurunkan gairah/ arousal individu terhadap aktivitas yang dijalannya

e. Aspek ekspresif (*expressive*)

Aspek ekspresif merupakan aspek yang menampilkan kebosanan secara nyata dan dapat diamati. Ekspresi wajah, vokal, dan postur tubuh dapat menjadi pengukuran *academic boredom* yang dirasakan individu.

3. Faktor-Faktor yang Mempengaruhi *Academic Boredom*

Faktor yang mempengaruhi *academic boredom* menurut Posner dan Petersen (dalam Macklem, 2015) adalah sebagai berikut:

- n. Ketidakmampuan dalam menarik perhatian dengan informasi internal (misalnya perasaan atau pikiran) dan eksternal (misalnya rangsangan lingkungan) yang diperlukan untuk mencapai kepuasan dalam suatu aktivitas.

- o. Tidak mampu memusatkan perhatian dan berpartisipasi dalam aktivitas yang menyenangkan, artinya sebagai kesulitan memfokuskan perhatian dalam pikiran.
- p. Mengaitkan lingkungan dengan penyebab yang tidak disukai atau tidak peduli, supaya dalam diri individu muncul asosiasi terhadap rendahnya gairah serta perasaan acuh tak acuh terhadap lingkungan.

Robinson (dalam Pekrun & Garcia, 2014) juga mengungkapkan bahwa terdapat tiga faktor *academic boredom*, yaitu aktivitas kelas monoton, persepsi siswa tentang ketidakbergunaan mata pelajaran, dan lingkungan belajar (misalnya, sumber belajar dan fasilitas yang tersedia).

D. Self Regulated Learning

1. Pengertian Self Regulated Learning

Self regulated learning berkembang dari teori kognisi sosial yang dikemukakan oleh Bandura (dalam Darmiany, 2012). Kognisi sosial adalah hasil struktur kausal yang interdependen dari aspek pribadi (*personal*), perilaku (*behavior*), dan lingkungan (*environment*) (Darmiany, 2012). Zimmerman (1990) mendefinisikan *self regulated learning* sebagai suatu kemampuan siswa yang mencakup tiga ciri, yaitu penggunaan strategi pembelajaran mandiri, *responsive* terhadap *feedback* yang berorientasi pada diri sendiri tentang efektivitas pembelajaran, dan proses motivasi yang saling bergantung. Corno & Mandinach (1983) mendefinisikan *self regulated learning* sebagai upaya individu dalam memantau kemampuan dirinya sendiri guna menyusun

perencanaan serta melakukan pengawasan terhadap proses penyelesaian tugas agar dapat diselesaikan secara efektif. Boekaerts dan Corno dinyatakan sebagai aktivitas konstruktif kognitif individu yang melibatkan interaksi antara strategi kognitif, metakognitif, dan motivasi (dalam Nugraha, 2019).

Kesimpulan dari beberapa definisi *self regulated learning* diatas yaitu sebagai suatu proses pembelajaran yang bersifat aktif serta konstruktif, di mana individu secara mandiri mengarahkan perasaan, pikiran, serta perilakunya menuju pencapaian tujuan belajar yang telah ditetapkan.

2. Aspek-Aspek *Self Regulated Learning*

Zimmerman (1998) mengemukakan tiga aspek dalam *self regulated learning*, yaitu sebagai berikut:

q. Metakognisi

Aspek metakognisi meliputi proses mengatur, merencanakan, menetapkan tujuan, memantau, serta mengevaluasi diri sendiri selama proses belajar untuk mencapai tujuan akademik.

r. Motivasi

Aspek motivasi meliputi kesadaran diri, berpengetahuan luas, tegas dalam menyelesaikan tugas, mengetahui keadaan emosi dan memiliki strategi untuk mengelolanya dalam proses belajarnya.

s. Perilaku

Aspek perilaku meliputi kondisi dalam menetapkan, membentuk, dan membangun lingkungan yang baik guna untuk pengoptimalan proses pembelajaran.

3. Faktor-Faktor yang Mempengaruhi *Self Regulated Learning*

Zimmerman (1998) mengemukakan tiga faktor yang mempengaruhi *self regulated learning*, yaitu:

t. Faktor pribadi (*personal*)

Self regulated learning sangat berkaitan dengan berbagai aspek, seperti *self efficacy*, proses metakognitif (pengambilan keputusan yang mengatur penyeleksian serta penggunaan berbagai bentuk pengetahuan), dan afeksi.

u. Faktor perilaku (*behavior*)

Tindakan siswa yang paling berkaitan dalam menganalisis *self regulated learning* meliputi pengamatan terhadap diri sendiri (*self observation*), penilaian diri (*self judgment*), dan respons atau reaksi diri (*self reaction*).

v. Faktor lingkungan (*environment*)

Self regulated learning tidak hanya ditentukan oleh faktor internal individu, tetapi juga dipengaruhi oleh konteks atau lingkungan tempat individu tersebut berada.

Woolfolk (dalam Kristiyani, 2016) faktor-faktor yang mempengaruhi keterampilan dan kemauan *self regulated learning* yaitu:

a. Pengetahuan

Pengetahuan tentang keadaan diri sendiri, jenis dan isi mata kuliah yang sedang ditempuh, tugas, strategi belajar, serta konteks penerapan hasil belajar merupakan hal yang penting. Pelajar yang efektif mampu mengenali dirinya dan mengetahui cara belajar yang paling sesuai agar proses belajar menjadi optimal. Misalnya, memahami gaya belajar yang cocok dengan kondisi diri, mengenali materi yang dianggap mudah maupun sulit, dan mengetahui cara mengatasi kesulitan yang muncul ketika proses belajar berlangsung.

b. Motivasi

Pelajar yang memiliki kemampuan regulasi diri yang baik cenderung memiliki motivasi belajar yang lebih tinggi dibanding individu lainnya yang kurang mampu meregulasi diri. Pelajar lebih tertarik pada proses pembelajaran itu sendiri, bukan semata-mata berorientasi pada hasil yang tampak secara eksternal atau di hadapan orang lain. Semakin besar minat pelajar pada proses atau aktivitas belajar, dan tidak hanya berfokus pada hasil, maka semakin besar pula peluang untuk meningkatkan kemampuan regulasi diri dalam belajar.

c. Kemauan

Kemauan yang kuat untuk melakukan aktivitas belajar memungkinkan pelajar menghindari berbagai gangguan selama proses belajar. Misalnya, individu mampu memilih lingkungan belajar yang minim distraksi serta 9 memahami cara mengatasi kecemasan atau rasa malas saat belajar.

d. Jenis Kelamin

Perempuan cenderung lebih sering menggunakan strategi *self regulated learning* dibanding dengan laki-laki, khususnya dalam hal regulasi diri secara personal, seperti mengoptimalkan lingkungan mempertahankan ketekunan selama proses belajar.

e. Kemampuan/ Kecerdasan

Siswa berbakat terbukti lebih banyak menggunakan strategi *self regulated learning* dibanding siswa yang tidak berbakat, terutama dalam mengorganisasi dan mentransformasi materi, konsekuensi diri, mencari bantuan teman sebaya saat membutuhkan, serta membuat catatan

E. Academic Boredom Ditinjau dari Self Regulated Learning Pada Mahasiswa

Academic boredom merupakan salah satu kondisi psikologis yang muncul ketika kebutuhan psikologis dasar mahasiswa terhambat dalam lingkungan akademik. Pekrun, dkk (dalam Pekrun & Garcia, 2014) mendefinisikan *academic boredom* sebagai emosi negatif yang dialami oleh individu dalam lingkungan pendidikan yang secara langsung berkaitan dengan perilaku belajar, aktivitas di kelas, dan hasil belajar. Deci dan Ryan (1985) menjelaskan bahwa tugas akademik yang terlalu familiar, repetitif, atau melampaui kapasitas, individu menjadi lebih mudah gagal untuk memenuhi kebutuhan kompetensi yang menjadi fondasi motivasi intrinsik. Melemahnya motivasi intrinsik dapat terjadi ketika pembelajaran tidak menyediakan ruang otonomi maupun tantangan kompetensi, hal ini

menyebabkan mahasiswa secara emosional jatuh ke dalam kondisi *academic boredom*. Kondisi ini juga dapat dipahami melalui *expectancy value theory* (Eccles, dkk., 1983), bahwa individu berpotensi kehilangan motivasi ketika keyakinan terhadap akademiknya rendah dan *task value* yang terdiri dari nilai intrinsik, pencapaian, dan utilitasnya rendah. Hal ini secara langsung melemahkan komponen *emotional engagement* dan *agentic engagement* individu (Reeve & Tseng, 2011).

Kemampuan mahasiswa dalam menghadapi kondisi *academic boredom* tersebut dapat ditentukan oleh *self regulated learning* yang dimilikinya. Zimmerman (1990) mendefinisikan *self regulated learning* sebagai suatu kemampuan siswa yang mencakup tiga ciri, yaitu penggunaan strategi pembelajaran mandiri, responsive terhadap feedback yang berorientasi pada diri sendiri tentang efektivitas pembelajaran, dan proses motivasi yang saling bergantung. *Self regulated learning* pada mahasiswa dipengaruhi oleh motivasi belajar, karena meskipun mahasiswa telah memiliki perencanaan, target, dan strategi belajar tetap membutuhkan motivasi agar proses belajar dapat terlaksana secara efektif (Hidayat, 2026). Deci dan Ryan (1985) menjelaskan bahwa motivasi otonom, yaitu motivasi yang muncul dari dalam diri karena aktivitas dirasakan bermakna dan sejalan dengan nilai serta tujuan pribadi, kemudian hanya dapat berkembang ketika lingkungan memfasilitasi kebutuhan psikologis dasar, khususnya otonomi dan kompetensi. Kondisi inilah yang menjadi fondasi terbentuknya dan terpeliharanya *self regulated learning* mahasiswa dalam menghadapi situasi *academic boredom*.

Mahasiswa yang memiliki *self regulated learning* tinggi cenderung mampu mengelola kondisi *academic boredom* melalui strategi metakognisi, motivasi internal, dan pengaturan perilaku belajar yang adaptif. Kemampuan metakognisi memungkinkan mahasiswa untuk tetap memantau dan mengevaluasi proses belajarnya (Zimmerman, 1998), sementara motivasi internal yang kuat mendorong mahasiswa untuk tetap berorientasi pada tujuan akademiknya. Sebaliknya, mahasiswa yang memiliki *self regulated learning* rendah tidak memiliki kapasitas regulasi diri yang memadai untuk mengelola *academic boredom*, sehingga kondisi emosional negatif tersebut semakin sulit dikendalikan dan berdampak pada melemahnya seluruh komponen *student engagement*. Dengan demikian, tinggi rendahnya *self regulated learning* mahasiswa berperan menentukan sejauh mana *academic boredom* mampu mengganggu kualitas keterlibatan belajar individu secara keseluruhan.

F. Cyberloafing Ditinjau dari Self Regulated Learning Pada Mahasiswa

Cyberloafing merupakan salah satu bentuk perilaku yang muncul sebagai dampak dari melemahnya *student engagement* mahasiswa dalam proses pembelajaran. Gokcearslan, dkk (2016) menyatakan bahwa perilaku *cyberloafing* dilakukan untuk kepentingan pribadi di dalam lingkungan belajar sehingga tidak berkaitan dengan proses pembelajaran yang sedang berlangsung. Ketika kebutuhan psikologis dasar mahasiswa terhambat oleh lingkungan akademik, individu beresiko mengalami kondisi apatis dan kehilangan motivasi (Legault, 2017), yang pada akhirnya melemahkan seluruh komponen *student engagement*. Pada titik

inilah *cyberloafing* berpotensi muncul sebagai aktivitas pengganti yang lebih mudah memberikan kepuasan dibandingkan terlibat aktif dalam proses pembelajaran.

Kemampuan mahasiswa dalam menghadapi kondisi untuk terlibat dalam *cyberloafing* tersebut dapat ditentukan oleh *self regulated learning* yang dimilikinya. Mahasiswa yang memiliki *self regulated learning* tinggi mampu mempertahankan fokus dan mengelola berbagai gangguan yang muncul selama proses belajar, termasuk dorongan untuk melakukan *cyberloafing*. Hal ini sejalan dengan penjelasan Reeve dan Tseng (2011) bahwa komponen *cognitive engagement* secara spesifik mencerminkan kemampuan mahasiswa dalam menggunakan strategi belajar yang mendalam dan menerapkan regulasi diri, sehingga *self regulated learning* secara bersamaan menjadi bagian dari kualitas *student engagement* itu sendiri. Individu yang motivasinya bersifat otonom menunjukkan performa, persistensi, dan kreativitas yang lebih baik dibandingkan individu yang termotivasi secara terkontrol (Deci & Ryan, 1985), sehingga lebih mampu mengarahkan perilakunya menuju tujuan akademik dan menjauh dari perilaku *cyberloafing*.

Mahasiswa yang memiliki *self regulated learning* rendah tidak memiliki kapasitas regulasi diri yang memadai untuk menahan dorongan perilaku *cyberloafing*. Kemampuan metakognisi memungkinkan mahasiswa untuk tetap memantau dan mengevaluasi proses belajarnya (Zimmerman, 1998), sehingga ketika *self regulated learning* tidak berkembang optimal, kemampuan mahasiswa untuk memantau dan mengarahkan perilaku belajarnya melemah. Mahasiswa

menjadi lebih rentan terhadap perilaku impulsif yang tidak terarah pada tujuan akademik, termasuk perilaku *cyberloafing*. Hal ini sejalan dengan hasil penelitian yang dilakukan oleh Lakka, dkk (2023) menunjukkan bahwa *self regulated learning* dapat menjadi prediktor terhadap perilaku *cyberloafing* pada mahasiswa di Kota Makassar, dengan nilai signifikansi ($p = 0,000$; $p < 0,05$), sehingga *self regulated learning* dapat membantu individu dalam mengurangi perilaku *cyberloafing* dengan meningkatkan keterampilan pengaturan diri.

G. Hubungan Antara Academic Boredom Dengan Cyberloafing Ditinjau dari Self Regulated Learning Pada Mahasiswa

Mahasiswa menurut Knopfemacher (dalam Carsel, 2020) merupakan individu yang menuntut ilmu di perguruan tinggi, baik negeri maupun swasta, atau lembaga setara lainnya, dengan karakteristik utama berupa tingkat intelektualitas yang tinggi, kecerdasan berpikir, serta kemampuan berencana. Mahasiswa sebagai individu yang berada pada fase perkembangan dewasa awal, sehingga dituntut untuk mampu mengelola berbagai tanggung jawab akademik secara mandiri, termasuk mempertahankan keterlibatan dan fokus belajar di tengah berbagai distraksi yang semakin mudah diakses di era digital. Salah satu distraksi yang kini menjadi perhatian serius dalam konteks pendidikan tinggi yaitu perilaku *cyberloafing*. Perilaku *cyberloafing* pada mahasiswa merupakan fenomena yang tidak dapat dijelaskan hanya dari sisi ketersediaan teknologi. Gökçearsan, dkk (2016) menyatakan bahwa perilaku *cyberloafing* dilakukan untuk kepentingan

pribadi di dalam lingkungan belajar sehingga tidak berkaitan dengan proses pembelajaran yang sedang berlangsung.

Kondisi psikologis yang melatarbelakangi perilaku *cyberloafing* dapat dipahami melalui perspektif *Self Determination Theory* (SDT) yang dikemukakan oleh Deci dan Ryan (1985), bahwa setiap individu memiliki tiga kebutuhan psikologis dasar yang bersifat bawaan dan universal, yaitu otonomi sebagai kebutuhan untuk merasa bebas dan diarahkan dari dalam diri sendiri, kompetensi sebagai kebutuhan untuk merasa efektif dan mampu dalam berinteraksi dengan lingkungan, serta keterhubungan sebagai kebutuhan untuk merasa terhubung secara bermakna dengan orang lain. Ketiga kebutuhan ini ketika terpenuhi dalam konteks pembelajaran, individu akan terdorong untuk terlibat aktif dan termotivasi secara intrinsik dalam aktivitas akademiknya. Sebaliknya, ketika kebutuhan-kebutuhan ini terhambat oleh lingkungan akademik, individu beresiko mengalami kondisi apatis, merasa terasing, dan kehilangan motivasi (Legault, 2017).

Kondisi terpenuhi atau terhambatnya kebutuhan psikologis dasar tersebut kemudian tercermin secara nyata dalam kualitas *student engagement* mahasiswa selama proses pembelajaran berlangsung. Reeve dan Tseng (2011) menjelaskan bahwa *student engagement* terdiri dari empat komponen yang saling melengkapi. Pertama, *behavioral engagement* yang mencerminkan perhatian, usaha, dan ketekunan siswa dalam menyelesaikan tugas. Kedua, *emotional engagement* yang mencerminkan kehadiran rasa tertarik dan antusias serta ketiadaan emosi negatif seperti kesal dan bosan. Ketiga, *cognitive engagement* yang mencerminkan penggunaan strategi belajar yang mendalam disertai regulasi diri. Keempat, *agentic*

engagement sebagai komponen yang menggambarkan kontribusi siswa ke dalam alur instruksi yang diterima, seperti mengajukan pertanyaan. Reeve dan Tseng (2011) juga menunjukkan secara empiris bahwa kepuasan kebutuhan psikologis dasar secara signifikan memprediksi keempat komponen *engagement* tersebut, dan keempatnya secara bersama-sama memediasi hubungan antara motivasi dan prestasi akademik. Artinya, ketika kebutuhan psikologis tidak terpenuhi dan *student engagement* melemah, mahasiswa kehilangan perhatian, usaha, dan kontribusinya selama pembelajaran, sehingga pada titik inilah *cyberloafing* berpotensi muncul sebagai aktivitas pengganti yang lebih mudah memberikan kepuasan.

Salah satu kondisi psikologis yang muncul ketika kebutuhan psikologis dasar mahasiswa terhambat dari lingkungan akademik yaitu *academic boredom*. Pekrun, dkk (dalam Pekrun & Garcia, 2014) mendefinisikan *academic boredom* sebagai emosi negatif (misalnya, kecemasan, keputusasaan) yang dialami oleh individu dalam lingkungan pendidikan yang secara langsung berkaitan dengan perilaku belajar, aktivitas di kelas, dan hasil belajar. Deci dan Ryan (1985) menjelaskan bahwa tugas akademik yang terlalu familiar, terlalu *repetitive*, atau melampaui kapasitas individu akan memunculkan kebosanan karena gagal memenuhi kebutuhan kompetensi yang menjadi fondasi motivasi intrinsik. Kondisi ini dapat dipahami melalui perspektif *Self Determination Theory*, bahwa motivasi intrinsik individu hanya tumbuh ketika lingkungan memberikan ruang bagi individu untuk merasa bebas mengarahkan tindakannya (otonomi) dan merasa efektif dalam menjalankannya (kompetensi) (Deci & Ryan, 1985). Pembelajaran yang tidak menyediakan kondisi tersebut, misalnya karena materi terlalu mudah sehingga tidak

ada tantangan kompetensi, atau terlalu kaku sehingga tidak ada ruang otonomi, motivasi intrinsik melemah dan mahasiswa secara emosional jatuh ke dalam kondisi *academic boredom*. Kondisi ini juga dapat dipahami melalui *expectancy value theory* (Eccles, dkk., 1983), individu berpotensi kehilangan motivasi ketika keyakinan terhadap akademiknya rendah dan *task value* yang terdiri dari nilai intrinsik, pencapaian, dan utilitasnya rendah. Kondisi ini secara langsung melemahkan komponen *emotional engagement* dan *agentic engagement* yang seharusnya menjadi fondasi keterlibatan belajar mahasiswa (Reeve & Tseng, 2011).

Academic boredom yang melemahkan motivasi dan *student engagement* ini selanjutnya mendorong munculnya keinginan untuk melarikan diri dari situasi akademik yang tidak memuaskan. Pekrun, dkk (dalam Pekrun & Garcia, 2014) menjelaskan bahwa salah satu aspek motivasional dari *academic boredom* adalah kecenderungan individu untuk melarikan diri dari situasi yang dialami. Kecenderungan tersebut ketika terjadi dalam ruang perkuliahan yang dipenuhi oleh perangkat digital dan akses internet, dapat mendorong mahasiswa untuk melarikan diri secara mudah melalui perilaku *cyberloafing*. Hasil penelitian Purnomo (2025) menunjukkan bahwa *academic boredom* berpengaruh positif terhadap perilaku *cyberloafing*. Penelitian yang dilakukan Yanti, dkk (2022) juga menunjukkan terdapat hubungan positif yang signifikan antara kebosanan dan *cyberloafing* pada mahasiswa. Artinya, semakin tinggi *academic boredom* yang dialami mahasiswa, maka semakin besar pula kecenderungan mahasiswa untuk terlibat dalam perilaku *cyberloafing* sebagai pelarian dari tekanan kognitif dan emosional yang dirasakan.

Kemampuan internal mahasiswa turut menentukan apakah dorongan untuk terlibat dalam *cyberloafing* tersebut dapat dikelola atau justru semakin tidak terkendali, yaitu *self regulated learning*. Zimmerman (1990) mendefinisikan *self regulated learning* sebagai suatu kemampuan siswa yang mencakup tiga ciri, yaitu penggunaan strategi pembelajaran mandiri, responsive terhadap feedback yang berorientasi pada diri sendiri tentang efektivitas pembelajaran, dan proses motivasi yang saling bergantung. *Self regulated learning* pada mahasiswa dipengaruhi oleh motivasi belajar, karena meskipun mahasiswa telah memiliki perencanaan, target, dan strategi belajar tetap membutuhkan motivasi agar proses belajar dapat terlaksana secara efektif (Hidayat, 2026). Deci dan Ryan (1985) menjelaskan bahwa individu yang motivasinya bersifat otonom yaitu motivasi yang muncul dari dalam diri karena aktivitas dirasakan bermakna dan sejalan dengan nilai serta tujuan pribadinya dengan menunjukkan performa, persistensi, dan kreativitas yang lebih baik dibandingkan individu yang termotivasi secara terkontrol. Deci dan Ryan (1985) dalam kerangka *self determination theory* lebih lanjut menjelaskan bahwa motivasi otonom tersebut hanya dapat berkembang ketika lingkungan memfasilitasi terpenuhinya kebutuhan psikologis dasar, khususnya otonomi dan kompetensi. Kondisi inilah yang menjadi fondasi terbentuk dan terpeliharanya *self regulated learning* mahasiswa dalam proses belajar.

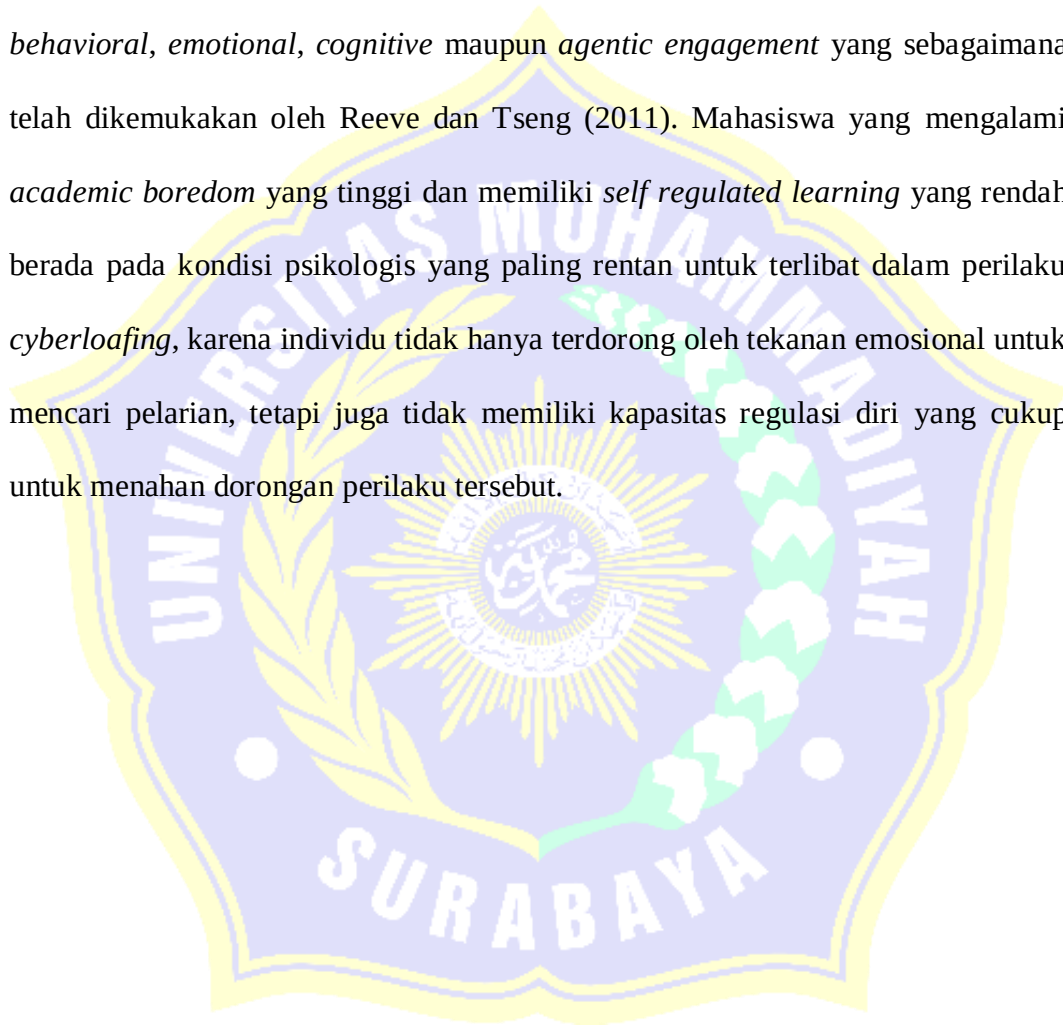
Mahasiswa yang memiliki *self regulated learning* tinggi mampu mempertahankan fokus dan mengelola berbagai gangguan yang muncul selama proses belajar. Hal ini sejalan dengan penjelasan Reeve dan Tseng (2011) bahwa komponen *cognitive engagement* dan *student engagement* secara spesifik

mencerminkan kemampuan siswa dalam menggunakan strategi belajar yang mendalam dan menerapkan regulasi diri. Artinya, *self regulated learning* secara inheren merupakan bagian dari kualitas *student engagement* itu sendiri, sebaliknya ketika kebutuhan psikologis dasar terhambat dan *self regulated learning* tidak berkembang dengan optimal, kemampuan mahasiswa untuk memantau dan mengarahkan perilaku belajarnya pun melemah, sehingga mahasiswa menjadi lebih rentan terhadap perilaku impulsif yang tidak terarah pada tujuan akademik, termasuk perilaku *cyberloafing*.

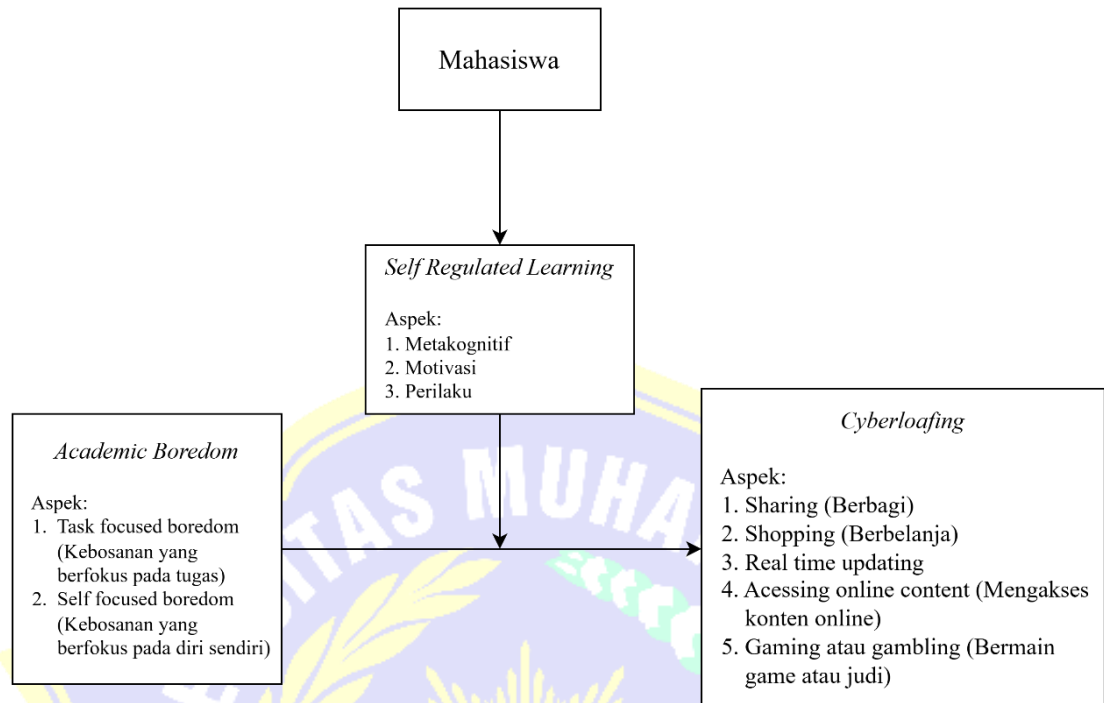
Perilaku *cyberloafing* dapat terhambat ketika mahasiswa memiliki *self regulated learning* yang tinggi, meskipun mengalami *academic boredom*, cenderung mampu mengelola kondisi emosional tersebut melalui strategi metakognisi, motivasi internal, dan pengaturan perilaku belajar yang adaptif. Kemampuan metakognisi memungkinkan mahasiswa untuk tetap memantau dan mengevaluasi proses belajarnya (Zimmerman, 1998), sementara motivasi internal yang kuat mendorong mahasiswa untuk tetap berorientasi pada tujuan akademik tanpa mudah terdistraksi. Sebaliknya, mahasiswa yang memiliki *self regulated learning* yang rendah tidak memiliki kapasitas regulasi diri yang memadai, sehingga ketika *academic boredom* meningkat, dorongan untuk terlibat dalam *cyberloafing* menjadi sulit untuk ditahan.

Berdasarkan uraian diatas, dapat dipahami bahwa *academic boredom* dan *self regulated learning* berperan secara bersama sama dalam membentuk dinamika munculnya perilaku *cyberloafing* pada mahasiswa. Mahasiswa rentan mengalami *academic boredom* yang secara emosional mendorong keinginan untuk melarikan

diri dari pembelajaran ketika kebutuhan psikologis terhambat. Pada saat mahasiswa tidak memiliki *self regulated learning* yang memadai sebagai kemampuan internal untuk mengelola kondisi tersebut, sehingga kemampuan ini dapat melemahkan mahasiswa dalam mempertahankan arah perilaku belajarnya. Kedua kondisi ini berdampak pada melemahnya seluruh komponen *student engagement* baik *behavioral*, *emotional*, *cognitive* maupun *agentic engagement* yang sebagaimana telah dikemukakan oleh Reeve dan Tseng (2011). Mahasiswa yang mengalami *academic boredom* yang tinggi dan memiliki *self regulated learning* yang rendah berada pada kondisi psikologis yang paling rentan untuk terlibat dalam perilaku *cyberloafing*, karena individu tidak hanya terdorong oleh tekanan emosional untuk mencari pelarian, tetapi juga tidak memiliki kapasitas regulasi diri yang cukup untuk menahan dorongan perilaku tersebut.



H. Kerangka Konseptual



Gambar 2. 1
Kerangka Konseptual

I. Hipotesis

Berdasarkan landasan teori yang telah dijelaskan di atas, maka hipotesis yang diajukan dalam penelitian ini yaitu:

1. Terdapat perbedaan *academic boredom* ditinjau dari *self regulated learning* pada mahasiswa di Surabaya.
2. Terdapat perbedaan *cyberloafing* ditinjau dari *self regulated learning* pada mahasiswa di Surabaya.
3. Terdapat perbedaan hubungan antara *academic boredom* dengan *cyberloafing* ditinjau dari *self regulated learning* pada mahasiswa di Surabaya.