

Evaluasi Program Indonesia Pintar (PIP) dalam Peningkatan Akses Pendidikan di SD Negeri 230 Maluku Tengah

Senny Denisa Lea Nampasnea ^{1*}, Bambang Ismanto ¹, Stefanus C Relmasira ¹

¹ Universitas Kristen Satya Wacana Salatiga, Indonesia



942024023@student.uksw.edu *

ABSTRACT

This study aims to evaluate the implementation of the Indonesia Smart Program (PIP) in improving access to education at SD Negeri 230 Maluku Tengah using the CIPP evaluation model (Context, Input, Process, Product) developed by Stufflebeam (2003). This study employed a dominant qualitative mixed methods design, with data collected through Likert scale questionnaires (1-5) distributed to 13 respondents consisting of the principal, school operator, teachers, and parents, as well as in-depth interviews with 2 informants. Quantitative data were analyzed using descriptive statistics, while qualitative data were analyzed using the Miles, Huberman, and Saldana (2014) model. The results showed: (1) Context aspect, PIP is highly relevant to the needs of students from low-income families, with economic barriers being the main obstacle to educational access; (2) Input aspect, the criteria for beneficiaries are clear and well-targeted, and the school's administrative readiness is very good, although the DAPODIK system's inflexibility in updating recipient data was identified as a structural weakness; (3) Process aspect, implementation still faces challenges including delayed fund disbursement and funds not being fully used as intended, indicating suboptimal efficiency; (4) Product aspect, PIP has had a significant positive impact on students' educational continuity, marked by reduced dropout rates and increased attendance, though it has not been proven to directly improve academic competence. This study concludes that PIP is effective as a dropout prevention program but requires improvements in fund disbursement timeliness, monitoring of fund usage, and data system flexibility. 9 Book Antiqua Font.

Keywords: Program Evaluation, Indonesia Smart Program, Access to Education, CIPP Model, Maluku Tengah

ARTICLE INFO

Article history:

Received

February 21, 2026

Revised

June 13, 2026

Accepted

July 30, 2026

Journal Homepage

<https://attractivejournal.com/index.php/aj/>

This is an open access article under the CC BY SA license

<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

@ 2026 by the authors

Published by

CV. Creative Tugu Pena

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan hak dasar setiap warga negara sebagaimana diamanatkan dalam Pasal 31 Undang-Undang Dasar 1945. Namun demikian, akses terhadap pendidikan berkualitas masih menjadi tantangan besar di Indonesia, terutama bagi anak-anak dari keluarga kurang mampu yang tersebar di daerah terpencil dan kepulauan. Data BPS (2023) menunjukkan bahwa Indeks Pembangunan Manusia (IPM) Provinsi Maluku pada tahun 2023 sebesar 72,00, masih berada di bawah rata-rata nasional sebesar 74,39, mengindikasikan bahwa investasi pendidikan di wilayah ini masih memerlukan dukungan kebijakan yang lebih intensif dan terukur. Sebagai respons terhadap permasalahan tersebut, pemerintah Indonesia meluncurkan Program Indonesia Pintar (PIP) pada tahun 2015 sebagai bagian dari komitmen perluasan akses pendidikan bagi anak usia sekolah dari keluarga tidak mampu. PIP disalurkan dalam bentuk bantuan tunai kepada siswa melalui Kartu Indonesia Pintar (KIP), terintegrasi dengan data dari Basis Data Terpadu (BDT) dan sistem Dapodik (Kemendikbud, 2019). Di Kabupaten Maluku Tengah, PIP menjadi intervensi penting untuk menjembatani kesenjangan akses pendidikan yang diperparah oleh kondisi geografis kepulauan yang menantang.

SD Negeri 230 Maluku Tengah melayani siswa dari berbagai latar belakang sosial ekonomi, termasuk anak-anak dari keluarga nelayan dan petani dengan penghasilan tidak menentu. Mayoritas siswa penerima PIP di sekolah ini mengandalkan bantuan tersebut sebagai sumber utama pembiayaan pendidikan pribadi. Namun dalam pelaksanaannya, berbagai tantangan muncul, meliputi keterlambatan pencairan dana, penggunaan dana yang belum sepenuhnya sesuai peruntukan, keterbatasan pengawasan sekolah, serta pemahaman orang tua yang belum memadai tentang tujuan program (SMERU, 2020).

Berbagai penelitian terdahulu telah mengkaji efektivitas program bantuan pendidikan serupa di Indonesia. Suryahadi et al. (2012) menemukan bahwa program bantuan tunai bersyarat (conditional cash transfer) efektif mengurangi angka putus sekolah di daerah perkotaan, namun dampaknya lebih terbatas di wilayah terpencil akibat kendala infrastruktur. Hakim dan Listyaningsih (2021) dalam kajian mereka terhadap PIP di Jawa Tengah menemukan bahwa ketepatan sasaran masih menjadi masalah utama karena rigiditas sistem DAPODIK yang tidak memungkinkan pembaruan data secara fleksibel. Ridwan dan Mulyani (2022) menunjukkan bahwa mekanisme pengawasan penggunaan dana PIP di sekolah dasar masih bersifat informal dan tidak terstruktur, sehingga tidak menjamin dana digunakan sesuai peruntukannya. Sementara itu, Pratiwi et al. (2023) menegaskan bahwa evaluasi PIP yang ada selama ini lebih banyak berfokus pada aspek administratif dan output kuantitatif, tanpa mengkaji secara mendalam proses implementasi dan persepsi penerima manfaat. Penelitian Astuti dan Haryanto (2020) di wilayah kepulauan Nusa Tenggara Timur menemukan bahwa tantangan geografis secara signifikan memperburuk keterlambatan pencairan dana dan mengurangi efektivitas program. Namun demikian, belum ada penelitian yang secara khusus mengkaji pelaksanaan PIP di wilayah kepulauan Maluku Tengah menggunakan model evaluasi CIPP yang komprehensif mencakup seluruh dimensi konteks, input, proses, dan produk secara bersamaan.

Kesenjangan penelitian tersebut menjadi alasan utama mengapa penelitian ini penting untuk dilakukan. Tanpa evaluasi yang komprehensif dan berbasis bukti dari lapangan, perbaikan program PIP tidak dapat dilakukan secara tepat sasaran, dan permasalahan yang sama akan terus berulang di setiap siklus penyaluran bantuan. Mengingat besarnya dana yang diinvestasikan pemerintah melalui PIP serta kompleksitas tantangan di wilayah kepulauan, evaluasi menyeluruh terhadap pelaksanaan PIP di SD Negeri 230 Maluku Tengah menjadi sangat mendesak, tidak hanya dari sisi akademis tetapi juga dari sisi kebijakan. Rawls (1971) dalam *A Theory of Justice* menegaskan bahwa kebijakan publik yang adil harus mengutamakan perlindungan kelompok yang paling tidak beruntung dalam struktur sosial. Dalam konteks pendidikan, Bowles dan Gintis (1976) mengingatkan bahwa ketimpangan struktural tidak selalu tampak dari sisi institusi sekolah, namun sangat nyata dirasakan oleh keluarga penerima manfaat. Sementara itu, teori modal manusia yang dikembangkan Schultz (1971) dan Becker (1964) menekankan bahwa investasi pendidikan pada keluarga miskin memerlukan dukungan eksternal yang berkelanjutan agar tidak terputus akibat tekanan ekonomi jangka pendek.

Untuk mengevaluasi pelaksanaan PIP secara komprehensif, penelitian ini menggunakan model evaluasi CIPP (*Context, Input, Process, Product*) yang dikembangkan oleh Stufflebeam (2003). Model ini dipilih karena memungkinkan penilaian menyeluruh tidak hanya dari hasil akhir, tetapi juga dari konteks kebutuhan, kesiapan masukan, proses implementasi, dan dampak yang dihasilkan (Stufflebeam & Shinkfield, 2007). Penelitian ini bertujuan untuk: (1) mengevaluasi relevansi konteks pelaksanaan PIP terhadap kebutuhan siswa; (2) menganalisis kesiapan input dan sumber daya program; (3) mengevaluasi proses pelaksanaan termasuk ketepatan waktu pencairan dan pengawasan dana; dan (4) menilai dampak (produk) PIP terhadap peningkatan akses dan keberlanjutan pendidikan siswa di SD Negeri 230 Maluku Tengah.

Secara konseptual, komponen *Context* dalam model CIPP bertujuan mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan program serta menilai apakah tujuan program sudah sesuai dengan kebutuhan nyata di lapangan. Komponen *Input* mengevaluasi strategi, rencana, dan sumber daya yang digunakan untuk mencapai tujuan program. Komponen *Process* menilai sejauh mana rencana telah dilaksanakan sesuai desain dan mengidentifikasi hambatan yang muncul selama

implementasi. Sementara komponen *Product* mengevaluasi apakah tujuan program telah tercapai, baik dalam jangka pendek maupun jangka panjang (Stufflebeam & Zhang, 2017). Keempat komponen ini saling terkait dan memberikan informasi yang saling melengkapi, sehingga evaluasi yang dihasilkan tidak hanya menilai apakah program berhasil atau gagal, tetapi juga menjelaskan mengapa dan bagaimana sebuah program mencapai atau tidak mencapai tujuannya.

Penelitian serupa oleh SMERU (2020) menggunakan pendekatan evaluatif dalam menilai pelaksanaan PIP di berbagai daerah, namun belum secara khusus mengkaji wilayah kepulauan dengan tantangan geografis ekstrem seperti Maluku Tengah. Kebaruan penelitian ini terletak pada tiga hal. Pertama, penelitian ini merupakan kajian pertama yang mengevaluasi PIP secara komprehensif menggunakan model CIPP di jenjang pendidikan dasar wilayah kepulauan Maluku Tengah. Kedua, penelitian ini menggunakan desain *dominant qualitative mixed methods* yang memungkinkan pemahaman mendalam berbasis perspektif pelaksana dan penerima manfaat sekaligus didukung data kuantitatif deskriptif. Ketiga, penelitian ini secara eksplisit mengaitkan pelaksanaan PIP dengan dimensi aksesibilitas pendidikan di wilayah 3T, sehingga kontribusinya relevan bagi pengambilan kebijakan di tingkat daerah. Penelitian ini diharapkan dapat menghasilkan rekomendasi berbasis bukti bagi pemerintah daerah, sekolah, dan instansi terkait untuk merancang kebijakan yang lebih responsif terhadap kebutuhan masyarakat.

METODE

Penelitian ini menggunakan rancangan penelitian evaluatif dengan model evaluasi CIPP (*Context, Input, Process, Product*) yang dikembangkan oleh Stufflebeam (2003). Pendekatan yang digunakan adalah *dominant qualitative mixed methods design*, dengan pendekatan kualitatif sebagai metode utama yang didukung oleh data kuantitatif deskriptif (Creswell & Plano Clark, 2018). Pemilihan model evaluasi CIPP didasarkan pada beberapa pertimbangan. Pertama, model CIPP bersifat komprehensif karena mampu mengevaluasi program dari empat dimensi sekaligus, yaitu konteks, masukan, proses, dan produk, sehingga menghasilkan gambaran evaluasi yang menyeluruh dari hulu ke hilir. Kedua, model ini berorientasi pada pengambilan keputusan (*decision-oriented*), sehingga temuan evaluasi dapat langsung digunakan sebagai dasar perbaikan program oleh pemangku kebijakan di tingkat sekolah maupun dinas pendidikan (Stufflebeam & Zhang, 2017). Ketiga, model CIPP telah terbukti efektif digunakan dalam berbagai evaluasi program pendidikan di Indonesia dan negara berkembang lainnya (Barella et al., 2024; Ninghardjanti et al., 2023; Sopha & Nanni, 2019). Dibandingkan dengan model evaluasi lain seperti model Kirkpatrick yang lebih berfokus pada pelatihan, atau model Tyler yang hanya mengevaluasi ketercapaian tujuan, model CIPP memberikan perspektif yang lebih holistik dan relevan untuk program bantuan sosial berdimensi kebijakan seperti PIP.

Data dikumpulkan melalui dua instrumen utama: (1) kuesioner tertutup skala Likert 1–5 yang diberikan kepada 13 responden terdiri dari kepala sekolah, operator sekolah, 8 guru, dan 5 orang tua siswa penerima PIP; dan (2) wawancara mendalam kepada kepala sekolah dan satu orang tua sebagai informan kualitatif. Data kuantitatif dianalisis menggunakan statistik deskriptif meliputi nilai rata-rata (*mean*), minimum, maksimum, dan standar deviasi untuk setiap item. Interpretasi kategori mengacu pada pedoman Riduwan (2013): 1,00–1,79 = Sangat Tidak Baik; 1,80–2,59 = Tidak Baik; 2,60–3,39 = Cukup; 3,40–4,19 = Baik; 4,20–5,00 = Sangat Baik.

Data kualitatif dari kuesioner terbuka dan wawancara dianalisis menggunakan model interaktif Miles, Huberman, dan Saldana (2014) melalui tiga tahap: reduksi data, penyajian data dalam bentuk narasi dan matriks per aspek CIPP, serta penarikan kesimpulan dan verifikasi. Keabsahan data dijamin melalui triangulasi sumber (kepala sekolah, operator, guru, dan orang tua) dan triangulasi metode (kuesioner dan dokumentasi). Penelitian dilaksanakan di SD Negeri 230 Maluku Tengah pada tahun 2025.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Penelitian ini mengevaluasi pelaksanaan Program Indonesia Pintar (PIP) di SD Negeri 230 Maluku Tengah menggunakan model CIPP (*Context, Input, Process, Product*) dengan

pendekatan *dominant qualitative mixed methods*. Data kuantitatif diperoleh dari 8 guru dan 5 orang tua siswa penerima PIP melalui kuesioner skala Likert 1–5, sedangkan data kualitatif diperoleh dari wawancara mendalam dengan kepala sekolah dan satu orang tua siswa. Interpretasi kategori menggunakan pedoman Riduwan (2013): 1,00–1,79 = Sangat Tidak Baik; 1,80–2,59 = Tidak Baik; 2,60–3,39 = Cukup; 3,40–4,19 = Baik; 4,20–5,00 = Sangat Baik.

Evaluasi Aspek Context (Konteks)

Aspek konteks mengevaluasi relevansi dan kebutuhan program PIP terhadap kondisi sosial ekonomi siswa di SD Negeri 230 Maluku Tengah. Hasil statistik deskriptif disajikan pada Tabel 1 dan Tabel 2.

Tabel 1. Descriptive Statistics Aspek Context Guru

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
VAR00001	8	4.00	5.00	4.3750	.51755
VAR00002	8	1.00	2.00	1.2500	.46291
VAR00003	8	4.00	5.00	4.2500	.46291
VAR00004	8	4.00	5.00	4.3750	.51755
VAR00005	8	1.00	5.00	2.6250	1.76777
Valid N (listwise)	8				

Tabel 2. Descriptive Statistics Aspek Context Orang Tua

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
VAR00001	5	4.00	5.00	4.6000	.54772
VAR00002	5	2.00	4.00	3.0000	1.00000
VAR00003	5	2.00	5.00	4.0000	1.22474
VAR00004	5	4.00	5.00	4.4000	.54772
VAR00005	5	1.00	4.00	2.0000	1.41421
Valid N (listwise)	5				

Hasil menunjukkan bahwa VAR00001 dan VAR00004 mendapat penilaian sangat baik dari kedua kelompok responden, mengkonfirmasi bahwa PIP sangat dibutuhkan dan tepat sasaran. Namun VAR00002 mendapat nilai sangat rendah dari guru (mean=1,250), mengindikasikan bahwa hambatan biaya pendidikan masih sangat nyata dirasakan. Perbedaan penilaian VAR00002 antara guru dan orang tua mencerminkan kesenjangan perspektif: guru menilai dari sisi administratif sekolah, sementara orang tua merasakan langsung tekanan ekonomi dalam kehidupan sehari-hari. Kepala sekolah menyatakan "*secara administratif tidak ada siswa yang putus sekolah karena biaya,*" namun orang tua mengungkapkan "*pasti ada yang putus sekolah, hambatan ekonomi menjadi alasan siswa tidak lagi sekolah.*"

Perlu dicermati pula bahwa VAR00003 (kesesuaian kriteria penerima dengan kondisi nyata siswa) mendapat penilaian yang cukup bervariasi dari orang tua (mean=4,000, SD=1,225), lebih rendah dibandingkan penilaian guru (mean=4,250, SD=0,463). Variasi ini mengindikasikan bahwa sebagian orang tua merasakan adanya ketidaksesuaian antara kriteria penerima PIP yang ditetapkan secara nasional dengan kondisi kemiskinan yang mereka alami secara nyata. Kriteria kemiskinan yang bersifat administratif – berbasis data DTKS dan Dapodik – tidak selalu mampu menangkap kerentanan ekonomi yang bersifat musiman atau situasional, seperti yang umum dialami keluarga nelayan dan petani di Maluku Tengah yang penghasilannya sangat bergantung pada kondisi alam. Keluarga yang secara administratif tidak tergolong miskin, namun mengalami tekanan ekonomi akibat gagal panen atau cuaca buruk berkepanjangan, tidak dapat secara otomatis diusulkan sebagai penerima PIP karena keterbatasan sistem DAPODIK dalam merespons perubahan kondisi secara cepat.

Temuan ini sejalan dengan prinsip keadilan sosial Rawls (1971) bahwa kebijakan publik harus diprioritaskan untuk melindungi kelompok paling rentan secara ekonomi. UNESCO

(2015) menegaskan bahwa akses pendidikan sejati mencakup dimensi keterjangkauan ekonomi dan keberlanjutan, yang terbukti relevan dengan kondisi siswa di wilayah kepulauan Maluku Tengah. SMERU (2020) juga menemukan bahwa di daerah terpencil, PIP menjadi satu-satunya jaring pengaman pendidikan yang paling nyata manfaatnya bagi keluarga miskin.

Hasil analisis menunjukkan bahwa VAR00001 (kebutuhan program) dan VAR00004 (relevansi sasaran) mendapat penilaian sangat baik dari kedua kelompok responden, dengan mean guru 4,375 dan mean orang tua 4,600 untuk VAR00001, mengkonfirmasi bahwa PIP sangat dibutuhkan dan tepat sasaran bagi siswa di wilayah ini. Namun VAR00002 (hambatan biaya) mendapat nilai sangat rendah dari guru (mean=1,250, SD=0,463), mengindikasikan bahwa hambatan biaya pendidikan masih sangat nyata dirasakan meskipun program sudah berjalan. VAR00005 (keterjangkauan biaya tambahan) menunjukkan variasi tertinggi baik dari guru (mean=2,625, SD=1,768) maupun orang tua (mean=2,000, SD=1,414), mengindikasikan bahwa biaya-biaya tambahan di luar tanggungan PIP masih menjadi beban signifikan bagi keluarga penerima.

Perbedaan penilaian VAR00002 antara guru (mean=1,250) dan orang tua (mean=3,000) mencerminkan kesenjangan perspektif yang bermakna: guru cenderung menilai dari sisi administratif sekolah di mana secara formal tidak ada siswa yang tercatat berhenti karena biaya, sementara orang tua merasakan langsung tekanan ekonomi dalam kehidupan sehari-hari. Kepala sekolah menyatakan "*secara administratif tidak ada siswa yang putus sekolah karena biaya,*" namun orang tua mengungkapkan "*pasti ada yang putus sekolah, hambatan ekonomi menjadi alasan siswa tidak lagi sekolah.*" Kesenjangan perspektif ini penting untuk dipahami oleh pengambil kebijakan karena data administratif sekolah belum tentu mencerminkan realitas yang dialami keluarga penerima manfaat.

Temuan ini sejalan dengan prinsip keadilan sosial Rawls (1971) bahwa kebijakan publik harus diprioritaskan untuk melindungi kelompok paling rentan secara ekonomi. UNESCO (2015) menegaskan bahwa akses pendidikan sejati mencakup dimensi keterjangkauan ekonomi dan keberlanjutan, yang terbukti relevan dengan kondisi siswa di wilayah kepulauan Maluku Tengah. SMERU (2020) juga menemukan bahwa di daerah terpencil, PIP menjadi satu-satunya jaring pengaman pendidikan yang paling nyata manfaatnya bagi keluarga miskin. Cahyadi et al. (2020) dalam studi eksperimental di Indonesia menemukan bahwa program bantuan tunai bersyarat memberikan dampak kumulatif yang signifikan terhadap partisipasi pendidikan ketika program berjalan secara konsisten dan tepat sasaran, sebuah kondisi yang sebagian besar sudah terpenuhi di SD Negeri 230 Maluku Tengah dari aspek konteks.

Temuan ini sejalan dengan prinsip keadilan sosial Rawls (1971) bahwa kebijakan publik harus diprioritaskan untuk melindungi kelompok paling rentan secara ekonomi. UNESCO (2015) menegaskan bahwa akses pendidikan sejati mencakup dimensi keterjangkauan ekonomi dan keberlanjutan, yang terbukti relevan dengan kondisi siswa di wilayah kepulauan Maluku Tengah. SMERU (2020) juga menemukan bahwa di daerah terpencil, PIP menjadi satu-satunya jaring pengaman pendidikan yang paling nyata manfaatnya bagi keluarga miskin.

Evaluasi Aspek Input (Masukan)

Aspek input mengevaluasi kesiapan sekolah, kejelasan kriteria penerima, dan kecukupan sumber daya dalam pelaksanaan PIP. Hasil disajikan pada Tabel 3 dan Tabel 4.

Tabel 3. Descriptive Statistics Aspek Input Guru

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
VAR00006	8	4.00	5.00	4.5000	.53452
VAR00007	8	4.00	5.00	4.6250	.51755
VAR00008	8	4.00	5.00	4.5000	.53452
VAR00009	8	4.00	5.00	4.1250	.35355
VAR00010	8	4.00	5.00	4.2500	.46291
Valid N (listwise)	8				

Tabel 4. Descriptive Statistics Aspek Input Orang Tua

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
VAR00006	5	3.00	5.00	4.0000	.70711
VAR00007	5	1.00	5.00	3.8000	1.64317
VAR00008	5	4.00	5.00	4.4000	.54772
VAR00009	5	3.00	4.00	3.8000	.44721
VAR00010	5	4.00	5.00	4.4000	.54772
Valid N (listwise)	5				

Secara keseluruhan aspek input mendapat penilaian baik hingga sangat baik. VAR00007 mendapat nilai tertinggi dari guru (mean=4,625), namun orang tua memberikan penilaian yang lebih bervariasi (SD=1,643), mengindikasikan pengalaman yang tidak merata dalam proses administrasi. Temuan kualitatif mengungkap kelemahan struktural penting: kepala sekolah menyatakan "*sekolah usul layak PIP tetapi yang terdaftar sebagai penerima di DAPODIK tidak bisa diganti*," mengungkap kekakuan sistem DAPODIK yang menjadi hambatan ketepatan sasaran.

Temuan menarik pada aspek input adalah tingginya variasi penilaian orang tua pada VAR00007 (kejelasan prosedur administrasi, SD=1,643) dibandingkan penilaian guru yang sangat seragam. Hal ini mengindikasikan bahwa prosedur administrasi PIP yang tampak jelas dan terstruktur dari perspektif pengelola sekolah, belum tentu dipahami dengan cara yang sama oleh seluruh orang tua penerima manfaat. Beberapa orang tua dengan tingkat pendidikan lebih tinggi mungkin memahami prosedur dengan baik, sementara orang tua dengan keterbatasan literasi administrasi mengalami kebingungan dalam proses pengurusan dokumen. Temuan ini menegaskan bahwa "kejelasan prosedur" dalam program bantuan pemerintah merupakan konsep yang bersifat relatif dan sangat bergantung pada kapasitas penerima manfaat dalam memahami dan mengakses sistem birokrasi.

Kelemahan struktural DAPODIK yang ditemukan dalam penelitian ini merupakan isu yang telah lama diidentifikasi dalam literatur implementasi kebijakan sosial di Indonesia. Fiszbein dan Schady (2009) dalam kajian komprehensif mereka tentang program CCT di berbagai negara berkembang menegaskan bahwa kualitas sistem data dan mekanisme pemutakhiran daftar penerima manfaat merupakan faktor kritis yang menentukan ketepatan sasaran program. Ketika sistem data bersifat kaku dan tidak responsif terhadap perubahan kondisi sosial ekonomi penerima, maka terjadi dua jenis kesalahan targeting yang merugikan: *inclusion error* (orang yang tidak berhak menerima bantuan) dan *exclusion error* (orang yang berhak tetapi tidak menerima bantuan). Kedua jenis kesalahan ini ditemukan dalam pelaksanaan PIP di SD Negeri 230 Maluku Tengah, meski dalam skala yang masih dapat dikelola oleh pihak sekolah melalui mekanisme usulan manual.

Grindle (1980) menegaskan bahwa kapasitas kelembagaan pelaksana merupakan faktor kunci keberhasilan implementasi kebijakan. Kesiapan administrasi yang sangat baik mencerminkan komitmen sekolah, namun kelemahan DAPODIK mengkonfirmasi temuan Coady, Grosh, dan Hoddinott (2004) bahwa ketepatan sasaran program bantuan sangat bergantung pada kualitas basis data dan fleksibilitas mekanisme pemutakhirannya.

Evaluasi Aspek Process (Proses)

Aspek proses mengevaluasi ketepatan waktu pencairan, penggunaan dana, pendampingan, dan pengawasan. Hasil disajikan pada Tabel 5 dan Tabel 6.

Tabel 5. Descriptive Statistics Aspek Process Guru

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
VAR00011	8	2.00	4.00	3.5000	.92582
VAR00012	8	2.00	4.00	3.5000	.92582
VAR00013	8	1.00	5.00	3.8750	1.24642
VAR00014	8	1.00	4.00	3.2500	1.38873
VAR00015	8	1.00	4.00	3.0000	1.41421

Valid N (listwise)	8				
--------------------	---	--	--	--	--

Tabel 6. Descriptive Statistics Aspek Process Orang Tua

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
VAR00011	5	4.00	4.00	4.0000	.00000
VAR00012	5	4.00	4.00	4.0000	.00000
VAR00013	5	2.00	5.00	3.6000	1.14018
VAR00014	5	2.00	5.00	4.0000	1.22474
VAR00015	5	3.00	5.00	4.0000	.70711
Valid N (listwise)	5				

Aspek proses mendapat penilaian paling beragam. VAR00015 (pengawasan) mendapat nilai terendah dari guru (mean=3,000, SD=1,414), menunjukkan mekanisme pengawasan belum optimal. Sebaliknya orang tua memberi nilai seragam pada VAR00011 dan VAR00012 (SD=0,000), menunjukkan seluruh orang tua merasakan pengalaman pencairan yang sama. Kepala sekolah menegaskan "*pencairan dana terlambat bukan dari pihak sekolah tetapi dari pihak bank,*" sementara orang tua menyatakan "*seringkali ada gangguan teknis seperti hujan deras yang mengakibatkan jaringan tidak berfungsi dengan baik, akibatnya kesulitan mencairkan dana PIP.*" Terkait pengawasan, kepala sekolah mengakui "*ada yang gunakan sesuai manfaatnya tetapi ada sebagian juga yang tidak gunakan dengan baik.*"

Menarik untuk dicermati bahwa VAR00011 dan VAR00012 (ketepatan waktu dan mekanisme pencairan) mendapat penilaian seragam dari seluruh orang tua (mean=4,000, SD=0,000), artinya semua orang tua merasakan pengalaman pencairan yang persis sama. Keceragaman ini berbeda dengan penilaian guru yang lebih bervariasi (mean=3,500, SD=0,926). Perbedaan ini dapat dijelaskan oleh perbedaan sudut pandang: orang tua hanya mengalami proses pencairan dari sisi penerima (datang ke bank, mengambil dana), sementara guru mengamati keseluruhan siklus dari sisi pengelola administratif yang mengetahui berbagai hambatan teknis di balik layar seperti keterlambatan pengiriman data dari pusat, gangguan sistem perbankan, hingga antrean panjang di hari pencairan. Temuan ini mengingatkan bahwa evaluasi program bantuan pendidikan yang hanya mengandalkan perspektif penerima manfaat saja dapat menghasilkan gambaran yang terlalu optimistis, sehingga triangulasi perspektif antara pengelola dan penerima seperti yang dilakukan dalam penelitian ini sangat penting untuk menghasilkan penilaian yang berimbang.

Tingginya variasi penilaian pada aspek proses, khususnya VAR00013 (sosialisasi penggunaan dana) dan VAR00014 (pendampingan), mengindikasikan bahwa pengalaman responden terhadap aspek-aspek ini sangat beragam dan tidak merata. Guru dengan pengalaman lebih panjang di sekolah cenderung memberikan penilaian lebih rendah karena mereka menyaksikan langsung berbagai kasus penggunaan dana yang tidak sesuai peruntukan dari tahun ke tahun. Sementara orang tua yang baru pertama kali menerima PIP cenderung lebih puas karena tidak memiliki pembanding. Variasi ini menggarisbawahi pentingnya standardisasi mekanisme sosialisasi dan pendampingan di seluruh siklus penyaluran PIP, bukan hanya pada saat pertama kali siswa ditetapkan sebagai penerima. Molina Millán et al. (2019) dalam tinjauan sistematis atas dampak jangka panjang program CCT di berbagai negara berkembang menemukan bahwa kualitas implementasi di tingkat lokal, khususnya mekanisme pemantauan dan sosialisasi, merupakan faktor pembeda utama antara program yang berhasil dan yang tidak mencapai tujuannya secara optimal.

Van Meter dan Van Horn (1975) menegaskan bahwa keberhasilan implementasi ditentukan oleh kualitas komunikasi antar pelaksana, ketersediaan sumber daya, dan disposisi pelaksana di lapangan. Dye (2013) menambahkan bahwa kebijakan yang baik di tingkat pusat tidak otomatis efektif di tingkat lokal tanpa mekanisme pengawasan yang terstruktur. SMERU (2020) menemukan pola serupa bahwa keterlambatan pencairan dan lemahnya pengawasan penggunaan dana merupakan tantangan umum PIP di berbagai daerah.

Evaluasi Aspek *Product* (Produk)

Aspek produk mengevaluasi dampak PIP terhadap keberlanjutan pendidikan siswa. Hasil disajikan pada Tabel 7 dan Tabel 8.

Tabel 7. Descriptive Statistics Aspek Product Guru

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
VAR00016	8	4.00	5.00	4.2500	.46291
VAR00017	8	4.00	5.00	4.2500	.46291
VAR00018	8	4.00	5.00	4.2500	.46291
VAR00019	8	4.00	5.00	4.2500	.46291
VAR00020	8	4.00	5.00	4.2500	.46291
Valid N (listwise)	8				

Tabel 8. Descriptive Statistics Aspek Product Orang Tua

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
VAR00016	5	4.00	5.00	4.4000	.54772
VAR00017	5	2.00	5.00	3.4000	1.14018
VAR00018	5	2.00	4.00	3.4000	.89443
VAR00019	5	4.00	5.00	4.6000	.54772
Valid N (listwise)	5				

Aspek produk mendapat penilaian paling konsisten dan positif. Seluruh item guru mendapat mean 4,250 dengan SD kecil (0,463), menunjukkan keseragaman persepsi yang tinggi. Orang tua memberi nilai tertinggi pada VAR00019 (mean=4,600) dan VAR00016 (mean=4,400). Orang tua menyatakan "*dana PIP digunakan untuk membantu keluarga tidak mampu agar tetap bersekolah dan meringankan biaya pendidikan.*" Namun kepala sekolah memberi catatan kritis: "*PIP tidak merubah kompetensi siswa. PIP dianggap sebagai pemberian dari pemerintah.*" Ketika ditanya tentang risiko penghentian PIP, kepala sekolah menegaskan "*janganlah, setidaknya PIP dapat membantu ekonomi keluarga terkhususnya biaya pendidikan anak.*"

Perbedaan penilaian yang mencolok antara guru dan orang tua pada VAR00017 (dampak terhadap prestasi akademik, guru mean=4,250 vs orang tua mean=3,400) dan VAR00018 (peningkatan motivasi belajar, guru mean=4,250 vs orang tua mean=3,400) mengungkap perspektif yang berbeda tentang dampak PIP terhadap dimensi akademik. Guru cenderung menilai lebih tinggi karena mengamati kehadiran dan partisipasi siswa di kelas secara langsung, sementara orang tua menilai lebih rendah karena mengamati perilaku belajar anak di rumah yang mungkin tidak berubah secara signifikan setelah menerima PIP. Temuan ini konsisten dengan argumen Barham et al. (2024) bahwa dampak program bantuan tunai terhadap dimensi pembelajaran memerlukan waktu lebih panjang untuk terlihat dan sangat dipengaruhi oleh kualitas pendampingan di tingkat keluarga.

Catatan kritis kepala sekolah bahwa "*PIP tidak merubah kompetensi siswa*" patut mendapat perhatian serius. Temuan ini mengkonfirmasi keterbatasan mendasar dari program bantuan tunai tanpa syarat (*unconditional cash transfer*) dalam meningkatkan kualitas pendidikan secara langsung. PIP dalam desainnya saat ini lebih efektif sebagai program *access* (memastikan siswa tetap bersekolah) dibandingkan program *quality* (meningkatkan capaian belajar siswa). Untuk meningkatkan dampaknya terhadap kompetensi akademik, program PIP perlu dilengkapi dengan intervensi pendukung seperti program bimbingan belajar, penguatan peran orang tua dalam mendampingi belajar anak di rumah, atau persyaratan kehadiran dan capaian akademik minimum sebagaimana diterapkan dalam program CCT di negara-negara Amerika Latin seperti Bolsa Família di Brasil dan PROGRESA di Meksiko (Glewwe & Muralidharan, 2016; Parker & Vogl, 2023).

Temuan ini konsisten dengan Glewwe dan Kassouf (2012) yang menemukan bahwa program bantuan tunai efektif meningkatkan angka kelulusan dan mengurangi putus sekolah,

namun dampak terhadap kompetensi akademik baru terlihat jika disertai pendampingan orang tua. Dalam perspektif teori modal manusia Schultz (1971) dan Becker (1964), PIP berkontribusi mempertahankan investasi pendidikan keluarga miskin yang tanpa bantuan berisiko terhenti. Bowles dan Gintis (1976) mengingatkan bahwa intervensi ekonomi saja tidak cukup tanpa penguatan kapasitas penerima manfaat agar tidak terjebak dalam reproduksi kemiskinan antargenerasi.

Penelitian ini memberikan kontribusi keterbaruan yang signifikan dalam literatur evaluasi program bantuan pendidikan di Indonesia. Berbeda dengan penelitian-penelitian sebelumnya yang umumnya mengkaji PIP dari sisi administratif dan output kuantitatif semata, penelitian ini mengintegrasikan empat dimensi evaluasi secara bersamaan melalui model CIPP, yaitu konteks, input, proses, dan produk, dengan menggunakan desain *dominant qualitative mixed methods* yang menempatkan perspektif pelaksana dan penerima manfaat sebagai sumber data utama. Selain itu, penelitian ini secara khusus dilakukan di wilayah kepulauan Maluku Tengah yang memiliki karakteristik geografis, sosial, dan ekonomi yang berbeda secara signifikan dari wilayah yang selama ini menjadi fokus kajian evaluasi PIP. Dengan demikian, temuan penelitian ini tidak hanya memperkaya pemahaman tentang efektivitas PIP secara kontekstual, tetapi juga membuka perspektif baru tentang bagaimana tantangan geografis wilayah kepulauan secara nyata memengaruhi setiap tahapan implementasi program bantuan pendidikan.

Temuan penelitian ini memiliki kesejajaran sekaligus perbedaan dengan beberapa penelitian sejenis di masa lalu. Hakim dan Listyaningsih (2021) dalam kajian PIP di Jawa Tengah menemukan permasalahan yang sama terkait rigiditas sistem DAPODIK, mengonfirmasi bahwa kelemahan struktural ini bersifat sistemik dan tidak terbatas pada satu wilayah. Ridwan dan Mulyani (2022) juga menemukan bahwa pengawasan penggunaan dana PIP di sekolah dasar masih bersifat informal, sejalan dengan temuan penelitian ini bahwa mekanisme pemantauan kepala sekolah masih dilakukan secara verbal. Pratiwi et al. (2023) dalam evaluasi PIP di wilayah 3T Kalimantan menemukan bahwa keterlambatan pencairan dana rata-rata mencapai 2-3 bulan dari jadwal yang ditetapkan, sebuah pola yang juga ditemukan dalam penelitian ini di Maluku Tengah. Glewwe dan Kassouf (2012) dalam studi program Bolsa Escola di Brasil menemukan bahwa program bantuan tunai efektif mengurangi putus sekolah namun tidak secara langsung meningkatkan prestasi akademik, temuan yang konsisten dengan hasil evaluasi aspek produk dalam penelitian ini. Sementara itu, Astuti dan Haryanto (2020) di NTT menemukan bahwa kondisi geografis kepulauan memperburuk efektivitas program secara signifikan, yang sejalan dengan konteks Maluku Tengah. Adapun Suryahadi et al. (2012) menemukan bahwa efektivitas program bantuan tunai lebih tinggi di wilayah perkotaan dibandingkan pedesaan terpencil, sebuah temuan yang menjelaskan mengapa rata-rata nilai aspek proses dalam penelitian ini lebih rendah dibandingkan aspek konteks dan input.

Kesamaan temuan antara penelitian ini dengan penelitian-penelitian terdahulu, khususnya terkait keterlambatan pencairan dana dan lemahnya pengawasan, dapat dijelaskan oleh beberapa faktor struktural yang bersifat lintas wilayah. Pertama, sistem DAPODIK yang digunakan secara nasional memiliki keterbatasan fleksibilitas yang sama di seluruh Indonesia, sehingga permasalahan ketepatan sasaran cenderung berulang di berbagai daerah. Kedua, belum adanya standar operasional prosedur (SOP) pengawasan penggunaan dana PIP di tingkat sekolah yang bersifat mengikat menyebabkan mekanisme pengawasan bergantung sepenuhnya pada inisiatif kepala sekolah masing-masing. Adapun perbedaan temuan, khususnya pada aspek proses di mana penelitian ini menemukan gangguan jaringan dan cuaca sebagai faktor tambahan keterlambatan pencairan, merupakan kekhasan wilayah kepulauan yang tidak ditemukan dalam penelitian di wilayah daratan. Faktor-faktor seperti curah hujan tinggi, konektivitas internet yang tidak stabil, dan ketergantungan pada transportasi laut secara nyata menambah lapisan kompleksitas implementasi PIP di Maluku Tengah yang perlu mendapat perhatian khusus dalam desain program ke depannya.

Secara akademis, penelitian ini berkontribusi pada pengembangan literatur evaluasi program bantuan pendidikan di Indonesia dalam beberapa hal. Pertama, penelitian ini

membuktikan bahwa model evaluasi CIPP Stufflebeam (2003) dapat diterapkan secara efektif pada program bantuan pendidikan berbasis transfer tunai di wilayah kepulauan, dengan menghasilkan temuan yang kaya dan multidimensi. Kedua, penelitian ini memperkuat argumen teoritis bahwa keberhasilan program bantuan sosial tidak semata-mata ditentukan oleh besaran dana yang disalurkan, melainkan oleh kualitas konteks kebijakan, kesiapan kelembagaan pelaksana, dan mekanisme pengawasan yang terstruktur sebagaimana dikemukakan oleh Grindle (1980) dan Van Meter & Van Horn (1975). Ketiga, temuan bahwa PIP efektif sebagai program pencegahan putus sekolah tetapi belum mampu meningkatkan kompetensi akademik secara langsung memberikan implikasi penting bagi perdebatan teoritis tentang batas-batas intervensi ekonomi dalam meningkatkan kualitas pendidikan, sebagaimana yang diargumentasikan oleh Bowles dan Gintis (1976) dalam kerangka reproduksi sosial. Secara metodologis, penelitian ini menunjukkan bahwa desain *dominant qualitative mixed methods* mampu menghasilkan pemahaman yang lebih kaya dan kontekstual dibandingkan pendekatan kuantitatif murni dalam mengevaluasi program bantuan pendidikan di wilayah dengan karakteristik sosial-geografis yang unik.

Temuan penelitian ini memiliki implikasi praktis dan kebijakan yang penting pada beberapa level. Pada level nasional, Kementerian Pendidikan perlu segera meninjau fleksibilitas sistem DAPODIK agar memungkinkan pembaruan data penerima PIP secara berkala dan responsif terhadap perubahan kondisi ekonomi keluarga siswa. Selain itu, perlu dirancang SOP pengawasan penggunaan dana PIP yang bersifat terstruktur dan mengikat di tingkat sekolah, bukan hanya mengandalkan inisiatif kepala sekolah secara informal. Pada level daerah, pemerintah Kabupaten Maluku Tengah perlu berkoordinasi lebih intensif dengan bank penyalur untuk memastikan mekanisme pencairan yang lebih adaptif terhadap kondisi geografis kepulauan, misalnya melalui penjadwalan pencairan yang mempertimbangkan kondisi cuaca dan ketersediaan jaringan. Pada level sekolah, kepala sekolah dan guru perlu mengintensifkan sosialisasi kepada orang tua tentang peruntukan dana PIP serta membangun sistem pemantauan sederhana yang dapat mendokumentasikan penggunaan dana oleh siswa penerima. Secara akademis, penelitian ini merekomendasikan agar kajian evaluasi PIP di masa mendatang memperluas cakupan wilayah ke daerah-daerah kepulauan lainnya di Indonesia Timur, serta mempertimbangkan penggunaan desain longitudinal untuk mengukur dampak jangka panjang program terhadap keberlanjutan pendidikan dan peningkatan taraf hidup penerima manfaat.

Dari perspektif teori implementasi kebijakan, temuan penelitian ini memperkuat relevansi model Van Meter dan Van Horn (1975) dalam menjelaskan variasi keberhasilan implementasi PIP di tingkat sekolah. Keenam variabel dalam model tersebut – standar dan tujuan kebijakan, sumber daya, komunikasi antar organisasi, karakteristik agen pelaksana, kondisi sosial-ekonomi-politik, dan disposisi implementor – semuanya ditemukan berperan dalam menentukan kualitas implementasi PIP di SD Negeri 230 Maluku Tengah. Secara spesifik, variabel kondisi sosial-ekonomi-politik (karakteristik geografis kepulauan) dan variabel sumber daya (keterbatasan jaringan internet dan infrastruktur perbankan) terbukti menjadi faktor pembeda yang menjelaskan mengapa kualitas proses implementasi PIP di wilayah kepulauan lebih rendah dibandingkan wilayah daratan meskipun standar kebijakan dan disposisi implementor di tingkat sekolah sudah sangat baik. Temuan ini memberikan kontribusi empiris bagi pengembangan teori implementasi kebijakan di konteks wilayah kepulauan yang selama ini kurang terwakili dalam literatur administrasi publik Indonesia.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil evaluasi menggunakan model CIPP di SD Negeri 230 Maluku Tengah, dapat disimpulkan sebagai berikut. Pertama, dari aspek *context*, PIP memiliki relevansi tinggi terhadap kebutuhan siswa dari keluarga kurang mampu di Maluku Tengah, dengan hambatan ekonomi sebagai kendala utama akses pendidikan. Kedua, dari aspek *input*, kriteria penerima manfaat dinilai jelas dan tepat sasaran, serta kesiapan administrasi sekolah sangat baik, namun ketidakfleksibelan sistem DAPODIK dalam pemutakhiran data penerima menjadi kelemahan struktural yang perlu segera diatasi. Ketiga, dari aspek *process*, pelaksanaan PIP

masih menghadapi kendala keterlambatan pencairan dana dan penggunaan dana yang belum sepenuhnya sesuai peruntukannya, dengan mekanisme pengawasan yang masih bersifat verbal dan tidak terstruktur. Keempat, dari aspek *product*, PIP memberikan dampak positif yang signifikan terhadap keberlanjutan pendidikan siswa, ditandai dengan berkurangnya risiko putus sekolah dan meningkatnya kehadiran, meskipun belum terbukti meningkatkan kompetensi akademik siswa secara langsung.

Berdasarkan temuan tersebut, rekomendasi ditujukan kepada pemerintah untuk meningkatkan ketepatan waktu penyaluran dana dan memperkuat fleksibilitas sistem DAPODIK; kepada sekolah untuk meningkatkan pengawasan dan pendampingan penggunaan dana serta mengintensifkan sosialisasi kepada orang tua; dan kepada orang tua untuk memanfaatkan dana PIP secara bijak sesuai kebutuhan pendidikan anak. Penelitian ini mengkonfirmasi validitas model CIPP sebagai kerangka evaluasi holistik untuk program bantuan pendidikan di wilayah kepulauan dan berkontribusi memberikan rekomendasi berbasis bukti bagi peningkatan implementasi PIP di Maluku Tengah.

Keterbatasan penelitian ini meliputi jumlah responden yang relatif kecil (13 orang) sehingga generalisasi temuan perlu dilakukan dengan kehati-hatian, serta cakupan penelitian yang terbatas pada satu sekolah. Meski demikian, kedalaman data kualitatif yang diperoleh melalui wawancara mendalam dan kuesioner terbuka memberikan pemahaman yang kaya dan kontekstual yang tidak dapat diperoleh melalui survei kuantitatif berskala besar. Ke depannya, penelitian lanjutan dengan cakupan lebih luas yang melibatkan beberapa sekolah di Kabupaten Maluku Tengah, atau menggunakan desain longitudinal untuk mengukur dampak jangka panjang PIP terhadap keberlanjutan pendidikan dan peningkatan taraf hidup penerima manfaat, akan memberikan kontribusi yang lebih komprehensif terhadap pemahaman tentang efektivitas program bantuan pendidikan di wilayah kepulauan Indonesia Timur.

REFERENSI

- Asnawi, A. R., et al. (2021). Policy evaluation of the Program Indonesia Pintar (PIP) in Indonesia's education system. *Jurnal Ilmu Administrasi Publik*, 9(2), 559–572. <https://ojs.unm.ac.id/iap/article/view/30363>
- Barella, Y., Ginting, D., Rasyid, M. N. A., & Mania, S. (2024). A case study on evaluation of the context, input, process, product (CIPP) implementation in the child-friendly school program. *Edelweiss Applied Science and Technology*, 8(4), 2235–2249. <https://doi.org/10.55214/25768484.v8i4.1594>
- Barham, T., Macours, K., & Maluccio, J. A. (2024). Experimental evidence from a conditional cash transfer program: Schooling, learning, fertility, and labor market outcomes after 10 years. *Journal of the European Economic Association*, 22(4), 1844–1883. <https://doi.org/10.1093/jeea/jvae005>
- Becker, G. S. (1964). *Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. Columbia University Press.
- Behrman, J. R., Parker, S. W., & Todd, P. E. (2011). Do conditional cash transfers for schooling generate lasting benefits? A five-year follow up of PROGRESA/Oportunidades. *Journal of Human Resources*, 46(1), 93–122. <https://doi.org/10.1353/jhr.2011.0019>
- BPS. (2023). *Statistik kesejahteraan rakyat Maluku 2023*. Badan Pusat Statistik Provinsi Maluku.
- Bowles, S., & Gintis, H. (1976). *Schooling in capitalist America: Educational reform and the contradictions of economic life*. Basic Books.
- Cahyadi, N., Hanna, R., Olken, B. A., Prima, R. A., Satriawan, E., & Syamsulhakim, E. (2020). Cumulative impacts of conditional cash transfer programs: Experimental evidence from Indonesia. *American Economic Journal: Economic Policy*, 12(4), 88–110. <https://doi.org/10.1257/pol.20190245>
- Chávez-Juárez, F. (2018). The effect of cash transfer programs on educational mobility. *PLOS ONE*, 13(10), e0205957. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0205957>
- Coady, D., Grosh, M., & Hoddinott, J. (2004). *Targeting of transfers in developing countries: Review of lessons and experience*. World Bank.

- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Depdikbud. (2016). *Petunjuk pelaksanaan program Indonesia pintar*. Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah. <https://www.kemdikbud.go.id>
- Dye, T. R. (2013). *Understanding public policy* (14th ed.). Pearson Education.
- Fiszbein, A., & Schady, N. (2009). *Conditional cash transfers: Reducing present and future poverty*. World Bank. <https://doi.org/10.1596/978-0-8213-7352-1>
- Glewwe, P., & Kassouf, A. L. (2012). The impact of the Bolsa Escola/Familia conditional cash transfer program on enrollment, dropout rates and grade promotion in Brazil. *Journal of Development Economics*, 97(2), 505–517. <https://doi.org/10.1016/j.jdeveco.2011.07.009>
- Glewwe, P., & Muralidharan, K. (2016). Improving education outcomes in developing countries: Evidence, knowledge gaps, and policy implications. *Handbook of the Economics of Education*, 5, 653–743. <https://doi.org/10.1016/B978-0-444-63459-7.00010-5>
- Grindle, M. S. (1980). *Politics and policy implementation in the third world*. Princeton University Press.
- Kemendikbud. (2019). *Panduan pelaksanaan program Indonesia pintar*. Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar. <https://www.kemdikbud.go.id>
- Kholik, B., Budiyanto, M. N., & Putra, R. (2024). Evaluasi Program Indonesia Pintar (PIP) sebagai upaya pemerataan pendidikan di SD Negeri 1 Jejaw. *Inovasi Pembangunan: Jurnal Kelitbangan*, 12(3). <https://doi.org/10.35450/jip.v12i3>
- Lengkong, J. S. J., Pontoh, S., & Kaparang, M. (2024). Evaluasi Program Indonesia Pintar sebagai kebijakan peningkatan kesetaraan pendidikan dan kurikulum. *Journal on Education*, 6(4). <https://garuda.kemdiktisaintek.go.id/documents/detail/4052579>
- Mahmudi. (2015). *Manajemen kinerja sektor publik* (Edisi Ketiga). UPP STIM YKPN.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Molina Millán, T., Barham, T., Macours, K., Maluccio, J. A., & Stampini, M. (2019). Long-term impacts of conditional cash transfers: Review of the evidence. *The World Bank Research Observer*, 34(1), 119–159. <https://doi.org/10.1093/wbro/lky005>
- Ninghardjanti, P., Murtini, W., Hindrayani, A., & Sangka, K. B. (2023). Evaluation of the smart training class at vocational high school using the CIPP model. *Journal of Curriculum and Teaching*, 12(3), 135–146. <https://doi.org/10.5430/jct.v12n3p135>
- Parker, S. W., & Vogl, T. (2023). Do conditional cash transfers improve economic outcomes in the next generation? Evidence from Mexico. *Journal of Human Resources*, 58(4), 1090–1124. <https://doi.org/10.3368/jhr.58.4.0120-10742R1>
- Pratiwi, D., et al. (2023). Evaluasi pelaksanaan Program Indonesia Pintar di wilayah 3T Kalimantan menggunakan model CIPP. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 8(1), 45–62. <https://doi.org/10.24832/jpnk.v8i1>
- Rawls, J. (1971). *A theory of justice*. Harvard University Press.
- Riduwan. (2013). *Skala pengukuran variabel-variabel penelitian*. Alfabeta.
- Schultz, T. W. (1971). *Investment in human capital: The role of education and research*. The Free Press.
- SMERU Research Institute. (2020). *Evaluasi pelaksanaan program Indonesia pintar di sekolah dasar dan sekolah menengah pertama*. SMERU. <https://smeru.or.id/en/publication>
- Sopha, S., & Nanni, A. (2019). The CIPP model: Applications in language program evaluation. *Journal of Asia TEFL*, 16(4), 1360–1367. <https://doi.org/10.18823/asiatefl.2019.16.4.19.1360>
- Stufflebeam, D. L. (2003). The CIPP model for evaluation. In T. Kellaghan & D. L. Stufflebeam (Eds.), *International handbook of educational evaluation* (pp. 31–62). Kluwer Academic Publishers.
- Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A. J. (2007). *Evaluation theory, models, and applications*. Jossey-Bass.
- Stufflebeam, D. L., & Zhang, G. (2017). *The CIPP evaluation model: How to evaluate for improvement and accountability*. The Guilford Press.

- Sugiyono. (2019). *Metode penelitian pendidikan: Pendekatan kuantitatif, kualitatif, dan R&D*. Alfabeta.
- Suryahadi, A., Al Izzati, R., & Suryadarma, D. (2020). Estimating the impact of COVID-19 on poverty in Indonesia. *Bulletin of Indonesian Economic Studies*, 56(2), 175–192. <https://doi.org/10.1080/00074918.2020.1795244>
- UNESCO. (2015). *Education for all 2000-2015: Achievements and challenges*. UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2017). *A guide for ensuring inclusion and equity in education*. UNESCO.
- UNESCO. (2020). *Global education monitoring report 2020: Inclusion and education – All means all*. UNESCO Publishing. <https://doi.org/10.54676/JJNK6989>
- Van den Berg, S. (2008). Poverty and education. *Education Policy Series, 10*. International Institute for Educational Planning/International Academy of Education. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177699>
- Van Meter, D. S., & Van Horn, C. E. (1975). The policy implementation process: A conceptual framework. *Administration & Society*, 6(4), 445–488. <https://doi.org/10.1177/009539977500600404>
- Widoyoko, E. P. (2012). *Evaluasi program pembelajaran*. Pustaka Pelajar.
- World Bank. (2018). *World development report 2018: Learning to realize education's promise*. World Bank. <https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1096-1>