

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Masalah

Pembelajaran matematika merupakan proses pendidikan yang dirancang untuk mengembangkan kreativitas berpikir peserta didik serta meningkatkan kemampuan mereka dalam memahami dan menguasai materi matematika secara bermakna (Anisa et al., 2021). Matematika sebagai ilmu dasar memiliki peran penting dalam mempelajari ilmu lainnya dan sangat relevan dengan kehidupan sehari-hari maupun dunia kerja. Oleh karena itu, pembelajaran matematika tidak hanya menekankan pada penguasaan konsep, tetapi juga pada pengembangan keterampilan berpikir logis, kemampuan memahami konsep, kemampuan pemecahan masalah, dan komunikasi matematis (Yuniarti, 2016).

Di antara berbagai keterampilan tersebut, kemampuan pemecahan masalah dan komunikasi matematis merupakan kemampuan yang sangat penting dan berperan krusial dalam pembelajaran matematika. Kedua kemampuan ini berkontribusi secara signifikan terhadap pemahaman konsep serta penerapan matematika dalam berbagai konteks kehidupan nyata (Pertiwi et al., 2020). Pemecahan masalah merupakan bagian dari kurikulum matematika yang sangat penting karena dalam proses pembelajaran maupun penyelesaian, siswa dimungkinkan memperoleh pengalaman menggunakan pengetahuan serta keterampilan yang sudah dimiliki (Utami, 2019). Kemampuan pemecahan masalah menuntut pengetahuan, kesiapan, kreativitas, serta

kemampuan menerapkan konsep matematika dalam menyelesaikan masalah nyata yang dihadapi peserta didik (Siswanto & Meiliasari, 2024).

Kemampuan pemecahan masalah matematis juga berperan dalam meningkatkan rasa percaya diri peserta didik serta membantu mereka dalam pengambilan keputusan sehari-hari (Irawadi et al., 2025). Kemampuan ini melibatkan upaya mencapai tujuan tertentu ketika solusi tidak dapat diperoleh secara langsung, sehingga peserta didik dituntut untuk memahami masalah, merencanakan penyelesaian, melaksanakan rencana, serta melakukan pemeriksaan kembali terhadap solusi yang diperoleh (Siswanto & Meiliasari, 2024).

Selain kemampuan pemecahan masalah, kemampuan komunikasi matematis juga merupakan komponen penting dalam pembelajaran matematika. Kemampuan komunikasi matematis mencakup kemampuan peserta didik dalam mengungkapkan ide-ide matematika secara lisan, tulisan, melalui gambar atau diagram, representasi aljabar, maupun simbol-simbol matematika. Hal ini menunjukkan bahwa komunikasi matematis tidak hanya terbatas pada penyampaian verbal atau tertulis, tetapi juga melibatkan representasi visual dan simbolik untuk memperjelas gagasan abstrak dalam matematika (Suhenda & Munandar, 2023). Temuan Sutopo & Waluya (2023) memperkuat pandangan tersebut dengan menyatakan bahwa melalui kegiatan berbicara, menulis, visualisasi, dan simbolisasi, peserta didik dapat memperoleh pemahaman konsep matematika yang lebih mendalam. Dengan demikian, kemampuan komunikasi matematis menjadi sarana esensial bagi

peserta didik dalam mengonstruksi pengetahuan sekaligus mendukung keberhasilan pemecahan masalah.

Komunikasi matematis merupakan kemampuan seseorang dalam menyampaikan ide-ide matematika baik secara lisan maupun tulisan. Oleh karena itu, pendidik perlu memahami aspek dan indikator komunikasi matematis agar pembelajaran matematika dapat dirancang secara optimal untuk mengembangkan kemampuan tersebut (Hodiyanto, 2017)

Berdasarkan uraian tersebut, dapat disimpulkan bahwa kemampuan pemecahan masalah dan komunikasi matematis memiliki peranan yang sangat penting dalam pembelajaran matematika. Kemampuan pemecahan masalah membantu peserta didik menghadapi persoalan secara sistematis, (Chiang et al., 2024). sedangkan kemampuan komunikasi matematis memungkinkan peserta didik mengekspresikan dan mengklarifikasi ide-ide matematika secara runtut dan bermakna. (Khadka, 2024), Kedua kemampuan ini saling melengkapi dan menjadi fondasi utama dalam pembelajaran matematika

Namun demikian, kondisi kemampuan matematika peserta didik di Indonesia masih menunjukkan adanya permasalahan. Hal tersebut terlihat dari hasil *Programme for International Student Assessment* (PISA) tahun 2022 yang menunjukkan bahwa skor rata-rata matematika peserta didik Indonesia adalah 366, sedangkan rata-rata negara OECD mencapai 472 (OECD, 2023). Selain itu, hanya 18% peserta didik Indonesia yang mencapai Level 2 atau lebih dalam matematika, sedangkan rata-rata negara OECD mencapai 69% (OECD, 2023). Hasil tersebut menunjukkan bahwa sebagian besar peserta

didik Indonesia masih menghadapi kesulitan dalam mencapai tingkat kecakapan matematika yang diharapkan.

Kondisi tersebut sejalan dengan temuan di lapangan berdasarkan pengalaman peneliti selama melaksanakan kegiatan Praktik Pengalaman Lapangan (PPL) pada tanggal 25 Juli – 4 Desember 2025 di MTsN 4 Padang, khususnya pada peserta didik kelas VIII. Berdasarkan hasil observasi dan wawancara, ditemukan bahwa proses pembelajaran matematika masih didominasi oleh pendidik (*teacher centered*). Peserta didik cenderung pasif, hanya mendengarkan penjelasan dan mencatat materi tanpa dilibatkan secara aktif dalam proses berpikir dan diskusi untuk menyelesaikan permasalahan matematis. Akibatnya peserta didik kurang terbiasa merumuskan strategi penyelesaian, mencoba berbagai alternatif solusi, serta mengevaluasi hasil yang diperoleh

Permasalahan lain terlihat ketika peserta didik diminta menyajikan permasalahan dalam bentuk gambar, grafik, tabel, atau model matematika. Sebagian besar peserta didik mengalami kesulitan dalam menentukan langkah-langkah penyelesaian masalah secara sistematis dan menerapkan konsep yang telah dipelajari sesuai dengan tahapan pemecahan masalah yang benar. Selain itu, kemampuan komunikasi matematis peserta didik juga masih rendah. Peserta didik mengalami kesulitan dalam mengemukakan ide, penalaran, dan hasil penyelesaian masalah baik secara lisan maupun tulisan, sehingga solusi yang dihasilkan sering kali tidak tepat dan tidak runtut

Rendahnya kemampuan pemecahan masalah dan komunikasi matematis peserta didik dapat dilihat dari hasil tes kemampuan pemecahan masalah dan komunikasi matematis pada peserta didik kelas VIII MTsN 4 Padang. Soal yang diberikan merupakan soal yang dikembangkan oleh Munandar (2023) untuk mengukur kemampuan pemecahan masalah peserta didik, yaitu sebagai berikut: “Pak Andi mempunyai sebidang ladang berbentuk persegi, dengan panjang sisi 40 m. Di sekeliling ladang tersebut akan di tanam pohon ubi, jarak antar pohon ubi adalah 4 m. Bantulah pak Andi untuk menghitung banyaknya pohon ubi yang dibutuhkan!”

Hasil tes kemampuan pemecahan masalah peserta didik dapat dilihat pada salah satu lembar jawaban peserta didik berikut :

Diketahui: Sisi persegi 40 m
Jarak pohon 4m

dit = ... ?

$40 \times 4 = 160$

$160 + 4 = 164$

Jadi banyak pohon ubi adalah 164 pohon.

Tidak merencanakan penyelesaian $k = 4.5$ (leaving persegi)

Bukan di jumlahkan B. pohon = leaving J. pohon.

$\frac{160}{4} = 40$

40 pohon.

Gambar 1.1
Contoh Jawaban Tes Kemampuan Pemecahan Masalah Peserta Didik

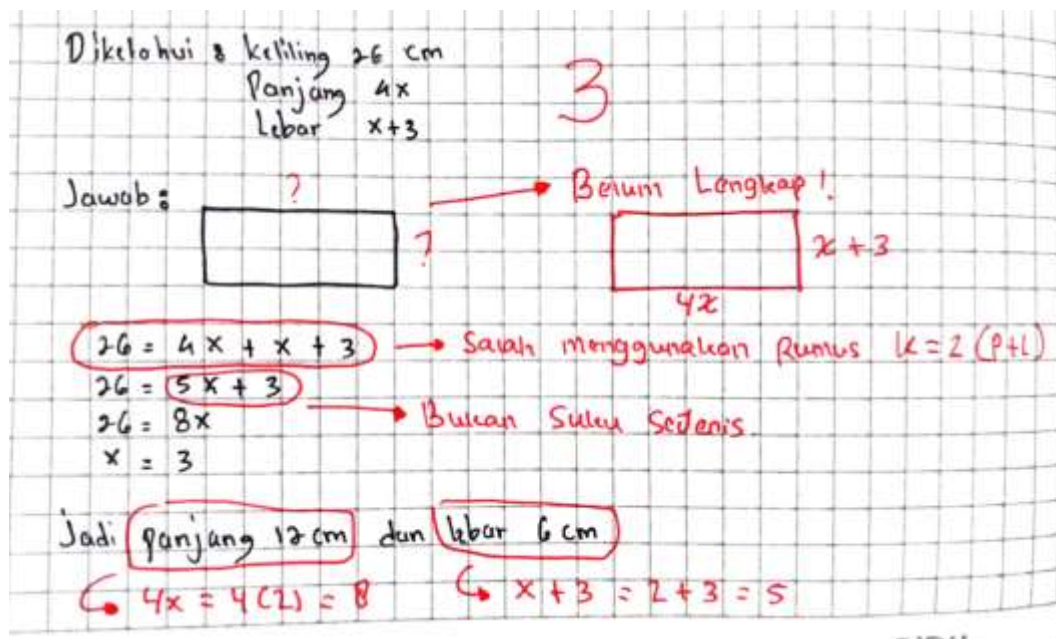
Berdasarkan lembar jawaban peserta didik di atas dapat dilihat bahwa peserta didik belum mampu menyelesaikan soal pemecahan masalah matematika yang diberikan ,Pada indikator memahami masalah, peserta didik hanya menuliskan sebagian informasi yang diketahui dan tidak menuliskan

apa yang ditanyakan dalam soal. Seharusnya peserta didik menuliskan bahwa diketahui sisi persegi 40 m dan jarak antar pohon 4 m, serta yang ditanyakan adalah banyak pohon ubi yang dibutuhkan di sekeliling ladang. Kesalahan dalam memahami masalah menyebabkan peserta didik kurang tepat pada indikator menyusun rencana, karena peserta didik tidak menentukan penggunaan rumus keliling persegi terlebih dahulu untuk mencari banyak pohon. Seharusnya peserta didik merencanakan penyelesaian dengan mencari keliling persegi menggunakan rumus $K = 4s$, kemudian membagi hasil keliling dengan jarak antar pohon. Pada indikator melaksanakan rencana, peserta didik melakukan operasi hitung yang tidak sesuai dengan konsep soal, yaitu menambahkan hasil keliling dengan jarak antar pohon sehingga memperoleh hasil 164. Seharusnya setelah memperoleh keliling 160 m, siswa membaginya dengan 4 sehingga diperoleh $160 : 4 = 40$. Kesalahan pada proses penyelesaian tersebut menyebabkan peserta didik menuliskan kesimpulan yang tidak tepat pada indikator memeriksa kembali, karena jawaban yang benar seharusnya adalah 40 pohon ubi.

Sementara itu, soal untuk mengukur kemampuan komunikasi matematis peserta didik diadaptasi dari soal yang dikembangkan oleh Ramadhani et al., (2021), yaitu sebagai berikut : “Toni dan temannya sedang membuat denah rumah. Diketahui keliling denah tersebut adalah 26 cm, panjang $4x$ dan lebar $x + 3$. Bantulah Toni dan temannya untuk:

- Menurutmu bagaimana sketsa denah rumah tersebut berdasarkan informasi yang diketahui!
- Hitunglah nilai x ?
- Berdasarkan nilai x yang telah diketahui tentukanlah panjang dan lebar denah rumah tersebut!"

Hasil tes kemampuan komunikasi matematis peserta didik dapat dilihat pada salah satu lembar jawaban peserta didik berikut :



Gambar 1.2
Contoh Jawaban Tes Kemampuan Komunikasi Matematis Peserta Didik

Berdasarkan jawaban peserta didik diatas kemampuan komunikasi matematis belum tercapai secara optimal. Pada indikator menyajikan pernyataan matematika secara tertulis, gambar, dan grafik, peserta didik hanya menuliskan informasi yang diketahui tanpa membuat model matematika yang lengkap serta membuat gambar persegi panjang sederhana tanpa keterangan ukuran panjang dan lebar. Seharusnya peserta didik

menuliskan model matematika menggunakan rumus keliling persegi panjang, yaitu $k = 2(p + l)$, kemudian mensubstitusikan informasi pada soal menjadi $26 = 2(4x + (x + 3))$, serta membuat gambar persegi panjang yang disertai keterangan panjang $4x$ dan lebar $x + 3$. Kesalahan dalam menyajikan informasi tersebut menyebabkan peserta didik kurang tepat dalam melakukan manipulasi matematika, yaitu tidak menggunakan rumus keliling persegi panjang dengan benar dan melakukan kesalahan operasi aljabar dengan mengubah $5x + 3$ menjadi $8x$. Seharusnya peserta didik menyelesaikan operasi aljabar secara bertahap, yaitu $26 = 2 + (5x + 3)$, kemudian $26 = 10 + 6x$, sehingga diperoleh $20 = 10x$ dan $x = 2$. Kesalahan pada proses manipulasi matematika tersebut berlanjut pada indikator menarik kesimpulan, karena peserta didik menuliskan hasil akhir yang tidak sesuai dengan penyelesaian yang seharusnya nilai $x = 2$, sehingga panjang persegi panjang adalah $4x = 8$ cm dan lebarnya adalah $x + 3 = 5$ cm.

Berdasarkan penjelasan di atas, terlihat bahwa kemampuan pemecahan masalah dan kemampuan komunikasi matematis peserta didik kelas VIII di MTsN 4 Padang masih tergolong rendah. Hal tersebut dapat dilihat dari hasil tes kemampuan pemecahan masalah dan komunikasi matematis peserta didik yang disajikan pada Tabel 1.1 dan Tabel 1.2 berikut :

Tabel 1.1
Presentase Ketuntasan Tes Kemampuan Pemecahan Masalah
Peserta Didik Kelas VIII MTsN 4 Padang

No	Kelas	Jumlah Siswa	Kemampuan Pemecahan Masalah			Tuntas ≥ 80	Tidak Tuntas < 80
			Tinggi ≥ 80	Sedang $60 \leq x < 80$	Rendah < 60		
1	VIII.1	31	9,68%	22,58%	67,74%	9,68%	90,32%
2	VIII.2	31	12,90%	25,81%	61,29%	12,90%	87,10%
3	VIII.3	32	9,38%	25,00%	65,62%	9,38%	90,62%
4	VIII.4	32	15,62%	21,88%	62,50%	15,62%	84,38%
5	VIII.5	30	6,67%	26,67%	66,66%	6,67%	93,33%

Tabel 1.2
Presentase Ketuntasan Tes Kemampuan Komunikasi Matematis
Peserta Didik Kelas VIII MTsN 4 Padang

No	Kelas	Jumlah Siswa	Kemampuan komunikasi Matematis			Tuntas ≥ 80	Tidak Tuntas < 80
			Tinggi ≥ 80	Sedang $60 \leq x < 80$	Rendah < 60		
1	VIII.1	31	12,90%	25,81%	61,29%	12,90%	87,10%
2	VIII.2	31	12,90%	22,58%	64,52%	12,90%	87,10%
3	VIII.3	32	9,38%	25,00%	65,62%	9,38%	90,62%
4	VIII.4	32	12,50%	18,75%	68,75%	12,50%	87,50%
5	VIII.5	30	6,67%	23,33%	70,00%	6,67%	93,33%

Berdasarkan Tabel 1.1 dan Tabel 1.2, kemampuan pemecahan masalah dan komunikasi matematis peserta didik kelas VIII MTsN 4 Padang masih tergolong rendah. Hal ini terlihat dari rendahnya persentase peserta didik yang mencapai kategori tinggi atau tuntas (≥ 80) pada setiap kelas, sedangkan sebagian besar peserta didik berada pada kategori rendah (< 60). Pada kemampuan pemecahan masalah, persentase ketuntasan tertinggi terdapat pada kelas VIII.4 sebesar 15,62% dan terendah pada kelas VIII.5 sebesar 6,67%. Sementara itu, pada kemampuan komunikasi matematis, persentase ketuntasan tertinggi terdapat pada kelas VIII.1 dan VIII.2 sebesar 12,90% dan terendah pada kelas VIII.5 sebesar 6,67%. Data tersebut menunjukkan bahwa

kemampuan pemecahan masalah dan komunikasi matematis peserta didik masih perlu ditingkatkan. **(Lampiran 1)**

Salah satu cara untuk memperbaiki rendahnya kemampuan pemecahan masalah dan komunikasi matematis peserta didik adalah dengan menggunakan model pembelajaran yang lebih mendukung aktivitas peserta didik dalam memahami suatu materi dan lebih menekankan peserta didik berperan aktif dalam pembelajaran (Rochmah & Hasana, 2019). Model pembelajaran yang efektif yang diperkirakan dapat meningkatkan kemampuan pemecahan masalah dan komunikasi matematis peserta didik adalah model pembelajaran FSLC disertai *talking stick*.

Model FSLC adalah bagian dari model pembelajaran kooperatif yang dikembangkan oleh Johnson & Smith pada tahun 1991. Menurut (Tri Oktaria, I., & Medika, 2025) Dalam penerapan model pembelajaran kooperatif tipe *Formulate-Share-Listen-Create* (FSLC), pembelajaran dirancang agar siswa memformulasikan gagasan secara individual tentang materi sebelum diskusi kelompok; kemudian mereka berbagi (*share*) dan mendengarkan (*listen*) pendapat teman sejawat melalui diskusi terstruktur di dalam tim kecil; selanjutnya siswa mencipta (*create*) suatu produk atau pengetahuan baru bersama berdasarkan hasil diskusi kelompok. Model ini menempatkan siswa sebagai pusat pembelajaran, menuntut interaksi aktif antar peserta didik, serta memungkinkan integrasi pemikiran individu menjadi pemahaman bersama dalam konteks pemecahan masalah dan komunikasi matematis.

Empat langkah-langkah dalam model pembelajaran kooperatif tipe FSLC, yaitu 1) *formulate*, 2) *Share*, 3) *Listen*, dan 4) *create* (Juariah & Sari, 2015). Pada tahap *formulate*, peserta didik diminta membaca dan memahami kegiatan yang terdapat pada LKPD. Selanjutnya, peserta didik mengidentifikasi informasi yang diketahui dan ditanyakan, kemudian merencanakan strategi penyelesaian untuk menjawab permasalahan yang diberikan. Setiap anggota kelompok mengerjakan permasalahan yang sama secara individu. Tahap ini berkaitan dengan indikator kemampuan pemecahan masalah, yaitu memahami masalah (*understanding the problem*) dan merencanakan penyelesaian (*devising a plan*). Selain itu, pada tahap ini juga muncul indikator kemampuan komunikasi matematis, yaitu menyajikan pernyataan matematika secara tertulis, gambar, atau diagram dalam mengubah permasalahan ke bentuk matematika.

Pada tahap *share*, setiap peserta didik menyampaikan ide, strategi, dan hasil penyelesaian yang telah diperoleh kepada anggota kelompoknya. Peserta didik saling bertukar pendapat untuk menemukan penyelesaian yang tepat terhadap permasalahan pada LKPD. Tahap ini berkaitan dengan indikator kemampuan pemecahan masalah, yaitu melaksanakan rencana penyelesaian (*carrying out the plan*), karena peserta didik mulai menerapkan strategi yang telah direncanakan. Selain itu, tahap ini juga mendukung indikator kemampuan komunikasi matematis berupa menyajikan pernyataan matematika secara lisan serta melakukan manipulasi matematika dalam menjelaskan langkah-langkah penyelesaian.

Pada tahap *listen*, peserta didik mendengarkan dengan seksama pendapat anggota kelompok lainnya, kemudian mencatat persamaan maupun perbedaan dari setiap jawaban yang disampaikan. Pada tahap ini peserta didik menelaah kembali langkah penyelesaian dan memberikan tanggapan terhadap ide yang disampaikan teman kelompoknya. Tahap *listen* berkaitan dengan indikator kemampuan pemecahan masalah, yaitu memeriksa kembali hasil penyelesaian (*looking back*), karena peserta didik mengevaluasi dan memeriksa kebenaran jawaban yang diperoleh. Selain itu, kemampuan komunikasi matematis yang muncul pada tahap ini adalah melakukan manipulasi matematika serta menyampaikan argumen secara lisan dalam menanggapi pendapat anggota kelompok lainnya.

Pada tahap *create*, peserta didik bersama kelompok menyusun jawaban terbaik berdasarkan hasil diskusi dan menggabungkan berbagai ide yang dianggap paling tepat. Hasil diskusi tersebut kemudian dipresentasikan sebagai jawaban kelompok. Tahap ini berkaitan dengan indikator kemampuan pemecahan masalah berupa memeriksa kembali dan menyimpulkan hasil penyelesaian masalah. Sementara itu, indikator kemampuan komunikasi matematis yang muncul meliputi menyajikan pernyataan matematika secara lisan dan tertulis, melakukan manipulasi matematika, serta menarik kesimpulan dari penyelesaian masalah yang telah diperoleh.

Meskipun demikian, penerapan setiap tahapan dalam model FSLC membutuhkan suasana pembelajaran yang kondusif dan menyenangkan agar peserta didik tidak merasa tegang, pasif, atau ragu dalam menyampaikan

pendapat. Pembelajaran yang berlangsung secara monoton dapat menurunkan motivasi dan partisipasi peserta didik, sehingga diperlukan strategi pendukung untuk membangkitkan kembali semangat dan kesiapan belajar mereka. Salah satu strategi yang dapat digunakan adalah dengan menyertakan kegiatan *talking stick* dalam pembelajaran, yaitu kegiatan singkat yang bertujuan mencairkan suasana kelas, meningkatkan perhatian, serta mempersiapkan peserta didik untuk terlibat aktif dalam proses pembelajaran.

Oleh karena itu, untuk mendukung keterlaksanaan model FSLC secara optimal, khususnya pada tahap *share* dan *listen* yang menuntut keberanian berbicara dan interaksi aktif, model pembelajaran FSLC dapat dipadukan dengan kegiatan *talking stick*. *Talking stick* merupakan kegiatan yang menggunakan tongkat sebagai media untuk mengatur giliran berbicara peserta didik, sehingga setiap peserta didik memiliki kesempatan yang sama untuk menyampaikan pendapat secara lisan. Kegiatan ini berperan sebagai pendukung yang meningkatkan partisipasi aktif dan interaksi positif antarpeserta didik, sehingga suasana pembelajaran menjadi lebih rileks dan komunikatif serta tahapan FSLC dapat berlangsung secara lebih efektif dan tidak monoton (Haryati & Puspitaningrum, 2023).

Berdasarkan penjelasan latar belakang di atas, maka dilakukan penelitian yang berjudul **“Penerapan Model Pembelajaran *Formulate, Share, Listen, and Create* (FSLC) Disertai *talking stick* terhadap Kemampuan Pemecahan Masalah dan Komunikasi Matematis Peserta Didik MTsN 4 Padang”**.

B. Identifikasi Masalah

Berdasarkan latar belakang masalah yang telah diuraikan diatas, maka dapat diidentifikasi permasalahan sebagai berikut:

1. Proses pembelajaran matematika di kelas VIII MTsN 4 Padang masih didominasi oleh pendidik (*teacher centered*).
2. Peserta didik cenderung pasif dan kurang terlibat dalam berpikir serta berdiskusi untuk menyelesaikan permasalahan matematis.
3. Kemampuan pemecahan masalah matematis peserta didik kelas VIII MTsN 4 Padang masih tergolong rendah.
4. Kemampuan komunikasi matematis peserta didik kelas VIII MTsN 4 Padang masih tergolong rendah.

C. Batasan Masalah

Berdasarkan latar belakang dan identifikasi masalah diatas, agar permasalahan tidak meluas dan penelitian lebih terarah, maka pembatasan masalah dalam penelitian ini yaitu: rendahnya kemampuan pemecahan masalah matematis dan kemampuan komunikasi matematis peserta didik, dan penerapan model *Formulate, Share, Listen, Create* (FSLC) disertai *talking stick*.

D. Rumusan Masalah

Berdasarkan pembatasan masalah yang telah dikemukakan, maka masalah dalam penelitian ini dapat dirumuskan sebagai berikut:

1. Apakah kemampuan pemecahan masalah matematis peserta didik yang belajar dengan model pembelajaran FSLC disertai *talking stick* lebih tinggi daripada peserta didik yang belajar dengan model pembelajaran ekspositori di MTsN 4 Padang?
2. Apakah kemampuan komunikasi matematis peserta didik yang belajar dengan model pembelajaran FSLC disertai *talking stick* lebih tinggi daripada peserta didik yang belajar dengan model pembelajaran ekspositori di MTsN 4 Padang.

E. Tujuan Penelitian

Berdasarkan rumusan masalah di atas, maka tujuan dari penelitian ini yaitu:

1. Mengetahui apakah kemampuan pemecahan masalah matematis peserta didik yang belajar dengan model pembelajaran FSLC disertai *talking stick* lebih tinggi daripada peserta didik yang belajar dengan model pembelajaran ekspositori di MTsN 4 Padang.
2. Mengetahui apakah kemampuan komunikasi matematis peserta didik yang belajar dengan model pembelajaran FSLC disertai *talking stick* lebih tinggi daripada peserta didik yang belajar dengan model pembelajaran ekspositori di MTsN 4 Padang.

F. Manfaat Penelitian

Hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan beberapa manfaat sebagai berikut:

1. Bagi pendidik, hasil penelitian ini dapat dijadikan sebagai referensi dan alternatif strategi pembelajaran matematika, khususnya dalam penerapan model FSLC disertai *talking stick*, guna memperbaiki proses pembelajaran di kelas serta mengoptimalkan hasil belajar peserta didik..
2. Bagi peserta didik, penelitian ini diharapkan dapat memberikan pengalaman belajar yang lebih bermakna sehingga mampu meningkatkan pemahaman materi, kemampuan pemecahan masalah, dan komunikasi matematis dalam pembelajaran matematika.
3. Bagi sekolah dan institusi pendidikan lainnya, hasil penelitian ini dapat menjadi bahan pertimbangan dalam mengembangkan serta mengimplementasikan model pembelajaran inovatif, khususnya model FSLC disertai *talking stick*, sebagai upaya peningkatan kualitas pembelajaran matematika dan mutu pendidikan secara umum.
4. Bagi penulis, penelitian ini diharapkan dapat menambah wawasan, pengalaman, dan pengetahuan sebagai calon pendidik mengenai penerapan model pembelajaran FSLC disertai *talking stick* dalam pembelajaran matematika.
5. Bagi peneliti selanjutnya, hasil penelitian ini diharapkan dapat dijadikan sebagai rujukan dan dasar pengembangan penelitian lanjutan, khususnya untuk mengkaji kemampuan matematis lainnya yang belum diteliti dalam penelitian ini.