

Didaktické principy v šachovém výcviku

“Kdo nemá systém ve svých znalostech, čím více se učí, tím větší chaos ve své hlavě stváří ”

Herbert Spencer

Šachy jsou stará hra. Od 9. století, kdy je Arabové, ještě ve formě šatrandže, přinesli do Španělska, do dnešních dnů se mění jejich úloha i postavení ve společnosti. Hrány na středověkých dvorech, zakazovány církví jako hazard [1] se nakonec (v 19.-20. století) zabydlely v kavárnách (např. v „café de la Régence“ v Paříži, v „Centralu“ ve Vídni) a v šachových klubech. Nejlepší šachisté hráli i na jevištích divadel a v prestižních sálech. Sledujeme-li jejich vývoj v dějinách, vidíme, že dosáhly svého největšího společenského uznání v dnešní době. Šachový „rozkvět“ začal po druhé světové válce, když byly šachy sovětským systémem vyzdvihnuty na kombinaci vědy, umění a sportu. Velikému množství lidí (hráčům, trenérům) tím bylo umožněno zabývat se jimi profesionálně. Poslední veliký impuls dostaly příchodem R. Fischera; jeho bojem a vítězstvím právě nad celou sovětskou šachovou školou. Dnes hraje šachy daleko více lidí než kdykoli předtím, vzniklo bezpočet šachových klubů, šachových škol (i akademií) a v mnohých zemích se naše hra stala normálním či experimentálním předmětem ve školách, nebo se vyučuje v kroužcích. Rozšířením počítačů a internetu dostává šachový rozvoj i „globální“ komponentu. Přesto vždy nespokojení šachisté řeknou, že to vše nestačí a že ještě stále špatně žijí. Což nám jen ukazuje, že šachy stále ještě nedosáhly toho, co si my přejeme.

Šachy tedy místo, které dnes zaujímají v naší civilizaci, dosahovaly pomalu a postupně. Stejně tak tomu bylo i s rozvojem šachového myšlení. Sledujeme-li šachovou literaturu od jejích počátků (jako písemnou památku vývoje hry), od Luceny, přes Damiána a Ruy Lopeze dále, vidíme, že se mnozí autoři snaží přenést na čtenáře své zkušenosti, snaží se ho poučit. Bez přání a ambicí psát nějakou vědeckou studii o šachu nebo o dějinách didaktiky, chtěl bych přeci jen zdůraznit pár postřehů.

Ve své knize z roku 1497 uvádí Lucena následující příklady:

1. Gambit Bastardo 1.e4 e5 2.Jf3 f6 3.Jf3xe5 fe5.

Cit.: «V komentáři praví Lucena: „Kdo tuto hru chápe, nevezme zde jezdce, nýbrž potáhne 3...De7 a připraví léčku 4.Dh5+ g6 5.Jxg6 Dxe4+ a černý získává jezdce.“» Tato poznámka nám ukazuje, že Lucena dobře věděl, že je 2...fe5 slabý tah a že celou další variantu 4.Dh5+ Ke7 5.Dxe5+ Kf7 atd. uvedl jen z **didaktických** důvodů. (Vuković)

2. Italská partie 1.e4 e5 2.Jf3 Jc6 3.Sc4 Sc5 4.d3 Jf6 5.h3 d6 6.Sb5 Sd7

Cit.: «Lucena zde uvádí variantu 6...a6 7.Sa4 a praví: „Toto se hraje, aby se navedlo protivníka, aby táhl b7-b5 a tím oslabil pěšce, čímž černý už nebude moci skočit (udělat rošádu) králem na dámské křídlo.“» Tato poznámka ukazuje na velikou zralost v pozičním chápání. (Vuković) [2]

Damiano, v knize vydané roku 1512, vzkazuje své generaci: „Nevymýšlej tahy jednotlivě, nýbrž, pokud možno, sleduj nějaký cíl.“ (Vuković). Autor v knize publikuje 72 problémů a 4 zahájení, kterými podepírá svoji radu o strategickém plánu.

Zajímavý je i příběh Gioachina Greca, který, citují: „...začal brzy. Ve svých 19ti letech (kolem r. 1620) se zabývá sestavováním rukopisu se šachovými variantami pro bohaté a vášnivé šachisty. Má ještě málo zkušeností, a tak hojně přepisuje z Lopeze a Salvia.“ (Vuković) [3] Nebo toto, citují: „V této době už Greco znatelně pokročil v šachu, což se vidí z četných rukopisů z let 1624-1626. Greco je tehdy už zralejší, má i pedagogické zkušenosti, ví, co zákazník přitahuje, a tak vplétá do všech svých partií v rukopisech zajímavé kombinace a triky. Tak v názvu jednoho jeho rukopisu je i odstavec, který vlastně představuje celý Grecův program: překvapit a přetlouct protivníka skrytými tahy, a při tom ho uspokojit elegancí hry. Teoretická zkoumání Greco nedělá. Nenacházíme u něj ani tíhnutí k objektivnímu ocenění

přesnosti jednotlivých tahů, asi proto, že své konkurenty daleko převyšoval. Úlohu zde hraje i **didaktický** moment, když Greco uvádí slabší tahy, a dalo by se očekávat podle jeho talentu, že bude zkoumat i přesná pokračování. Musel pochopit, že zpochybňování slabších tahů je pro začátečníky poučnější, než namáhavé učení se přesných analýz.“ (Vuković) Možná Greco už tehdy „cítil“ princip přiměřenosti.

Úvod bych zakončil Philidorem (ať mi odpustí Ruy Lopez a ostatní velikáni), dvorním hudebníkem [3a] Louise XIII, který hrál do francouzské revoluce za svým stolem v café de la Régence s Voltairem a Diderotem a J.J.Rousseauovi dával věž do foroty. Protože ze svých oper nemohl ve Francii přežít, dosti často odjížděl do Londýna a jako šachista si vydělával na živobytí. Tam mu také r. 1749 vyšla kniha, jíž se zařadil mezi nejznámější autory v dějinách šachu. Síla jeho učení neleží jen v tom, že jsou, cituji: „...pěšci duší hry, oni jsou ti, kteří jedinečně tvarují i útok i obranu, a především na jejich dobrém či špatném rozestavení závisí vítězství nebo porážka v partii“, ale i (a to je pro nás ještě důležitější) v kritice učení předchůdců. Cituji: „...a zvláště se zdržuje na kritice Greca [4], který byl v té době stále ještě považován za nepochybnou autoritu. Philidor se nepouští do polemiky o správnosti Grecových analýz, nýbrž kritizuje pedagogické nedostatky...“ (Vuković) Tvrdí, že existují hráči, kteří znají Grecovy analýzy zahájení nazpaměť, ale ztrácejí hlavu po pár tazích praktické hry v pokračování. Dále pak tvrdí, že pamatování si konkrétních variant a situací které, cituji: „...se nebudou opakovat dalších 1000 let nemá hodnotu. A jako reakci na čistě kombinační způsob hry u Greca, objevuje se u Philidora tíhnutí k tomu, aby celou nauku o šachu založil na jednom **systému obecných pravidel**, se kterými se pak může logickým použitím nalézt nejlepší tah nebo plán v partii.“ (Vuković) Philidor chtěl být učitel, pedagog, který ukáže nejužitečnější způsob hry a složité učiní prostým (a nebude ze sebe jako Greco dělat čaroděje). Jak zralý přístup 23letého Philidora, který na řadě svých partií dokazuje svá pravidla i jejich výjimky.

Šachové myšlení se nadále rozvíjelo, zaplavuje nás lavina informací. Objevovali se učitelé a „učitelé“, učebnice o všem, co by se o šachu mělo vědět, ale to, co by si každý šachový pedagog přál (podle mých skromných poznatků), se nestalo. Totiž, neobjevil se „šachový Komenský“ – člověk, který by stanovil hlavní principy a metody šachového vzdělání. Nejsem dostatečně kompetentní, abych proanalyzoval, proč existují specialisté, kteří píšou dobré knihy o zahájení, někteří jsou známí svými díly o střední hře, ale velmi málo, nebo nic není napsáno o některých vážných věcech, které se týkají šachové hry. Prohlížel jsem pár šachových bibliografií (van der Linde / Niemeier, M.Soukup a N.I.Saharov), nenašel jsem ani jednu knihu, která by v názvu měla slovo „didaktika“, zatímco psychologie a filosofie se objevují, i když je jich nesrovnatelně méně než „normálních“ knih. Šachisti, zdá se, trápení pochybnostmi o důležitosti své úlohy a významu šachové hry ve společnosti, raději se nejistě ohlížejí kolem sebe a počítají politiky, umělce, skladatele atd., kteří byli aspoň jednou v životě přistihnuti „in flagranti“ za šachovnicí, než aby sebevědomě pokračovali ve vytváření svého mikrouniversa, aby ho zbytek světa viděl tak, jak by si přáli. Mezi šachisty je mnoho schopných a vzdělaných lidí, kteří by mohli dokazovat, že jsou šachy částečně i věda právě psaním knih, které by to potvrzovaly. I když sám Dvoreckij říká, že je těžké napsat šachovou didaktiku, z jedné strany kvůli veliké různorodosti témat, která se v šachu vyučují, z druhé strany kvůli nutnosti individuálního přístupu (kolik žáků, tolik metod) [5], myslím si, že „těžké“ neznamená „nemožné“.

Podíváme se proto na didaktiku a její principy použitelnými ve výuce šachu prostřednictvím textů E.Gonsiora, A.N.Kostjeva a výňatky z různých knih a časopisů, které mluví o našem tématu.

Nejprve vezmu do ruky knihu „Šahmati: nauka, opit, masterstvo“, kterou sestavil B. A. Zlotnik (Moskva 1990). Pro nás zajímavou kapitolu „Didaktika a program“ do ní napsal A. N. Kostjev. Už začátek je dramatický, cituji: „...na konci 70tých let více než dvacetiletá existence šachových D.JU.S.S. [6] ukázala vážné pedagogické nedostatky v procesu přípravy mladých

šachistů. Nepřítomnost jednotného programu způsobila, že školy pracovaly bez systému“, (jestliže Rusové takto psali sami o sobě, co se dalo očekávat od pedagogicko-didaktického „zbytku světa“, to jest, jestliže i s takovými nedostatky při práci s dětmi a mládeží byli absolutně nejlepší, jak se pracovalo jinde?)

Dále pokračuje, že už od r. 1979 vytvářejí jednotný program práce pro všechny školy. Pro nás je zajímavé, že se v dalším textu mluví o jednom aspektu: odrazu didaktických principů pedagogie na tento program. Jaký by tedy ten program měl být?

Při tvoření programu se odborníci nechali vést základními principy:

1. **vědecký princip** – vše musí být v souladu s poznatky pedagogie, zakládat se na faktech, a obsahem odpovídat potřebám harmonického rozvoje žáka. Přednášky musí být systematické a důsledné a při tom odpovídat věku. Program musí vyjadřovat vztah vědy a života, teorie a praxe.
2. **historický princip** – používá se v mnohých částech programu
3. **princip celistvosti** – sjednocování znalostí, dovedností a návyků, sladění procesu výuky a vývoje, a spatřování vzájemné závislosti všech komponent výchovně-vzdělávacího procesu (cílů, obsahu, metod, prostředků)
4. **didaktické principy** – ulehčují trenérovi úspěšné realizování výchovně-vzdělávacího procesu:
 - **KD1 princip vědeckosti** – odráží se v použití úspěchů metodiky jako vědy. Všechny části programu musí být jasně systematicky uspořádány a seřazeny v logickém pořádku. Musí odpovídat věku a šachové síle mladých žáků. Dokazuje se vztah vědy a praxe, např. metodiky s reálným procesem učení / tréninku.
 - **KD2 historický princip** – témata se řadí chronologicky. To v první řadě platí pro dějiny šachu, také se používá i při vyučování zahájení, střední hry atd.
 - **KD3 výchovný princip** – na žáky je potřeba působit výchovně; obsahem, metodou a organizací výuky. Autor poté dává příklady, jak by to mělo fungovat. Přeskočíme-li díl, ve kterém je zmiňována komunistická výchova, materialismus, politika, ideologický směr atd., dostáváme se i k metodám učení, které nejsou obarvené na červenou:
 - verbální metoda: rozhovor, popisování, vysvětlování, práce s knihou
 - metoda demonstrace: tabulky, diagramy, diapozitivy, pracovní materiály jako např. papíry s různými pozicemi, které navazují na aktuální lekci
 - metoda exkurse: např. návštěvy turnajů [6a]
 - metoda samostatné práce: řešení vybraných tématicky provázaných pozic, což rozvíjí dovednosti a návyky mladého šachisty.
 - metoda hry: procvičování pozic nebo fragmentů z partií s protivníkem, simultánky, soutěžení v řešení pozic
 - metoda soutěžení: tématické turnaje se zkráceným časem na rozmyšlenou, bleskové šachy
 - metoda analýzy šachových partií nebo typických pozic: analýza velmistrovských partií, školských pozic, partií žáků z různých turnajů, analýza typických pozic ze zahájení, střední hry a koncovek.
 - Všechny tyto metody platí pro individuální trénink i pro práci se skupinou
 - **KD4 princip uvědomělosti a aktivity** – smyslem tohoto principu je sjednocování pedagogického vedení trenéra s uvědomělou a aktivní prací mladého šachisty. To znamená povzbuzení k myšlenkové aktivitě žáka, což vyjadřují uvědomělé osvojování učiva, znalosti a porozumění konkrétním poznatkům. Sem patří principy strategie a taktiky, ovládání technik boje, vyučování konkrétních variant, systémů, typických pozic. Kromě toho každý šachista by se měl naučit, podle svých možností, jak rozeznávat svoje chyby, rozumět jejich příčině a nakonec i najít cestu, jak je odstranit. Pokrok šachisty je nepředstavitelný bez uvědomělé a aktivní myšlenkové práce. Všechny znalosti, dovednosti a návyky velmi rychle procházejí praktickou prověrkou v ostrém turnajovém boji, takže nerespektování nebo zanedbávání tohoto principu bývá

ihned potrestáno bez milosti. Z toho by se dalo vyvodit, že trenér, jakkoli pracuje s žáky, musí je motivovat k maximální aktivitě.

- **KD5 princip názornosti** – učivo je vnímáno více smysly najednou (hlavně očima a ušima) a při tom se logicky odůvodňuje (metodami analýzy a syntézy, indukce a dedukce). Názornost rozšiřuje rozsah percepce žáků, upoutává pozornost, pomáhá rozvoji vyjadřování, myšlení, předmět výuky činí dostupným, vyvolává emoce, ulehčuje pamatování, rozvíjí tvořivost a estetické vnímání.

U šachistů je tento princip prakticky nenahraditelný. Používáním šachové nebo demonstrační tabule, diagramů atd. a současně logických vysvětlení, mimiky, gest i zdůrazňováním důležitých okamžiků, upoutává trenér pozornost žáků a odůvodňuje události v partii nebo pozici. Takovýmto způsobem se názorně dokazují základní pravidla.

Ve výuce mohou být formy kombinace mluveného slova a názornosti různé. Nejprve může mluvit učitel (např. o nějaké variantě v zahájení, typické kombinaci, technice) podporující svá slova příklady na šachové nebo demonstrační tabuli. Poté trenér staví pozici stejného typu a žáci musí najít řešení.

- **KD6 princip systematickosti a postupnosti** – je úzce svázán s principem uvědomělosti a aktivity a formuje se jím systém znalostí. Různorodé znalosti, představy a chápání vážou se do jednoho celku. Šachovým jazykem řečeno, žáci by měli pochopit, že šachové zdokonalování je jeden složitý systém, který se neustále rozvíjí, a skládá se z mnoha komponent. Jsou to nejen zahájení, střední hra a koncovky, ale i doplňkové, velmi důležité, elementy přípravy na turnaje, jako např. technika počítání variant, psychofyzická příprava a nakonec i obohacování obecné šachové kultury. Z toho vyplývá potřeba, aby každé téma a každá část programu měly svoje určité místo. Všechna témata musí být roztržena podle ročníku, ve kterém se vyučují, a každá část se musí opírat o již osvojenou látku. Také právě naučená látka musí být solidním základem, na kterém se dá budovat nové poznání. Teoretické přednášky trenéra musí žákům zajišťovat konstantní upevňování znalostí, formování speciálních dovedností a návyků. Témata by měla být nějakým způsobem svázána a přednášky by měly být vždy složitější a složitější. Na příklad: na téma „Základní taktické motivy“ navazují „Výuka složitých kombinací s více motivy“, „Rozvíjení taktických schopností“, „Útok na krále“ a nakonec „Typické pozice ve střední hře“.

- **KD7 princip dostupnosti** – znamená, že by program měl být napsán tak, aby mu žáci rozuměli. Látka musí odpovídat věku, individuálním charakteristikám, předchozím znalostem a času, který je vymezen k vyučování, aby se nové poznatky, dovednosti a návyky vypěstovaly a rozvíjely optimálně. Na druhou stranu, dostupnost neznamena jednoduchost. Výchovná komponenta vyžaduje žakovu duševní a fyzickou námahu. Proto princip dostupnosti předpokládá určování dostatečného stupně náročnosti učiva a přísnou individualizaci.

K dodržování tohoto principu napomáhají následující pravidla:

- od známého k neznámému
- od blízkého ke vzdálenému
- od jednoduchého ke složitému
- od obecného k mimořádnému

Na příkladu výuky o centru je navrhován následující postup:

- vysvětlit problém centra v zahájení a koncovce (centralizace krále)
- zahájení: italská škola, útok na centrum z křídla; střední hra: plán hry, centrum, centralizace
- plán v zahájení, souvislost zahájení se střední hrou, pevný bod v centru jako výsledek úspěšné centralizace
- hry P.Morphyho, oběť pěšce v zahájení kvůli iniciativě, různě složitá témata o centru (např. typy centra, útok centrem)

Příklad ukazuje, že se žáci začínají učit složitější problémy centra, teprve, až když už mají solidní fond znalostí, dovedností a návyků.

- **KD8 princip pevnosti / trvalosti** – tento poslední princip je úzce svázán s ostatními principy výuky. Zdůrazňuje nutnost takového systému vyučování, ve kterém si žák může v každém okamžiku připomenout osvojené znalosti a účelně je použít k učení něčeho nového, to jest prakticky je využít.
Princip se např. používá při prověrce znalostí. Kromě toho se používá u témat „Turnaje“, „Analýzy partií a typických pozic“, „Kontrolní práce“, „Soutěžení v řešení“. Nejlépe se přitom princip používá při analýze partie žáka s trenérem. Při této aktivitě může trenér zopakovat kteroukoliv část programu, prověřit znalosti, dovednosti i návyky žáka nebo ukázat jak se užívají v konkrétní šachové pozici.

Přejdeme nyní na didaktické principy, o kterých mluví E. Gonsior. Jeho rozdělení je následující:

- **GD1 zásada uvědomělosti a aktivity**
- **GD2 zásada názornosti**
- **GD3 zásada soustavnosti**
- **GD4 zásada přiměřenosti, dostupnosti a individuálního přístupu**
- **GD5 zásada trvalosti a důkladnosti**
- **GD6 zásada výchovného působení**

Neopakoval bych nyní text, který stojí za každým principem a který je nám všem známý a dostupný, ale chtěl bych srovnat principy obou odborníků. Dělán to ze zvědavosti, abych si vzal od každého to nejlepší a nejužitečnější v situacích, se kterými se setkávám v praxi, a ne, abych posuzoval, kdo je lepší. Měl bych každopádně připomenout, že rozdíl v přístupu a vysvětlování každého principu vyplývá z rozdílů podmínek práce a úrovně školy. Kostjev psal výše uvedený text pro sportovní školy bývalého Sovětského svazu a E. Gonsior pro kroužky fungující v českých podmínkách. Mimo to, úkol Kostjeva byl, předpokládám, dokázat, že se k práci v šachových školách začalo přistupovat mnohem odpovědněji než dříve, zatímco Gonsiorův text je třeba brát jako konkrétní pomoc trenérům, kteří řeší konkrétní problémy v kroužcích.

GD1 by se, alespoň podle jména, dal přirovnat k KD4. Zatímco pro Kostjeva motivace [6b] žáků, a i rodičů (o kterých vůbec nemluví) představuje něco, co se od začátku rozumí samo sebou, a úspěch je pouze otázkou času, E. Gonsior dává svému prvnímu principu lidskou dimenzi: dítě a jeho rodiče [7] jsou subjekt a ne objekt výuky. I když nás šachové dějiny učí, že šachové génie nezastavili ani jejich „negativně motivovaní rodiče“ [8], nejsou všichni géniové a ani s jistotou nevědí, co budou do konce života dělat. Proto je pro E. Gonsiora motivace vážný předpoklad, aby byl někdo uvědomělý a aktivní [9].

GD2 odpovídá KD5. Princip je natolik jasný, že oba autoři mluví o stejné věci, ať se pracuje s šachisty začátečníky nebo pokročilým v šachové škole. Zde bych krátce dodal, že možnosti, které nám poskytuje současná elektronika, ještě více ulehčují použití tohoto principu.

GD3 je částečně KD6. Je jasné že Kostjev nemá heterogenní skupiny žáků, ani problémy s učebnicemi, a tak se soustředí na budování systému vzdělávání, ve kterém je každé téma a každá část programu tak pevně svázána se všemi ostatními tématy a částmi programu, že to vypadá úplně ideálně, tak jako komunismus v knihách Marxe a Engelse. Moje zkušenosti jako učitele říkají, že není vždy jednoduché přenést ideální plány z papíru do ne úplně ideální praxe.

GD4 má v názvu všechny své komponenty, kdežto KD7 pod názvem „dostupnost“ rozumí i přísnou individualizaci tím, že vyžaduje, aby se každému určily hranice možností, aby mohl dostávat odpovídající dávku učiva. Kostjev zde připomíná i přiměřenost, což také mimochodem činí v KD1.

I zde je zajímavé číst E. Gonsiora, který popisuje konkrétní situace, zaobírá se konkrétními aktéry, to je trenéry a žáky.

GD5 odpovídá obsahem KD8 s tím, že Kostjev jako absolutně nejlepší způsob užití principu vidí analýzu partií žáků s trenérem, který touto aktivitou nejefektivněji prověřuje vše, co bylo do tohoto okamžiku naučeno.

GD6 je nepochybně KD3 s tím, že v době, kdy Kostjev psal, slovo „výchova“ nešlo bez přívlastku „komunistická“. Proto jsem přeskočil některé jeho myšlenky, ale v podstatě, když se mluví o „výchovném vlivu“, všichni intuitivně chápeme, o čem je řeč.

Na konci bychom měli ještě zjistit, jestli se KD1 a KD2 někde skrývají.

V „Základních pravidlech pro šachový výcvik“ pravidlo b) odpovídá KD2 a o dějinách se mluví i v GD1. O KD1 se např. mluví v GD3 (příprava trenéra) a to vše, co E. Gonsior očekává od trenéra, aby byl vychovatelem, „motivátorem“ dětí a rodičů a hlavně dobrým učitelem, který se nezaletne ani heterogenních skupin rozličných úrovní znalostí, vyžaduje celoživotní vědecké zdokonalování.

Mimochodem bych uvedl i některé zajímavé výroky šachistů z interview, které by se daly tlumočit jako komentáře uvedených principů:

„Ve škole jsem nenáviděl učení, dokonce i učení šachu jsem viděl jako dosti nepříjemný úkol. To znamená, že jsem se šachy neučil. Když jsem měl 13 let, chodil jsem na tréninky pro šachisty mladší 20ti let k van Wijgerdenovi, který nám dával domácí úkoly. Ve vlaku jsem vždy potkal ostatní a od nich jsem opisoval řešení. Sám jsem řešil jen ty příklady, které jsem mohl vyřešit pohledem na diagram, ostatní jsem opisoval. Potom, co jsem se rozhodl stát se profesionálním šachistou, jsem potřeboval rok-dva, abych se přizpůsobil. Tehdy jsem pochopil, že chceš-li být dobrý, musíš tvrdě pracovat.“ (Jeroen Piket, NIC magazín 5/94)

„Následující den mi Vladimír Kramník vyprávěl o Botvínikově a všech ostatních školách, a zatímco mluvil, vzpomněl jsem si na svou vlastní školu. Svou normální školu. Mluvil o domácích úkolech, které dělával. Musel prostudovat určitou pěšcovou strukturu, určité zahájení. Rád bych býval chodil do takové školy ve Francii, dostával takové domácí úkoly.“
 „Když jsem byl mladý, obdivoval jsem Botvínika. Když jsem měl 12-13 let, hodně jsem studoval z jeho partií. Líbil se mi jeho styl. Zvláště to, jak se snažil z každého tahu udělat část logického řetězce. Ne jen tahy, ale i budování něčeho. Dokud jsem nepochopil, že je to něco v šachu těžce uskutečnitelného. Jsem si skoro jistý, že všechna jeho odůvodnění po partii byla smysluplná. Ale nemůžete takovým způsobem mluvit o šachu. Šachy jsou přespříliš nepředvídatelné, dokonce i když hrajete dobře, abyste mohli plánovat mat od prvního tahu. Když jsem pochopil, že to bylo nějakým způsobem až umělé, obrátil jsem se k jiným hráčům a začal se mi líbit Fischer. A líbí se mi ještě pořád. Studoval jsem jeho partie, nevím, kolik hodin jsem strávil nad jeho knihou. Potřeboval jsem okolo 5ti dnů na každou partii. 6 až 7 hodin denně. Hádal jsem tahy, analyzoval, pokoušel se zpochybnit jeho analýzy.“ (Joel Lautier, NIC magazín 6/94)

„Pro mne je učení velmi přitažlivé. Otevřelo mi úplně nové horizonty. Přemýšlím více o základních věcech a o tom, jak je mám vysvětlit lidem. Například, nedávno jsem komentoval jednu z partií posledního zápasu Fischer - Spaskij. Neobvyklé bylo, že jsem se pokusil napsat komentáře na třech úrovních. Nejprve pro úplné začátečníky. Zjistil jsem, že je možné vysvětlit velmistrovskou partii úplným začátečníkům používáním jen základních pravidel. Poté pro pokročilé a nakonec pro mistry a silnější hráče se všemi detaily. Jeden tah může být ohodnocen úplně jinak ze tří úhlů pohledu. Například, začátečník nemůže posoudit tah, a tak pro něj napíšete, že je špatný. I když tah může být velmi dobrý, ale on by tomu nerozuměl. Musí se nejprve naučit úplně jiné věci. Pro něj je na ten tah ještě brzy.“ „V prvním roce trenérské práce jsem musel mnohokrát vysvětlovat základní věci, tím jsem zlepšil svůj poziční cit a hráčskou sílu. Velmi často jsem musel vysvětlovat svým žákům, proč jsem zahrál určitý tah. Často zahrajete něco instinktivně a pak je užitečné, když musíte najít způsob, jak to vysvětlit. Jak to vysvětlit sám sobě. Pokaždé, když musíte vysvětlit něčí tah, porozumíte šachu hlouběji. Úspěch v šachu a pochopení hry nejsou nutně svázány...“ (Grigorij Kajdanov, NIC magazín 8/93)

„Jedna z nejdůležitějších věcí je analýza vlastních partií a nalézání vlastních slabých i silných stránek. Jednou, když najdete slabiny, musíte se snažit jich zbavovat. K tomu potřebujete

trenéra. Potřebujete cvičení, abyste pokročili. Je těžké to dělat sám.“ „Jednou jsme analyzovali Talovy partie. Nezačal jsem hrát jako Tal, ale pravděpodobně mi to pomohlo, abych rozšířil svůj pohled na šachy. Musíte vědět více o možnostech, které existují.“ „Ne, Dvorecki mi neřekl, abych v každé partii něco obětoval. To byla moje inspirace zkusit jiný způsob hry. To nebylo jeho nařízení, on mě upozornil na moje slabiny a ukázal mi, že by pro mě bylo lépe mít útočné pozice. Když se vám to uleží v hlavě, najednou si řeknete, možná bych měl občas něco obětovat.“ (Artur Jusupov, NIC magazín 1/88 – o práci s Dvoreckým)

„Nemyslím si, že je Polgárova metoda správná. U mne to bylo úplně jinak. Hrál jsem velmi málo. Nemyslím si, že je tak důležité mnoho pracovat na šachu. Samozřejmě, že musíte pracovat, ale ne 8 hodin denně. Věnujete-li tolik času šachu, zpočátku to bude dobré. Do 15ti let budete dobrý hráč, ale později to bude mnohem těžší.“ (Peter Leko, NIC magazín 2/95)

„Můj první trenér byl velmi dobrý. Jmenoval se Sinabov. Jako hráč nebyl moc silný, ale měl rád šachy a způsobil, že je mám taky rád. Od začátku jsem byl agresivní hráč. Ukázal mi, jak hrát agresivně. Opakoval mi, že by pro mne Sicilka a Královská indická byla dobrá zahájení. Ale nejdůležitější bylo, že jsem díky němu začal mít šachy rád. Moc jsem se od něj nenaučil, ale on rozdmýchal oheň.“ „Po určitém počtu let už nemůžete počítat varianty tak dobře, jak byste si přáli. Musíte změnit styl a být praktičtější. Vaše porozumění strategii by mělo být lepší. Kasparov stále ještě dobře počítá, ale ne už jako dřív.“ [10] (Veselin Topalov, NIC magazín 4/95)

„Anand udělal typickou chybu tím, že angažoval Dvoreckého a Jusupova, aby mu pomohli. Je to jiná škola přípravy. Anand hraje velmi rychle, ne jako Korčnoj. Chtěli z něj udělat Korčnoje, ale neuspěli.“ (Jurij Averbach, NIC magazín 4/97)

„Botvinnik byl neuvěřitelně dobrý učitel. Nikdy nám neukazoval nic přímo. Dával nám domácí úkoly, pracovní úlohy pro každého zvlášť a taky všem dohromady. Za 2-3 týdny, když jsme se vrátili, jsme mu ukazovali své analýzy. A on nám říkal, co je na těch analýzách dobré a co špatné. To byl fantastický trénink. Skoro od úplného začátku jsem se učil i analyzoval samostatně. A hned na začátku mě naučil, jak pracovat s knihami.“ (Mark Tajmanov, NIC magazín 6/97)

„Jurkov mi ukázal mnoho starých partií, které jsem nikdy předtím neviděl, např. Talovy partie.“ (Alexandr Oniščuk, NIC magazín 7/97)

„Dá se jen předpokládat, kolik originálních idejí v zahájení, paradoxních schémat a zajímavých strategických plánů vytáhl Bobby ze starých knih.“ (Kasparov, kniha o Fischerovi)

Tajné recepty z kuchyně Dvorecki / Jusupov:

- Základním úkolem trenéra naší školy je stanovit každému žákovi „diagnózu“, pomoci mu najít svůj vlastní styl, určit jeho přednosti a nedostatky, poučit ho, jak odstranit nedostatky a jak rozvíjet své silné stránky.
- Velmi důležité je zbavit se nejen slabin šachových, ale i těch psychologických a osobních (např. příliš velké / malé sebevědomí). Ony všechny mají vliv na výsledky stejně jako šachové nedostatky.
- Recept pro sebevědomé: vyučovat partie hráčů, kteří mají profylaktický styl (např. Petrosian, Karpov).
- Ve hře existuje mnoho dovedností, například takových jako dovednost dalekého počítání variant, správné ocenění pozice, precizní realizování výhody, nacházení psychologicky správného řešení. Takové dovednosti se mohou a měly by se nacvičovat speciálním tréninkem. Trvalá fixace pozornosti šachisty na jakoukoli „zaostávající“ komponentu jeho hry několikanásobným opakováním speciálních tréninků pomáhá odstranit nebo

- minimalizovat ten který nedostatek. Koneckonců, návyky i dovednosti se rozvíjejí i bez systematických cvičení jen hraním turnajových partií. Jenže tento proces je nekontrolovaný.
- Důležitá je správná psychologická orientace. A. S. Makarenko doporučoval pedagogům pomáhat žákům zorganizovat si určitý systém cílů: blízké, vzdálené (veliké) a střední („mezicíle“). V naší práci je velikým (hlavním) cílem stát se velikým šachistou, blízkými cíly je řešení průběžných úkolů, zdokonalování se a úspěšná hra na příštích turnajích. A plnění programu příprav na turnaj za rok, dva je mezicíle. Proces zdokonalování je efektivní jen tehdy, pracuje-li se s cílem v perspektivě [10a].
 - Analýza vlastních partií je hlavním prostředkem zdokonalování se:
 - a) je třeba hledat v nich rozhodující okamžiky
 - b) nacházet příčiny vlastních chyb
 - c) hledat nové možnosti, na které jsme během partie neobraceli pozornost
 - d) analyzováním partie přemýšlet o strategii zahájení, abychom posílili hru
 - ...vždy jsem se s velikými pochybnostmi stavěl např. k definicím sovětské šachové školy. V těch definicích bylo příliš ideologie, která odpovídala moci a málo reálného šachového obsahu. Každopádně, stává se, že můžeme v tvorbě celé skupiny šachistů (menší či větší) vystopovat určité obecné charakteristiky. To se stává žákům stejného trenéra, jehož vliv osobnosti na žáky je příliš silný.
 - První lekce strategie, lekce tvoření plánů boje, musí být vyňaty z klasických partií (od Steinitze do Aljechina). Nejpoučnější příklady nám dali velcí mistři dějin, kteří hráli se slabšími protivníky. U dnešních hráčů, síla protihry nedovoluje vidět celý plán v jasném tvaru.
 - S klasikou musí být především dobře seznámeni trenéři, kteří pracují s mládeží.

Když jsme už u šachové literatury, uveďme ještě pár slov o učebnicích:

V dějinách bylo napsáno tisíce šachových knih. Stačí prolistovat některou dobrou bibliografii (některé jsem už uváděl), aby se člověk pocítil bezradně. Základní otázky jsou:

- Jakou literaturu by měl trenér používat, aby se přiblížil pedagogicko-didaktickým normám?
- Co doporučit žákům pro samostatnou práci?

Na ani jednu z těchto dvou otázek není jednoznačná odpověď. Dostupnost literatury, která hrála dosti důležitou úlohu [11], už dnes, v době otevírání se světu, není překážkou. Trenér se může stát podle vlastního pocitu (a hloubky kapsy) vlastníkem stovek knih, které se na trhu nabízí. Mezi desítkami strategií, taktik, koncovek si musí vybrat ty, které mu mohou nejvíce pomoci, aby přenesl svoje znalosti na své žáky. Bude-li mít před očima didaktické principy, bude pro něj jednodušší se rozhodnout. Myslím si, že by pro něj i žáky bylo lepší vybírat knihy, které systematicky zpracovávají vybranou oblast [12]. Zde bych uvedl seznam nejlepších knih podle Dvoreckého, který byl zveřejněn v 80 letech v jednom americkém šachovém časopise:

Aljechin: Vybrané partie 1908-1923

Aljechin: Vybrané partie 1924-1927

Fischer: 60 památných partií

Bellin / Ponzeto: Test your positional play

Bronstein: Zürich 1953

Hort / Jansa: Zahrajte si s velmistry

Keene: Learn from the grandmasters

Mednis: Practical endgame lessons

Polugajevski: Grandmaster lessons (Laboratoř šachisty)

Šereševski: Strategie koncovek

Myslím si, že jedno z hlavních kritérií, kterými se řídil, byla kvalita knih jako učebnic.

Nahlédněme nakonec do beletrie. Všechny větší šachové bibliografie uvádějí literární díla, ve kterých se mluví o šachu. Přes Vidu a Kochanovského do dnešních autorů (Nabokov, Peres-Reverte) mnozí byli alespoň na okamžik inspirováni naší ušlechtilou hrou. Chtěl bych citovat některé úlomky z dvou novějších knih. Snad mají nějakou souvislost s naším aktuálním tématem.

„Šachová novela“ od Stefana Zweiga je jednou z nejznámějších novodobých knih na šachové téma. V této chvíli mě tolik nezajímá postava Čentoviče (která byla inspirována osobou Bory Kostiče), ale postava Dr. B. Hle, jak vypadalo jeho setkání se šachovou knihou: „Jako gymnasta jsem se sice z dlouhé chvíle občas pokoušival jako většina ostatních o hru v šachy. Ale co s tímhle teoretickým krámem? Rozmrzele jsem prolístoval knihu, jestli snad nakonec přece jen neobjevím něco, co by se dalo číst, nějaký úvod nebo návod; ale nenašel jsem nic, jen holé kvadratické diagramy jednotlivých mistrovských partií a pod nimi všelijaké značky, které mi byly ze začátku naprosto nesrozumitelné: a2 – a3, Sf1 – g3 atd. Po šesti dnech jsem již dohrával partii bezvadně,...“ Nakonec znal Dr.B. všechny partie nazpaměť, i když jim moc nerozuměl.

Všichni víme, že Zweig chtěl říci něco úplně jiného, ale myslím si, že jedním z našich úkolů je včas rozpoznat u mladých šachistů „syndrom doktora B.“ a léčit ho všemi dovolenými prostředky [13].

A na konec kniha, která mě osobně daleko více dojala než Zweig – „Časová tíseň“ od Jiřího Frieda. Vedle krásné 7. kapitoly, ve které je nedokončený a neposlaný (a bohužel i předlouhý pro citování) dopis Mirka Kličky svému nejlepšímu žáku Evženovi, je tu ještě jeden důležitý a poučný okamžik - jak se hlavní hrdina začal učit tajemstvím šachové hry. Dialog vedou Mirek a jeho budoucí šachový učitel Dr.Lenz:

K: „Naučte mě hrát šachy.“

L: „Za hodinu matematiky беру osm korun. Šach by stál deset.“ [14]

K: „Peníze já nemám.“

L: „Nemáte? – Čímpak je pan otec?“

K: „Krejčím.“

L: „Hm. – Víte co? Tak ať mi váš pan otec ušije oblek – a já vás za to naučím hrát šachy.“ [15]

L: „Když budete trpělivý a dokážete prostudovat tuhle učebnici až k označené stránce, ale opravdu prostudovat, budete mít dobrý základ. Pak začneme hrát. A uvidíme.“» [16]

A když se začal učit:

«Svět, ve kterém jsem se dosud pohyboval, ustoupil nazad; vkročil jsem v horečce do magnetických polí tiché energie, do tajemného řádu nekonečně proměnných vztahů, který byl vždy týž a v každé hře musel být znovu objeven; prožíval jsem chvíle zoufalství nad jeho lhostejnou unikavostí i chvíle jásavého štěstí, že poznávám, rozumím a vládnu. Desítky a stovky tvrdošíjně přehrávaných partií z Lenzovy příručky mi ukázaly dramatickou mnohotvárnost královské hry; v noci jsem vídal za zavřenými víčky kostkovaná bojiště a třásl se nedočkavostí zasáhnout, bít se. Bylo to jako život. Bylo to napínavější, přitažlivější, omamnější.» [17]

Tuto část by se vyplatilo nahlas přečíst žákům.

Vynechat však konec této páté kapitoly: «Donedávna jsem myslíval na doktora Lenze jako na svého prvního učitele. Myslím na něho čím dál častěji jako na svůdce.»

Kdo ví, co si budou naši žáci o nás myslet na křižovatkách svých životů?

Poznámky

[1] „Měli bychom uzavřít, že šatrandž byla pro Evropany příliš pomalá a nudná hra, a tak hraní partií vyšlo z módy. «Juegos de partidos» v té době neznamenal hrát partie, nýbrž vsadit si na pozici. Kdo znal kolem sto «partid» a jejich řešení, mohl si na středověkých dvorech hezky vydělat.“ (Vuković) Církev věřícím zakazovala hrát o peníze nebo se sázet na pozici, je-li vyhraná, nebo ne, což byly dvě stejně aktuální aktivity té doby, a označovala to za hřích.

[2] Pro nás je nejzajímavější úvod knihy, ve kterém Lucena vyučuje praktický přístup k šachové partii: „Hrajete-li v noci, sedněte si tak, abyste měli světlo po levé straně, aby vám ruka nestínila. Ve dne je dobré, když protivník sedí proti světlu. Není na škodu postarat se o to, aby protivník před partií jedl a pil více než je třeba. Ale trvá-li hra delší dobu, je dobré mít něco „k zakousnutí“, abychom v hlavě nepolevili. V průběhu hry pijte pouze vodu, žádné víno. Je dobré hrát vždy s kameny stejné barvy. Hraje-li se o peníze, ať je vklad co nejmenší, aby pomyšlení na prohru neovlivňovalo klid při partii. Není dobré zbytečně pohybovat s pěšci před králem, aby otevřený král nebyl vystaven útoku. Proto útočit pěšci na té straně, kde není váš král.“ (Vuković)

[3] Zdá se, že Vuković mluví o některých současných autorech.

[3a] „Být na něčím dvoře“ neznamenal automaticky být bohatý a vážený. O hudebnících cituji: „Interpreti, zvláště podceňovaní, byly dlouhou dobu zařazováni mezi služebnictvo...“. Ještě v 17.st. každý kníže vydržuje hudbu, jako když udržuje stáj. Ještě Haydn byl uniformovaným služebníkem knížete Esterhazyho, a tak dennodenně plnil jeho příkazy“ (Huizinga).

[4] Kritika se setkala s velikým nesouhlasem, a tak ji autor ve druhém vydání vypustil.

[5] Dvoreckij také říká, že všechny jeho učebnice obsahují elementy didaktiky.

[6] Detsko-junošeska sportivnaja škola.

[6a] K metodě exkurze by se mohla dodat opačná metoda: návštěva silného hráče. Má-li trenér např. možnost pozvat do kroužku nějakého velmistra, pro žáky to může být zážitek. Zvláště jde li o člověka komunikativního, který může vyprávět veselé příhody a ukázat hezké pozice ze svojí praxe.

[6b] Zajímavou typologii motivací udělal na základě svých zkušeností Karpovův psycholog Rudolf Zagainov:

- a) pozitivní motivace: tou jsou poháněni ti, kteří mají pocit odpovědnosti, cti, povinnosti, patriotismu a podobných morálních hodnot.
- b) negativní motivace: do její podstaty je vetkán negativismus ve vztahu k lidem a životu, zlost a nenávisť k protivníkovi, individualismus. Tomu odpovídá typ osamělého člověka. Autor jako příklad uvádí Korčonoje a Borise Beckera.

Typy a) a b) vynikají mezi sportovci (šachisty) trvale vysokou a často maximální motivací. Následující tři typy nemají tak stabilní motivaci a bez ohledu na jejich veliké poznání a připravenost dosahují vrcholných výsledků jen občas.

- c) umělecký typ: jsou inspirováni spíše vnějšími atributy sportu, jako jsou scéna, popularita, fanoušci, než přáním dosáhnout vrcholných výsledků. Jsou citliví a těžce prožívají extrémní podmínky oficiálních soutěží, zvláště atmosféru před startem. V podstatě jsou motivováni pozitivně. Autor do této kategorie dává Spaského, Flohra, Kereše a Capablancu, o kterých tvrdí, že ani při své geniálnosti nemohli uskutečnit vysoké výsledky, protože pro ně byly podmínky ostrého rivalství nepříznivé.
- d) intelektuálové: neboli podle definice trenérů „sportovec-filosof“, který často otravuje učitele zbytečnými otázkami a přeje si mít každý pohyb a aktivitu racionálně vysvětlenou. Pro takový typ jsou šachy pouze pokusným polygonem, na kterém si zkouší svoje možnosti a při tom se připravuje na jiné aktivity, ve kterých nezdědka dosahuje úspěchů.
- e) křehcí: mají slabou nervovou strukturu. Zpravidla je to výsledkem šťastného dětství (častěji matčiny výchovy) a dalšího života bez těžkostí. Bojí se porážky a těžce nese každou krizi. S pomocí dobrého a humánního trenéra dosahuje úspěchů, přesto zůstává křehkým. Po první vážnější krizi (vážnější porážce) sport rychle opouští. Do této kategorie dává Zagainov i Fischera a Kasparova. Podle Zagainových zkušeností ztrácejí poslední tři typy časem motivaci a nikdo, ani nejtalentovanější trenér, je nemůže udržet, aby neodešli.

[7] Chtěl bych uvést jeden příklad spolupráce s rodiči. V akci „Šach ve škole“ v 70tých letech, která měla za úkol zorganizovat v co nejvíce záhřebských základních školách šachové kroužky, byli aktivně zapojeni i učitelé a rodiče. Pro nedostatek peněz místo trenérů (instruktorů) se velký počet učitelů a rodičů dobrovolně přihlásil na vedení kroužků a taktéž pomáhali s organizací dětských turnajů a dopravou na soutěže.

Když jsme už u rodičů, ukazujeme-li jim plán naší práce, je dobré, říci jim i pár slov o „Teorii plošiny na křivce učení“ amerického psychologa Dale Carnegiho, který tvrdí, že neexistuje postupný pokrok

v učení, ale že jde o skoky a období stagnace. Rodiče by měli být trpěliví v očekávání prvních viditelných výsledků svých dětí.

[8] Zde bych chtěl uvést dva příklady:

- Akiba Rubinstein, podle knihy Donaldsona a Mineva, měl zakončit školu a stát se rabínem v synagoze. Když mu bylo kolem 20ti, navzdory odporu svých rodičů a zbytku rodiny, přerušil školu a zasvětil se šachu.
- Robertu Fischerovi, podle Kasparovy knihy, se od začátku šachy natolik zalíbily, že pro nedostatek protihráčů hrál celý den sám se sebou. Matka kvůli svému sedmiletému synu požádala o radu psychiatra, který ji upokojil, a tak mu přes inzerát našla trenéra. Přesto nebyla spokojená, a tak se, podle jejích slov, 4 roky snažila, jak mohla, aby ho odradila. Často ho po půlnoci doslova fyzicky táhla z Manhatanského šachového klubu. V 16ti letech Fischer nechal školy, což ho dovedlo do rozchodu s matkou.

[9] O emotivní vazbě žáka na hru a trenéra by se také dalo něco říci. Kasparov ve své nejnovější knize o Fischerovi píše, že setkání s trenérem Jackem Collinsem bylo pro Bobbyho nejdůležitější událostí roku 1956. Jeho byt se stal Fischerovým novým domovem. I když zrovna netrénovali, byli spolu a často chodili do kavárny nebo do kina. Podle Collinsových slov, byl pro něj spíše přítelem, hvězdou na obzoru a vychovatelem, nežli trenérem. Mimochodem bych měl také říci, že byl Collins trenérem bratrů Byrnů a Lombardyho, a také, že spolu s Fischerem přijel na zápas do Rejkjavíku.

[10] Poslední část odpovědi se týká oblasti androdidaktiky, která se zabývá vzděláváním dospělých a připomíná nám, že tato kategorie žáků vyžaduje jiný přístup.

[10a] ...a ne jen pragmatické cíle – úspěch na každém nebo příštím turnaji.

[11] Myslím si, že Češi používali více Pachmana, Chorvati Vukoviće a Maroviće a všichni dohromady i ruskou literaturu v originálu nebo v překladu, Němci zase Samariana.

[12] Podle mých skromných zkušeností, Samarianův „Systematische Schachtraining“ zpracovává všechna základní strategická témata, která by měl hráč průměrné síly znát (alespoň podle názvu) a trenér musí mít v malíčku. Na dostatek (7-8) příkladů vykládá autor téma a každá partie je protkána otázkami, na které přichází odpovědi na konci kapitoly. Kdykoliv je to potřeba, Samarian ukazuje dobré i špatné stránky nějakého elementu (např. střelec proti jezdcovi nebo zdvojení pěšci). Když jsem učil taktiku, vždy jsem se opíral o Neistadtovo „Schachpraktikum“ (dnes i o Blocha), kde jsou opět kombinace rozdělené podle témat a každé téma má na začátku příklady a pak jsou příklady seřazené podle náročnosti. Na konci jsou, samozřejmě, řešení. Myslím si, že obě učebnice odpovídají vysokým didaktickým standardům a jsou dobré pro učitele i pro samostatnou práci. Vukovićovo „Umijeće šahovskog napada“ (vydáno v chorvatštině, přeloženo do němčiny a angličtiny) je knihou, ve které jsou zpracovány všechny aspekty útoku na krále, a spadá také do kategorie knih, které je potřeba prostudovat „od a do zet“.

Když se mluví o „studování partií starých mistrů“, je nevděčné dát nezkušenému šachistovi např. „300 partií Aljechina“ a říci mu, ať „pracuje“. Způsob, kterým by se takové hodnoty měli žákům přiblížit, je každopádně Kotova kniha „Aljechinův šachový odkaz“.

Se zahájeními je to těžší. I kdybychom „zapomněli“ na všechny knihy psané ve stylu „Informátora“, stále ještě zůstane bezpočet monografií, mezi kterými je málo těch, ve kterých autoři chtěli sdělit něco více, než suchou informaci. Kvalitněji se nás pokoušejí učit knihy, které místo variant ukazují partie komentované od začátku do konce. Posledních pár let se objevují učebnice jménem „Starting out“, kde se vykládají základní varianty určitého zahájení a všechna nejdůležitější typická pravidla, plány a ideje; upozornění jsou zvýrazněna tučným písmem a grafickými znaky. Každý začátečník se může dobře orientovat a ihned upozorovat to nejdůležitější. Vyšší stupeň představuje tzv. „Mastering“ série, ve které se na začátku každé kapitoly (varianty) vysvětlují odpovídající pěšcové struktury a typické manévry a strategické plány se označují šipkami. Bohužel, těchto knih zatím vyšlo málo.

V mém seznamu mají největší didaktickou hodnotu Polugajevského „Sizilianische Labyrinth I. / II.“, kde autor brilantně rozkládá sicilská zahájení, střední hry a koncovky na to nejdůležitější a nejtýpčtější, McDonaldův „Mastering the French“ a taktéž „Mastering the endgames“ (Šereševski / Slucki), kde se analyzují typické koncovky vzniklé z určitých zahájení.

A jaké koncovky doporučit žákům? Problém je, že Averbach, Keres i Balašov/Prandsteter mají na desítky pěšcových, na desítky věžových koncovek a pro trenéra není jednoduché vzít do ruky fixu a označovat to nejdůležitější. Naštěstí, trenérský bůh Dvoreckij sešel mezi trenéry a ulehčil jim život. Myslím, že vedle 9ti brilantních knih o šachovém tréninku (5 je napsáno spolu s Jusupovem) svou knihou „Endspieluniversitet“ přidal „4. dimenzi“ do vyučování pro mladé ne zrovna populární látky. Dvě knihy v jedné dávají jasný přehled žákům i trenérům, co se musí udělat jako první (je to zvýrazněno větším a tučným písmem) a co se může nechat na později. Pravidla jsou taktéž graficky zvýrazněna a mnohé příklady a chyby z praxe mají na konci každé kapitoly dostatek příkladů. A co je nejdůležitější,

tedy to, co se má dělat jako první, i kniha celá, tvoří uzavřené celky, čímž nás Dvoreckij přesvědčuje, že je jeho učebnice dostatečnou literaturou pro každého praktického šachistu. A ještě jedna brilantní kniha – Šereševského „Strategie koncovek“.

[13] „Začněte bít svoje děti, jakmile si všimnete, že připomínají vás.“ (V.Bulatović) Možná by se tento výrok dal parafrázovat na trenéry a jejich žáky.

[14] Poučný okamžik. Trenéři by se měli zamyslet nad sebevědomou odpovědí Dr.Lenze.

[15] Možná se tento dialog v budoucnosti stane povinnou literaturou k předmětu „Management for chess trainers“ a dobře oblečení trenéři už nebudou špatně výchovně působit na žáky jako v GD6.

[16] Neměli bychom toto chápat jako licentia poetica J.Frieda. Podobný příběh (ale bez krejčího) vyprávěl Botvinnik Sosonkovi v NIC magazínu 5/95: „Vzpomínám, jak ke mně Bychovski přivedl Beljavského, měl 17 let, abych viděl, jak hraje. Bylo evidentní, že je talentovaný, ale nic neuměl a hrál nebezpečně. Dal jsem mu tu knihu („Turnir za absolutnog cempiona SSSR 1941“), aby se naučil analyzovat. Za pár měsíců se vrátil a řekl, že se pokoušel najít aspoň jednu chybu v analýze, ale že tam nejsou.“

[17] Možná se Beljavski také tak cítil, kdy si přečetl Botvinnikovou knihu.

Literatura

Bibliotheca van der Linde - Niemeieriana (facsimile), Rosmalen 1988

Donaldson / Minev: „Akiba Rubinstein: uncrowned king“, Seattle 1994

Dvoreckij / Jusupov: „Metodi sachmatnog obučenija“, Charkov 1997

Fried Jiří: „Časová tíseň“, Praha 1961

Gonsior Evžen: „Pedagogika - didaktika šachového výcviku“ přednášky pro trenéry II. kategorie, 2004

Gonsior Evžen / Skácel Bohuslav: „Šachy - učební text pro trenéry II. třídy, Praha 1989

Huizinga Johan: „Homo ludens“, Zagreb 1970 – překlad z němčiny

Kasparov Garry: „On my great predecessors IV - Fischer“, London 2004

NIC - magazín

Sacharov Nikolai: „Šahmatnaja literatura Rossii“, Moskva 2001

Shereshevsky Mikhail: „The Soviet chess conveyor“, Sofia 1994

Soukup Miroslav: „Soupis československého šachového písennictví, Praha 1947

Vuković Vladimir: „Razvoj šahovskih ideja“, Zagreb 1928

Zagainov Rudolf: „Poraženie“, Moskva 1993

Zlotnik Boris,... „Šahmati: nauka, opit, masterstvo, Moskva 1990

Zweig Stefan: „Novely“, Praha 1968 - překlad z němčiny