

ШАХМАТЫ

ДЛЯ ОБЩЕГО РАЗВИТИЯ

*Методическое пособие
по ведению занятий в начальной школе*

Книга 2

Научные редакторы и составители:

- Зарецкий Виктор Кириллович** – к. психол. н., профессор факультета консультативной и клинической психологии Московского государственного психолого-педагогического университета, научный руководитель проекта «Шахматы для общего развития», реализующегося в г. Сатке с 2004 г.;
- Гилязов Амир Мансурович** – Мастер ФИДЕ по шахматам, исполнительный директор шахматного клуба «Вертикаль» г. Сатки.

Рецензент:

Насыбулин Владислав Камильевич –
Международный мастер ФИДЕ по шахматам

334 **ШАХМАТЫ ДЛЯ ОБЩЕГО РАЗВИТИЯ.** *Методическое пособие по ведению занятий в начальной школе* // Под ред. В. К. Зарецкого, А. М. Гилязова – Издательство Райхль. 2016. – 196 с.

ISBN 978-3-87667-436-0

Методическое пособие предназначено для учителей начальной школы, психологов, руководителей кружков по шахматам, которые проводят занятия в целях общего развития детей и дальнейшего переноса способностей, развивающихся в ходе занятий шахматами на другие учебные предметы и виды деятельности. В теоретической части кратко излагается суть рефлексивно-деятельностного подхода к организации занятий шахматами, направленных на развитие способности действовать в уме. Представлена программа занятий шахматами для начинающих от азов до способности решать в уме задачи на мат в один ход. Описывается процесс становления способности сделать мысленно шахматный ход. Приводятся конкретные упражнения и примерный план занятий. Методическое пособие подготовлено на основе разработки принципов и технологий рефлексивно-деятельностного подхода в психологии развития по результатам реализации проекта «Шахматы для общего развития» в школах г. Сатки с 2004 г. по настоящее время.

В методическом пособии использованы материалы, которые подготовили: Зарецкий Виктор Кириллович (введение, разделы 1-3, заключение), Гордон Маргарита Михайловна – старший преподаватель факультета консультативной и клинической психологии Московского государственного психолого-педагогического университета, консультант проекта «Шахматы для общего развития» (разделы 2, 3, приложение); Лебедев Иван Алексеевич – педагог-организатор ГБОУ СОШ №37, Москва, кандидат в мастера спорта по шахматам, консультант проекта «Шахматы для общего развития» (разделы 1, 2, приложение); консультанты проекта «Шахматы для общего развития» Зарецкий Юрий Викторович и Шабанов Александр Альбертович (приложение); учителя школ г. Сатки, участвующие в проекте «Шахматы для общего развития»: Бурилова Ирина Анатольевна, Волгутова Любовь Павловна, Глухова Оксана Владимировна, Гумерова Раиса Федоровна, Иконникова Юлия Сергеевна, Кириллова Татьяна Николаевна, Комарова Ирина Владимировна, Муксимова Миля Юрьевна, Павлова Светлана Валерьевна, Рязанова Дина Аркадьевна, Сажина Елена Александровна, Теплякова Оксана Михайловна, Шехметова Лилия Николаевна (разделы 2.2, приложение 3).

Издание подготовлено при финансовой и организационной поддержке Германско-российского шахматного фонда Сатка.

© Зарецкий В.К.
© Шахматный клуб «Вертикаль»
© Издательство ООО «Отто Райхль»

*Никите Глебовичу Алексееву
и Юрию Сергеевичу Разуваеву
посвящается*

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ 5

*РАЗДЕЛ 1. НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ТЕХНОЛОГИИ ВЕДЕНИЯ УЧЕБНЫХ
ЗАНЯТИЙ ПО ШАХМАТАМ В ЦЕЛЯХ ОБЩЕГО РАЗВИТИЯ* 11

*РАЗДЕЛ 2. ПРОГРАММА ЗАНЯТИЙ ПО КУРСУ «ШАХМАТЫ ДЛЯ
ОБЩЕГО РАЗВИТИЯ»* 25

2.1. Программа занятий 26

2.2. Типы учебных заданий к программе 50

РАЗДЕЛ 3. ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ ШАХМАТНОГО МЫШЛЕНИЯ 74

ЗАКЛЮЧЕНИЕ 131

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА 132

*ПРИЛОЖЕНИЕ 1. КАК ПОЛЬЗОВАТЬСЯ МЕТОДИКОЙ. ПРОБЛЕМЫ,
ТРУДНОСТИ И ОШИБКИ* 134

*ПРИЛОЖЕНИЕ 2. ПОСОБИЯ И ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ
РЕКОМЕНДАЦИИ К УЧЕБНЫМ ЗАДАНИЯМ* 139

ПРИЛОЖЕНИЕ 3. ПРИМЕРЫ ТЕСТОВЫХ ЗАДАНИЙ 164

ПРИЛОЖЕНИЕ 4. КАК ПОЛЬЗОВАТЬСЯ РАБОЧЕЙ ТЕТРАДЬЮ 171

ВВЕДЕНИЕ

Основная идея методики

Назначение методики проведения шахматных занятий точно отражено в ее названии: обучение шахматам в целях общего развития детей, а не в целях подготовки из них мастеров-шахматистов. Шахматы при таком подходе рассматриваются как учебный предмет или материал, на котором строятся развивающие занятия. Почему именно шахматы? Ответ на этот вопрос дал один из авторов идеи использования шахмат в целях общего развития, российский ученый, доктор психологических наук и кандидат в мастера спорта по шахматам Никита Глебович Алексеев. В одной из своих работ, посвященной возможности использования шахмат для развития детей, он написал: «Шахматы – это как бы самим Богом созданный материал или модель для развития способности действовать в уме» (1990, с. 45). Чтобы играть в шахматы (не передвигать фигуры по доске, а именно играть), необходимо обладать способностью делать шахматный ход мысленно, т.е. в уме. Таким образом, обучаясь шахматам, ребенок может – при определенных условиях – развивать свою способность действовать в уме. Эта способность может быть ограничена лишь шахматной игрой и никак не проявлять себя в других видах деятельности, а может развиваться как общая способность, возникая первоначально при игре в шахматы, а затем охватывать и другие виды деятельности, в том числе учебную. **Основной вопрос: при каких условиях происходит как возникновение и развитие способности действовать в уме на шахматном материале, так и ее перенос на другие виды деятельности.**

Развитие способности действовать в уме – стержень методики. Но это не единственное ее назначение. Развивающий эффект занятий, построенных по определенным принципам (о них будет подробно рассказано в первом разделе), выражается и в других позитивных – как когнитивных, так и личностных – изменениях детей, обучающихся по данной методике. И в том числе освоение шахмат по данной методике способствует повышению учебной успеваемости детей.

Поскольку методика разрабатывалась и апробировалась в течение двенадцати лет в ходе реализации инициативного проекта в школах города Сатки (Челябинская область), то кратко остановимся на результатах реализации этого проекта.

Опыт реализации проекта «Шахматы для общего развития»

Проект «Шахматы для общего развития», в ходе которого разработана данная методика, реализуется с 2004 г. по настоящее время. **Замысел проекта** заключался, во-первых, в проверке самой идеи возможности построения занятий шахматами в целях общего развития, а, во-вторых, в разработке методики построения таких занятий. Реализация проекта была осуществлена в три этапа. На первом этапе занятия проводились на одном – экспериментальном – классе (2 «Б» класс школы № 14 г. Сатки). Для ведения занятий была отобрана команда из 12 учителей и психологов, изъявивших желание участвовать в проекте. Поскольку первый этап был фактически поисковым, то класс был

поделен на 6 групп (по 4 ребенка), а занятия с ними вела пара «учитель – консультант». Такая организация работы позволяла отслеживать индивидуальные траектории движения ребенка, как в шахматном материале, так и в плане общего развития, фиксировать и анализировать все компоненты занятия, существенные для методики. Отбор и подготовку учителей, анализ занятий и консультирование по ним, а также собственно разработку методики осуществляли специалисты-психологи из Московского городского (ныне государственного) психолого-педагогического университета.

В ходе первого этапа проекта было проведено три срезовых обследования учащихся экспериментального класса, а также двух фоновых классов, один из которых был изначально сильнее по успеваемости, чем экспериментальный класс, а другой – слабее. Первое обследование проводилось до начала занятий с детьми (сентябрь 2004 г.), второе в середине проекта (январь 2005 г.), третье – в конце учебного года (май 2005 г.). Подборка психологических тестов позволяла отслеживать динамику развития высших психических функций в экспериментальном и фоновых классах. Результаты обследования показали, что учащиеся экспериментального класса вначале опережали фоновые классы по темпам развития, а к концу учебного обошли их по уровню развития слуховой и зрительной памяти, внимания, работоспособности, невербального интеллекта, а также по центральному показателю – способности действовать в уме, которая диагностировалась двумя методиками. Темпы роста успеваемости по учебным предметам были также выше в экспериментальном классе, чем в фоновых.

На основании положительных результатов обучения экспериментального класса организаторами проекта было принято решение продолжить его реализацию и разработку методики. На втором этапе для учителей, желающих обучиться работе по новой методике, и детей, имеющих трудности в обучении, была организована летняя школа. В ходе летней школы для работы по новой методике было подготовлено 20 учителей из 9 школ г. Сатки и Саткинского района. Началась разработка методики второго года обучения (на данный момент методика не завершена). Отрабатывались способы переноса способов работы на шахматных занятиях на другие учебные предметы. Положительный эффект занятий для детей с трудностями в обучении заключался в том, что они не только начали осваивать шахматы, но за 14 учебных дней сумели существенно продвинуться в ликвидации пробелов по учебным предметам. Срезное диагностическое обследование, проведенное до начала занятий и в конце летней школы, показало, что дети стали более внимательными, работоспособными, у них улучшилась память и вербальный интеллект. Особенно полезными были занятия для детей в возрасте 7–10 лет.

На третьем этапе благодаря тому, что в летней школе была подготовлена целая группа учителей и психологов, занятия по данной методике проходили в восьми общеобразовательных школах (классы с первого по четвертый), а также в специальной школе для детей с умственной отсталостью. В этой школе была сделана попытка адаптировать методику для создания условий развития детей с нарушениями интеллекта. Во всех классах, кроме экспериментального, занятия проходили по данной методике, рассчитанной на первый год обучения. В занятиях с экспериментальным классом начали отрабатываться элементы методики второго года обучения, идея которой заключается в дальнейшем развитии способности действовать в уме на материале освоения шахматной теории, развития мышления и рефлексии. Методика второго года находится в стадии разработки.

Проведенные в 2007 и 2008 гг. срезовые обследования всех учащихся, с которыми проводятся занятия по методике «Шахматы для общего развития», в сравнении с учащимися, занимающимися шахматами в рамках всеобщего и не занимающимися шахматами, подтвердили эффективность методики. Согласно полученным результатам, классы, в которых шли занятия по методике, обнаруживают положительную динамику по большему

количеству показателей, чем группы сравнения. На втором месте идет группа, обучающаяся по программе всеобуча, затем – группа, не изучающая шахматы.

Сравнение результатов контрольных работ по русскому языку и математике в начале и в конце учебного года показало, что прирост успеваемости в классах, занимавшихся по методике «Шахматы для общего развития» значительно выше, чем в параллельных классах. Можно предполагать, что именно занятия шахматами способствуют росту успеваемости по другим учебным предметам.

Очевидный эффект занятий шахматами по данной методике был зафиксирован для детей с трудностями в обучении, с задержкой психического развития (ЗПР) и даже с умственной отсталостью. Так, после 14 учебных дней в летней школе трем детям был снят диагноз ЗПР. В специальной школе VIII вида создана команда шахматистов, успешно выступающая на первенстве города. И даже дети с умеренной умственной отсталостью показывают хорошие результаты по динамике развития. И хотя занятия с этими детьми строятся иначе, основные принципы, на которых зиждется методика, сохраняются.

Успешные результаты реализации проекта послужили основанием для подготовки данного методического пособия по обучению детей в начальной школе на первом году занятий шахматами. Методика рассчитана на работу с учащимися 2–4-х классов школы.

На кого рассчитана методика

Методика «Шахматы для общего развития» изначально разрабатывалась для работы с детьми, не знакомыми с шахматами, т. е. с нулевого уровня. Однако по результатам эксперимента можно говорить о возможности использования методики (с некоторыми вариациями) как для детей, не знакомых с шахматами, так и для тех, кто уже знает основные правила игры.

В экспериментальном классе при работе с которым разрабатывалась методика, с точки зрения знакомства с шахматами дети делились на следующие группы:

- играющие в шахматы (т. е. знающие основные правила и умеющие двигать фигуры по доске);
- дети, знающие кое-что о шахматах, не играющие, но проявляющие интерес к шахматам;
- дети, знающие кое-что о шахматах, не играющие и не проявляющие интереса к шахматам;
- дети, практически не знающие ничего и не проявляющие особенного интереса к шахматам.

Таким образом, работать по данной методике можно с детьми с разным уровнем подготовки и отношением к шахматам. Учитывая, что класс (условно – 24 человека) будет делиться для занятий по данной методике на две группы по 12 человек, есть возможность в основу деления на группы положить исходный шахматный уровень детей и их интерес к игре. Занятия в группах необходимо будет строить по-разному, хотя и в рамках общей логики.

Методика изначально разрабатывалась для детей 8–10 лет (2-3 класс общеобразовательной школы). Именно в этом возрастном периоде главным в развитии детей является развитие внутреннего плана действий. И именно на стимулирование и поддержку этого процесса сделан акцент в данной методике. Для использования в работе с детьми другого возраста методика нуждается в адаптации в соответствии с возрастными особенностями.

Учитель, планирующий работать по данной методике, должен повысить свою подготовку в области психологии (освоить технологию рефлексивно-деятельностного подхода к организации занятий, хорошо разбираться в методе поэтапного формирования умственных действий и уметь его применять, научиться работать с рефлексией и другими процессами, важными для развития ребенка), а также постоянно повышать свой шахматный уровень.

Цели и задачи занятий

Цикл занятий по методике «Шахматы для общего развития» имеет целью создание в ходе обучения и освоения ими шахматной игры условий для развития детей. Методика не рассчитана на подготовку шахматистов, на первый план в ней выдвигаются задачи общего развития детей.

Развивающие задачи: целенаправленное создание условий для развития внутреннего плана действий (способности действовать в уме) и рефлексии, а также для развития внимания, памяти, воображения, пространственного мышления, умения анализировать, умения преодолевать трудности, самостоятельно вырабатывать замысел и планировать учебную работу, достигать поставленных перед собой целей, выявлять причины ошибок и перестраивать неадекватные способы действия.

С точки зрения шахматной составляющей, конечной целью первого года обучения является освоение детьми всех основных понятий и правил игры в шахматы с выходом на решение задач (от простых – мат в 1 ход до более сложных: мат в 2 хода, добиться пата, найти ход в позиции, реализовать преимущество и др.). Полная программа шахматных занятий представлена в разделе 2.

Те дети, для которых шахматы интересны не сами по себе, а как деятельность, способствующая развитию, по-минимуму, должны выйти к концу обучения на решение простых шахматных задач. Дети, интересующиеся шахматами идвигающиеся более быстрыми темпами, могут выйти на решение сложных задач, на игру в целом, на начало освоения стратегии и тактики игры. Разброс может быть достаточно велик, т. е. дети будут заниматься по индивидуальным программам. В идеале, учитель должен одновременно работать и с классом, и с каждым учеником индивидуально, чтобы на каждом уроке каждый ученик сделал свой доступный шаг в развитии, в соответствии со своей зоной ближайшего развития.

В плане развития способности действовать в уме дети должны научиться делать мысленно шахматный ход. Шахматный ход – мысленное перемещение фигуры с одного поля на другое, «вычерчивание на доске соответствующей линии» (Ю. С. Разуваев). Если этот ход делается осмысленно, с удерживанием в памяти исходной позиции и построением образа измененной позиции, то цель первого года можно считать достигнутой. Эта способность может быть перенесена на другие виды учебной деятельности, например, на русский язык и математику. Организация рефлексии способов анализа шахматной позиции, анализа текста, анализа задачи дает возможность выйти на обобщенные способы анализа. Предметом переноса могут быть все новообразования, которые могут возникать в занятиях шахматами, в том числе и общие способы мышления, рефлексии, самоопределения, организации совместной деятельности.

На стартовый уровень и темпы движения в шахматном материале будут, разумеется, влиять уровень общего развития, уровень общей образовательной подготовки, состояние учебных навыков, уровень развития способности действовать в уме, интерес к игре, стартовый уровень шахматной подготовки.

Обзор разделов методики

Методика «Шахматы для общего развития» задает общие принципы, ориентиры, общую логику и способы построения учебных занятий. Она включает три основных раздела – научные основания методики; программа шахматных занятий; этапы формирования внутреннего плана действия (способности действовать в уме), а также приложения.

В теоретическом плане методика представляет собой попытку операционализации некоторых идей и методов, развиваемых отечественными психологами на протяжении нескольких десятилетий: идея зоны ближайшего развития (Л. С. Выготский); идея интериоризации, как перехода внешних структур действия во внутренний план (Л. С. Выготский); метод поэтапного формирования умственных действий, раскрывающий механизм интериоризации (П. Я. Гальперин); представление о роли рефлексии в развитии мышления (Н. Г. Алексеев, В. К. Зарецкий и др.); метод построения учебных занятий на основе рефлексивно-деятельностного подхода в работе с детьми с трудностями в обучении, дающий возможность вести работу с детьми по индивидуальным программам в общем классе (В. К. Зарецкий).

Применение рефлексивно-деятельностного подхода воплощается в определенной конструкции занятия, отличающейся от традиционных учебных занятий в начальной школе и от спортивных шахматных занятий, а также в определенных принципах построения взаимодействия учителя с детьми на уроке.

Особенностью занятий является одновременное (параллельное, но взаимосвязанное) движение по двум направлениям: освоение шахматного материала и формирование внутреннего плана действия. В соответствии с основной идеей методики (общее развитие), учитель, работая в рамках той или иной шахматной темы (шахматная доска, ходы фигур, правила и т. д.), в то же время должен постоянно отслеживать, что может и чего не может ребенок сделать в уме, какой следующий шаг в развитии этой способности доступен ему на данном занятии.

Если учитель следует данной установке, то занятия для детей становятся индивидуализированными, даже если они работают на одном материале и выполняют одни и те же упражнения или решают одинаковые задачи. Индивидуальная ориентированность занятий достигается тем, что каждый ребенок работает на своем этапе и на своей «ступеньке» (см. раздел 3). Одним из вариантов индивидуально ориентированных занятий является работа, предполагающая деление детей на малые группы (2–4 человека), которые могут образовываться по разным принципам в зависимости от ситуации, целей занятия и замысла учителя. Например, возможно создание группы детей, имеющих общую трудность в освоении материала. Возможно деление по интересам, по сходству уровня подготовленности или же, наоборот, по принципу объединения в одну группу детей с разным уровнем, чтобы более сильные поделились своим опытом освоения материала с более слабыми и т. д.

Авторы методики

Автором идеи построения шахматных занятий в целях общего развития является Н. Г. Алексеев, который в юности занимался шахматами и достиг уровня кандидата в мастера спорта. В молодости он работал учителем, строя занятия на разработанном им принципе постановки рефлексивной задачи (задачи на способ действия), а также более 40 лет проработал в области психологии, став доктором психологических наук, член-корреспондентом РАО. В списке дополнительной литературы приведена статья Н. Г. Алексеева, в которой он обосновывает идею использования шахмат для общего развития, однако реализовать ее он не успел. Инициатором проекта, призванного

реализовать эту идею, стал Ю. С. Разуваев, международный гроссмейстер ФИДЕ по шахматам, заслуженный тренер, работающий как с шахматистами высшего уровня, так и с детьми, начинающими играть в шахматы. Вместе с В. К. Зарецким (кандидатом психологических наук, учеником и многолетним соратником Н. Г. Алексеева) они подготовили проект разработки методики развития способности действовать в уме на материале шахмат и переноса ее на другие учебные предметы для детей младшего школьного возраста. Реализация проекта была осуществлена в г. Сатке Челябинской области группой специалистов, представляющих Московский городской психолого-педагогический университет (МГППУ), совместно с шахматным клубом г. Сатки (исполнительный директор А. М. Гилязов) и учителями города, которые стали основной движущей силой проекта. В проект вошли те учителя и психологи, которые проявили интерес к проекту, увидели в нем возможность повысить качество собственной профессиональной деятельности, не испугались перспективы творческой работы. Проект реализован при поддержке холдинга ITF-group (президент С. П. Коростылев) и комитета образования г. Сатки и Саткинского района.

Материалы для занятий

Для первого года обучения достаточно использовать диски серии «Шахматная школа», материал для которых подготовлен международным гроссмейстером ФИДЕ Ю. С. Разуваевым. Ценные советы, формулировки, упражнения и задания содержатся в учебниках В. С. Горелика, Н. И. Журавлева, П. Вольфа, И. Майзелиса (см. дополнительную литературу). В тексте методики и в приложении приведены авторские разработки учителей, созданные в ходе реализации проекта «Шахматы для общего развития».

Благодарности

Редакторы и авторы данного издания благодарят всех, кто инициировал, поддержал, реализовывал проект «Шахматы для общего развития». Прежде всего, мы благодарим Сергея Павловича Коростелева, благодаря организационной и финансовой поддержке которого состоялся проект «Шахматы для общего развития» и был реализован именно в г. Сатке.

Также мы благодарим руководство комитета образования г. Сатки и Саткинского района, поддержавшего идею введения шахмат в школу, директоров школ, в которых на протяжении вот уже двенадцати лет реализуется данный проект, сотрудников шахматного клуба «Вертикаль» г. Сатки, оказывающих помощь участникам проекта.

Особую благодарность хотим выразить учителям, которые не просто осваивали данную методику, но фактически стали ее создателями, т. к. только благодаря их творческой работе, авторскому подходу, изобретательности в создании новых заданий и упражнений идеи о возможности использования шахматных занятий для развития способности действовать в уме стали реальностью.

Также мы благодарим детей, особенно учеников самого первого экспериментального класса, которые своими успехами вдохновили на продолжение проекта всех его участников, а также благодарим родителей этих детей, давших добро на проведение эксперимента.

Отдельно хотим поблагодарить директора школы № 14 Волгутову Любовь Павловну и учителя 2 «Б» класса этой школы Шехметову Лилию Николаевну, ставшую первым учителем, работавшим с классом по данной методике.

Раздел 1

**НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ТЕХНОЛОГИИ
ВЕДЕНИЯ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ШАХМАТАМ
В ЦЕЛЯХ ОБЩЕГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ**

Обоснование идеи развития способности действовать в уме в процессе шахматных занятий

Большинство шахматистов обучаются игре в дошкольном и младшем школьном возрасте, когда рефлексия и способность к самонаблюдению еще неразвиты. Они не замечают, как возникает и развивается эта способность, как трудно заметить, например, легкоатлету изменения в своем организме, которые происходят в процессе тренировок. Просто в один прекрасный день он замечает, что произошел переход в новое качество. Аналогично возникает и развивается естественным образом в процессе самой игры и способность мысленно делать шахматный ход, если ребенок любит играть, стремится выигрывать, совершенствоваться в игре, как возникают функциональные органы, призванные обеспечивать значимую для человека и его организма деятельность.

Но, как подчеркивал П. Я. Гальперин, когда умственные действия (а способность действовать в уме – это именно способность совершать умственные действия) формируются стихийно, то в таких стихийно сформированных способах, как правило, есть неизбежные дефекты, которые время от времени дают о себе знать. Н. Г. Алексеев, а вслед за ним Ю. С. Разуваев, анализируя некоторые, особенно грубые ошибки шахматных мастеров, пришли к выводу о том, что такие ошибки могут быть связаны именно с недостатками в развитии внутреннего плана действия, которое происходило в глубоком детстве, но происходило стихийно, неуправляемо (Алексеев, 1992). В то же время сами действия, которые необходимо осуществить, чтобы сделать всего один осмысленный шахматный ход, достаточно сложны, особенно для ребенка 6–8 лет.

Если присмотреться к детям дошкольного или младшего школьного возраста, только начинающим свое знакомство с шахматами, то окажется, что ребенок в этом возрасте не может найти глазами нужное поле, не может пройти взглядом по диагонали (двигается по прямой, но с поля a1 попадает, например, на f8, а не на h8), не воспринимает доску, как упорядоченное чередование белых и черных полей, не может выделить фигуру хода коня из поля доски и т. д. Все перечисленные действия сначала совершаются им в материальном плане, и лишь затем появляется способность действовать мысленно, в идеальном или внутреннем плане.

Некоторые дети, рано начинающие играть в шахматы, быстро осваивают способы игры, основанные на характерном для данного возраста наглядно-действенном мышлении. Их мышление как бы привязано к шахматной доске, без нее они беспомощны. Нередко такие шахматисты, даже имея разряд, не могут уверенно сказать, какого цвета, например, поле a1! Такой ребенок может внезапно остановиться в своем шахматном росте, т. к. важнейшая для шахмат способность оказывается неразвитой.

Шахматная партия может закончиться за несколько ходов, может продолжаться до сотни и более ходов. Внешне ничего особенного не происходит: взрослые люди двигают деревянные фигуры. Но за каждым ходом стоят просчеты множества вариантов, оценка позиции, выработка стратегии — и вся эта деятельность происходит в уме. Успех шахматиста, его класс зависят от этой способности.

Но ведь это не специфически шахматная способность. Способность действовать в уме, мысленно строить план действия, представлять целостно его образ, корректировать, полностью уничтожать и строить новый план – это способность мышления, которая является универсальной, необходимой в любом виде человеческой деятельности и просто в жизни.

Можно ли, развивая эту способность в игре, перенести ее на другие содержания, другие виды деятельности? Этим вопросом задался Н. Г. Алексеев и в общем виде нашел на него ответ.

Его логика рассуждения примерно следующая.

Как подчеркивает Н. Г. Алексеев, давно было замечено, что развивающее влияние шахмат особенно проявляется у детей в возрасте 7–12 лет. Чтобы объяснить, почему именно в этом возрасте, он обращается к психологическим исследованиям мышления.

«Вслед за овладением громадной знаковой системой родного языка, завершающимся в основном к возрасту примерно 5 лет, начинает развиваться следующий, чрезвычайно важный процесс, процесс переведения действий с практического уровня на формальный, осуществляемый в языке, с помощью оперирования его знаками. Знаки языка начинают опосредствовать всю деятельность, не только обозначать действия над объектами и сами эти объекты, но и замещать как те, так и другие. Возникают особые действия, действия над знаками.» (Алексеев, 1990, с. 43).

В различных психологических школах эти действия называются по-разному. Известный швейцарско-французский психолог Ж. Пиаже оперировал термином «пропозициональные» действия. Он считал, что в системе пропозициональных операций, в норме формирующейся примерно к 12 годам, фиксируется способность к логическим преобразованиям в вербальном плане (в речи).

У одного из крупнейших отечественных психологов, П. Я. Гальперина, эти действия получили название умственных. В школе П. Я. Гальперина осуществлены многочисленные исследования умственных действий и навыков и выделены этапы формирования умственного действия, возникающего в ходе *интериоризации* (термин Л. С. Выготского), т. е. перехода первоначально внешне осуществляемого действия внутрь (Выготский, 1984). Проходя последовательно *этапы* выполнения в материальном плане, затем в речевом (проговаривание), затем в идеальном (в уме), первоначально внешнее действие приобретает автоматический, свернутый характер, когда результат действия возникает сразу в мысли, вне движения или слова (Гальперин, 1966).

Другой отечественный психолог, специалист в области психологии творчества, Я. А. Пономарев, использует термин «действия в уме», называя их по месту их осуществления. Такое действие начинает предшествовать двигательному действию и высказыванию; в нем как бы проигрывается последующее действие перед своей реализацией. Он провел исследования стихийного формирования внутреннего плана действия и выделил другие этапы, в том числе дал характеристику недостаткам этой способности, возникающей при стихийном формировании (Пономарев, 1967)

Вопрос, который задал Н. Г. Алексеев, был сформулирован так: если в ходе занятий шахматами развивается способность действовать в уме, то можно ли ее перенести с шахматного материала на другие виды деятельности, например, на обычную учебную деятельность в школе? Теоретический ответ Н. Г. Алексеев дает в той же статье (1990), который в общем виде состоит в следующем.

Для того чтобы добиться общего развития способности действовать в уме необходимо создание некоей *методики*, которая бы обеспечивала развитие этой способности на определенном материале (шахматы) и ее перенос на другой материал. То есть преподаватель, занимаясь с ребёнком шахматами, делал бы акцент не на совершенствовании в игре, а на способности действовать в уме – и не только в шахматной партии, а *в принципе*. Когда данная способность формируется, становится возможным переносить умения, полученные в ходе занятий шахматами, на прочую учебную деятельность. В своей работе «Влияние шахмат на мышление» Н. Г. Алексеев (1990) дает принципиальную схему возможной методики:

«...сформировав умение действовать в уме при игре в шахматы, мы еще не можем быть уверенными, что оно автоматически возникнет и в других сферах деятельности. Иначе говоря, интериоризация одного вида деятельности не означает, что при этом интериоризируются и другие возможные виды деятельности. Если так даже и произойдет,

то результат ни в коей мере не зависит от действий обучающего, он складывается сам по себе вне специфических и целенаправленных воздействий обучающего, а следовательно, может как получиться, так и не получиться. Для достижения результата необходимо выделить систему воздействий. Выделение необходимых воздействий (и условий) и составляет суть того, что было названо принципиальной схемой методики.

Выработка способности действовать в уме состоит из следующих четырех основных моментов: отработки умения действовать в уме на шахматном материале; аналогичной отработки на некотором другом материале; постановки рефлексивной задачи на осознание способа действия в обоих используемых случаях; проверки сформированности способа действия (соответственно – способности) на ином, по сравнению с первыми двумя случаями, материале» (Алексеев, 1990, с.14).

Когда ребенок начинает заниматься шахматами, то у него начинают формироваться способы действия в уме. Однако, как отмечает Н. Г. Алексеев, «сформированное на шахматах умение еще не означает появление соответствующей способности. Здесь не должно быть иллюзий, для нее лишь заготовлен первый необходимый материал, сделан первый шаг. Этот шаг должен быть подкреплён на другом материале» (там же).

Таким материалом могут быть любые интеллектуальные задания, в том числе из обычных школьных учебных предметов. На новом материале формирование может пойти легче и быстрее, благодаря предшествующему опыту. Но чтобы из двух видов опыта применения способа на разном материале возник обобщенный способ действия, необходима постановка рефлексивной задачи, или задачи на осознание способа.

Термин «рефлексивный» был введен английским философом Д. Локком и означает «обращенный, имеющий своим предметом внутреннее», рефлексия – это опыт над опытом, мышление над мышлением.

Таким образом, в исходной идее Н. Г. Алексеева содержится две основные идеи: 1) для отработки способов действовать в уме использовать процедуры поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин); 2) строить учебные занятия в опоре на рефлексия – процесс, в ходе которого ученик сам выстраивает обобщенный способ действия (Алексеев, 1990, 2002), (Давыдов, 1996).

Основная идея рефлексивно-деятельностного подхода

Поскольку в занятиях шахматами изначально заложен процесс перехода материального действия в умственный план – все новые действия, будь то ход фигуры или разбор стратегической идеи, сначала осуществляются на доске, а затем в уме, – то важнейшим для методики является понятие интериоризации, т. е. перехода «внешнего во внутреннее», – понятие, развитое в отечественной психологии Л. С. Выготским, одно из основополагающих понятий для его теории культурно-исторического происхождения психики человека. Основная идея культурно-исторической психологии заключается в том, что ребенок развивается, осваивая и присваивая во взаимодействии со взрослым накопленный человечеством опыт. В ходе интериоризации внешние действия, осуществляемые ребенком самостоятельно или совместно со взрослым (другим ребенком), при определенных условиях становятся действиями внутренними. Как уже говорилось, П. Я. Гальпериным, в школе которого проводилось изучение механизмов интериоризации, был предложен термин умственные действия, которым мы также будем пользоваться.

В теории П. Я. Гальперина, называемой теорией поэтапного (планомерного) формирования умственных действий, выделяются этапы, которыми описывается переход действия (способа) извне внутрь. Этапы образуют определенную логическую цепочку.

Сначала ребенок выполняет действие полностью в материальном плане, используя материальные опоры для всех составных частей действия. Выполнение в материальном плане обеспечивает полноту элементов действия. Затем действие проговаривается в максимальной развернутой форме, во внешней, громкой речи (для другого). Если ребенок может развернуто рассказать, как он осуществляет действие, это означает, что он выполняет его осознанно. Затем речь постепенно сокращается, и действие начинает сокращаться (сворачиваться). Отдельные операции, входящие в состав действия, превращаются в более крупные единицы, начинает повышаться темп выполнения действия. Далее наступает этап внутренней речи, когда ребенок проговаривает действие про себя, акцентируя только основные моменты. Наконец, действие сворачивается полностью, превращаясь в «чистую мысль». С какой скоростью может двигаться мысль можно оценить, вспомнив, что гроссмейстеры высшего уровня на равных играют в шахматы с самыми совершенными компьютерами, которые выполняют миллиарды операций в секунду.

Развитие, по Л. С. Выготскому, происходит в совместной деятельности ребенка и взрослого, который для ребенка выступает носителем культурных образцов деятельности, подлежащих усвоению. Таким образом в обучении происходит развитие. Для объяснения в общем виде того, как происходит развитие в обучении, Л. С. Выготский ввел понятие «зона ближайшего развития» для обозначения области действий, которые ребенок не может выполнить самостоятельно, но способен осуществить с помощью взрослого (подробно об этом см. в Книге 1 «К развитию через шахматы»).

Если рассматривать только содержательную (предметную) сторону их совместной деятельности, то взаимодействие ребенка и взрослого можно помыслить весьма и весьма просто: все, что ребенок не может сделать самостоятельно, делает за него взрослый. Ребенок, подражая взрослому, постепенно перенимает его действия и начинает выполнять их самостоятельно. В этом случае помощь взрослого заключается в предъявлении ребенку культурного образца способа действия, который ребенок постепенно осваивает и присваивает, т. е. делает собственным достоянием. Однако **ребенком усваивается не только то, что является предметом взаимодействия ребенка и взрослого, т. е. то, чему взрослый учит ребенка, но и другие способы действий взрослого, в том числе то, как он это делает.**

Соответственно, если выйти за рамки стержневого процесса – присвоения ребенком способа осознанно демонстрируемого взрослым действия – и рассмотреть другие процессы, которые могут происходить во взаимодействии взрослого и ребенка, то **вопрос о помощи взрослого можно поставить иначе: чем может помочь в развитии взрослый ребенку, используя ситуацию, когда ребенок не справляется самостоятельно с некоторой трудностью, но может сделать это во взаимодействии со взрослым?**

В этом пункте нашего рассуждения важно остановиться и зафиксировать одно принципиальное обстоятельство: даже не выходя за рамки представления о ребенке как субъекте **присвоения** общественно-исторического опыта, можно утверждать, что при работе взрослого с ребенком над преодолением его учебных трудностей, во взаимодействии ребенка и взрослого деятельность протекает одновременно как минимум в двух планах. Первый – работа над освоением предметного материала, на котором возникла трудность; второй – работа над преодолением трудности как таковой на соответствующем материале. Принимая во внимание наличие двух планов деятельности, мы можем говорить о ребенке в двух ипостасях: как **субъекте освоения учебного материала** и как **субъекте преодоления собственных трудностей**. Соответственно можно говорить и, как минимум, о двух ЗБР, лежащих в разных плоскостях: зоне, очерчиваемой возможностями освоения учебного материала в сотрудничестве со взрослым, и зоне выработки способности самостоятельно преодолевать учебные трудности.

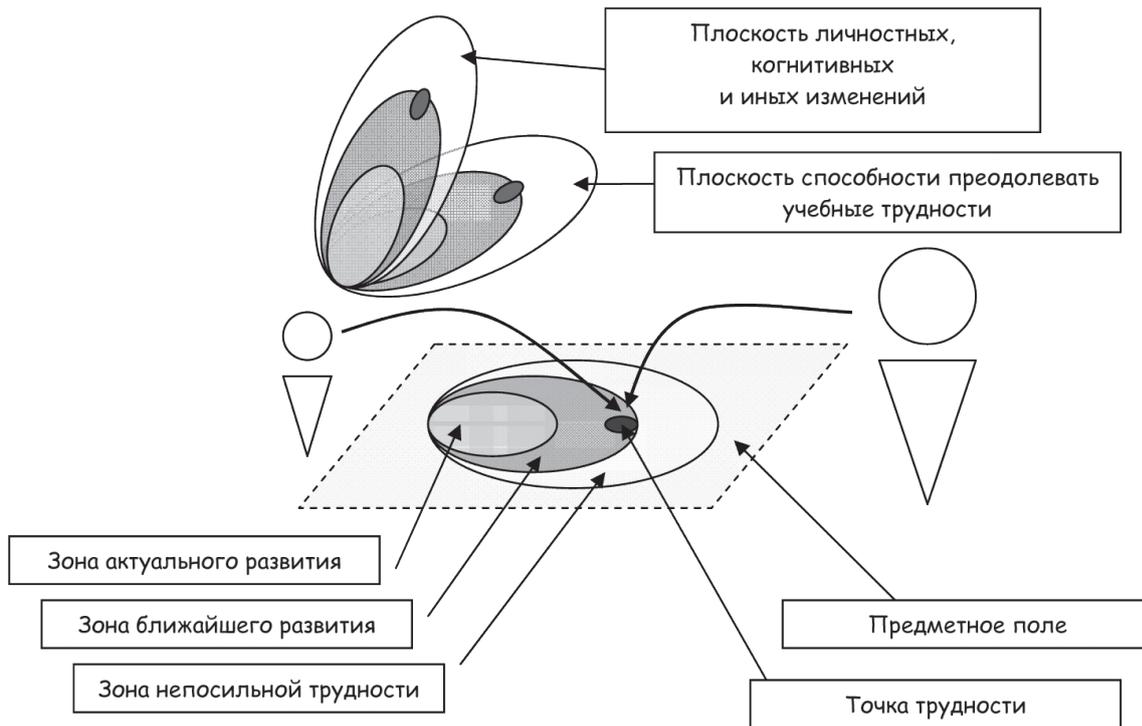


Рис. 1. Плоскости возможных когнитивных и личностных изменений ребенка при взаимодействии со взрослым в ЗБР, определяемые замыслами ребенка и взрослого (Зарецкий, 2007)

Если же мы будем рассматривать ребенка в ситуации взаимодействия со взрослым не только как субъекта присвоения общественно-исторического опыта, транслируемого ему взрослым, и не только как субъекта преодоления учебной трудности, но более широко, как субъекта осуществления собственных замыслов и замыслов взрослого, тогда через зону ближайшего развития могут пройти самые различные вектора, задаваемые этими замыслами. По каждому из них может происходить развитие, если взрослый строит свое взаимодействие с учетом замысла ребенка (см. рис.1).

Самые различные процессы, которые связаны с освоением предметного материала и разворачиваются на фоне процесса присвоения способа действия с помощью взрослого, по своему содержанию могут выходить далеко за пределы процесса освоения предметного материала, вести к изменениям в мышлении, личности, саморегуляции, interpersonal relationships and so on. Крылатые слова Л. С. Выготского о том, что «один шаг в обучении может означать сто шагов в развитии» (Выготский, 1982, с.230), в этом контексте приобретают несколько иное значение: чем богаче в смысловом отношении взаимодействие ребенка и взрослого, чем больше «векторов проходит через точку трудности», тем больший эффект для развития эта работа может дать». «Мы обучили ребенка на пфенниг, а он развился на марку» (там же, с. 230).

Для иллюстрации этого тезиса и предложенной многоаспектной схемы ЗБР, приведем пример типичной проблемной ситуации, которая зафиксирована в документальном фильме¹ о летних школах для детей с трудностями в обучении, которые проводились под нашим руководством с 1996 по 2002 гг. в летнем лагере с учениками и учителями Нытвенского района Пермской области (Зарецкий, 2008).

¹ Название фильма «День и вся жизнь». Режиссер – Р. П. Гуревич. Сценарий Р. П. Гуревича и М. М. Гордон. 2001.

В фильме есть эпизод, в котором между учеником и учителем, работающим уже в русле педагогики сотрудничества и рефлексивно-деятельностного подхода (Зарецкий, 2008), происходит следующий диалог.

Ученик (показывая тетрадь): *Я не знаю, как вот тут написать...* Речь идет о написании слова с безударной гласной в корне – одна из проблем обучения грамотности, которую в начальной и средней школе обычно решить не удается.

Очевидно, что здесь возможны разные варианты ответной реакции учителя:

- 1) сказать, как надо (дать образец написания слова);
- 2) показать, каким образом можно определить, как надо писать слова на данное правило (дать образец применения правила);
- 3) спросить ученика, как он думает определить написание этого слова (инициировать рефлексию и в дальнейшем действовать по ситуации);
- 4) задать вопрос, запускающий другие процессы, в соответствии с линиями, по которым может происходить развитие данного ребенка в конкретной проблемной ситуации.

Учитель выбирает четвертый вариант: *Ты хочешь, чтобы я тебе подсказала, или ты хочешь сам попробовать сделать?*

Ученик: *Хочу сам.*

Учитель: *А что тебе нужно сделать, для того чтобы определить, как написать это слово?*

Ученик: *Тут надо как-то проверить... А! Надо подобрать проверочное слово!* (уходит и работает самостоятельно).

Кратко проанализируем эту ситуацию, используя понятие ЗБР.

Ученик обратился за помощью к учителю с неопределенным запросом. Фактически запроса нет, он просто сообщает учителю, что находится в затруднении с написанием некоего слова. Вопрос учителя запускает процесс самоопределения («хочешь сам или чтобы я подсказала»). Самоопределение отражено в словах ребенка «хочу сам». Если мысленно представить в пространстве ЗБР вектор под названием «субъект деятельности», то можно сказать, что определенное движение вдоль этого вектора произошло, а именно – возникло решение справиться с проблемной ситуацией самостоятельно.

Следующий вопрос учителя – к способу действия. Если учесть, что ученик быстро и правильно ответил на поставленный вопрос, значит, ответ у него был. Проблема была в том, что он просто не задавал сам себе этот вопрос, который был ключом к разрешению проблемной ситуации. Но сам вопрос лежит не только в плоскости знаний по русскому языку, но и в плоскости рефлексии. Если ребенок, воспользовавшись опытом совместной успешной деятельности со взрослым, научиться задавать себе этот вопрос сам, то *такая* помощь взрослого ему уже не потребуется, т. е. произойдет перемещение границы ЗБР в сторону расширения зоны по вектору «рефлексия».

Можно предположить, что развитие в этой ситуации происходит, минимум, еще в одной плоскости, которую можно назвать верой в собственные силы. Поскольку проблемная ситуация разрешена учеником самостоятельно, то это способствует укреплению веры в себя.

Таким образом, мы видим, что благодаря творческим действиям учителя в этой проблемной ситуации, возникли условия для развития ребенка по нескольким векторам ЗБР: укрепление субъектного отношения к собственной учебной деятельности; рефлексия; вера в себя; способность определять, как правильно написать слово на данное правило (плоскость знаний по русскому языку).

Обратим внимание, что взрослый (учитель) в этой ситуации демонстрировал не образец правильного написания или способа его определения, а образец поведения и мышления в проблемной ситуации. Сначала определись, хочешь ли ты справиться с ней

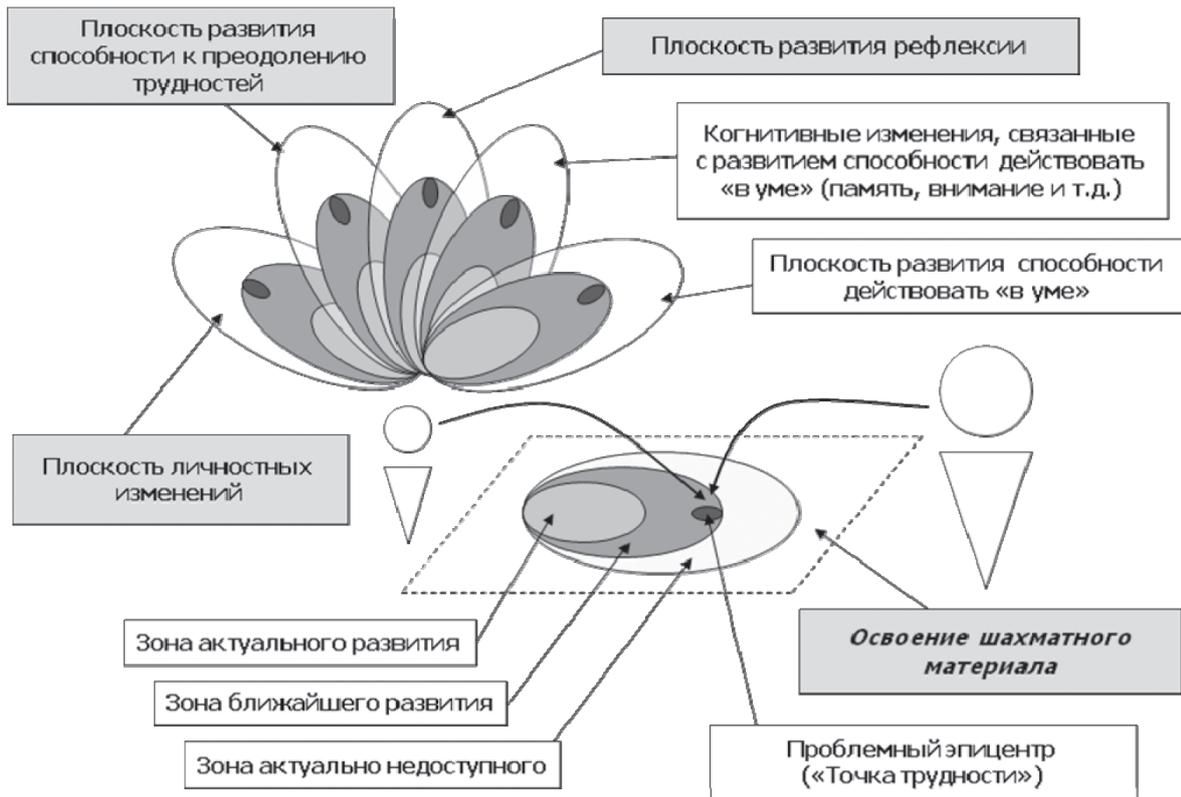


Рис. 2. Схема зоны ближайшего развития как совокупности векторов, по которым возможны «шаги» в развитии. Схема иллюстрирует потенциал занятий шахматами для общего когнитивно-личностного развития ребенка.

сам, или ты не веришь в собственные силы; если – сам, тогда задай вопрос, как тебе определить, каким способом действовать; если у тебя есть ответ на этот вопрос, то больше никакой помощи тебе не нужно, в следующий раз ты сможешь все сделать сам.

Таким образом, ЗБР можно представить не плоскостью, которая образована способами совместной деятельности ребенка и взрослого при освоении первого определенного предметного содержания, а сферой, образованной совокупностью векторов, проходящих через точку трудности и очерчивающих разнообразные возможные направления развития ребенка (зоны возможных личностных, когнитивных и пр. изменений).

В ходе занятий шахматами, направленных на общее развитие, основные усилия учителя направлены на освоение ребенком шахматного материала (нижняя плоскость на рис. 2) и развитие способности действовать в уме.

Выстраивание учителем взаимодействия с ребенком на основе принципов рефлексивно-деятельностного подхода активизирует динамику по другим векторам, важнейшими из которых являются: способность к преодолению трудностей, рефлексия и личностные изменения, обусловленные поддержкой субъектной позиции ребенка (рис.2).

Как показывает практика оказания помощи детям с трудностями в обучении средствами рефлексивно-деятельностного подхода (Зарецкий, 2007, 2008, 2013), в зависимости от субъектной позиции ребенка, возникающей в процессе полноценного сотрудничества со взрослым, в ЗБР могут появляться различные, важные для развития вектора. И наоборот, если взрослый допускает ошибки, оказывая помощь, организует деятельность за пределами ЗБР, то это может пагубно влиять на развитие.

С точки зрения Л. С. Выготского, собственно развитию способствует только та деятельность, которая осуществляется в ЗБР с помощью взрослого. Развитие происходит только тогда, когда ребенку трудно, когда он не может справиться с некоей деятельностью самостоятельно. Возникает потребность в новых способах действия, носителем которых является взрослый. Но, оказывая помощь ребенку, учителю важно понимать специфические причины каждого типа ошибок и трудностей, чтобы помочь ребенку организовать ту деятельность, которая будет полезной именно ему, оказать помощь каждому, и именно ту, в которой ребенок нуждается. При этом важно, чтобы все, что ребенок может сделать сам, он сделал самостоятельно, и только в том, что ребенок не может сделать самостоятельно, ему должен помочь учитель.

Если принять за основу тезис Л. С. Выготского о том, что развитие происходит тогда, когда взрослый организует совместную деятельность с ребенком в зоне его ближайшего развития, то из него вытекает важнейшее для учебного процесса практическое следствие: учебный процесс приносит ребенку пользу в той степени, в которой в ходе занятия ребенок движется в ЗБР с адекватной помощью взрослого. Из этого же тезиса вытекает, что *действия ребенка в зоне актуального развития (ЗАР) бессмысленны, так как к развитию не ведут, а действия за пределами верхней границы ЗБР, т. е. в зоне актуально недоступного (ЗАН), не просто бесполезны, а вредны для ребенка*. Вред связан с тем, что несмотря ни на какие усилия (как взрослого, так и ребенка), ребенок не может быть успешным, если ему приходится действовать в зоне актуально недоступного: он и взрослый получают постоянную отрицательную обратную связь — что бы они ни делали, у них ничего не получается.

Основной вид помощи, которую может оказать учитель ученику, – **организовать его рефлексию** для прояснения причин затруднения или ошибки. Только в этом случае ученик получает шанс самостоятельно справиться с трудностью, что и приводит к его развитию. Кроме того, во взаимодействии с учителем, регулярно получая соответствующую помощь и рефлексировав совместную деятельность, он присваивает не только способы деятельности, но и способы ее рефлексии (в том числе, демонстрируемые взрослым), что гораздо важнее с точки зрения развития, т. к. он совершенствуется в своей способности **учитьСЯ** (т. е. учить себя).

Таким образом, помощь взрослого (учителя, психолога, родителя) ребенку при работе с его учебными трудностями может оказываться не только в плане поддержки процесса освоения определенного учебного материала, но и с учетом других процессов, существенных для развития **ребенка, как субъекта учебной деятельности**.

Принцип укрепления субъектного начала ребенка и принцип сотрудничества

Принцип организации совместной деятельности ребенка и взрослого в ЗБР тесно связан с принципом активности ребенка как субъекта собственной деятельности и принципом сотрудничества.

Принцип активности субъекта является одним из основополагающих в отечественной психологии. Он означает, что человек находится в активном преобразующем отношении к окружающему миру, является субъектом этих преобразований, включая себя самого. В общей психологии принцип активности субъекта имел, прежде всего, научно-методологическое значение (Леонтьев, 1975), Рубинштейн (1946). В педагогике и педагогической психологии этот принцип имеет четкое операциональное выражение: из признания или отрицания человека как субъекта собственного развития следуют разные

подходы к обучению и воспитанию ребенка, альтернативные, во многом несовместимые педагогические системы. Как показано в литературе по истории педагогики, две линии ее развития зарождаются, по-видимому, у самых истоков возникновения педагогической практики. Их различие определяется двумя моментами: пониманием ребенка как объекта педагогического воздействия или же субъекта собственного развития; пониманием учителя как субъекта педагогического воздействия или же сотрудника – помощника в развертывании процесса саморазвития. В истории педагогической мысли эти линии особенно четко прослежены в работе А. Н. Джуринского (2003) со времен Древнего Китая и Египта, Индии и Месопотамии, Древней Греции и Византии. Мы совершим небольшой экскурс в историю педагогики, который кому-то может показаться излишним в данной методике, именно для обоснования того, что идея сотрудничества имеет глубокие корни, что эта традиция, которая складывалась веками, а не экзотическая выдумка отдельных энтузиастов XX века, создавших «Манифест педагогики сотрудничества», как думают, к сожалению, многие работники сферы образования.

Так, последователи Конфуция составили трактат «Книгу обрядов», в которой, в частности, говорилось о роли учителя: «Благородный муж наставляет, но не тянет за собой, побуждает, но не заставляет, открывает путь, но не доводит до конца. Учитель и ученик растут вместе» (Константинов, Медынский, Шабаева, 1982). Приемы, описанные в «Книге обрядов», направлены на появление и укрепление субъектной позиции ребенка, чтобы он сам учился справляться с трудностями («открывает путь, но не доводит до конца», «побуждает, но не заставляет»).

В Древней Греции также существовала эта дихотомия в восприятии роли ребенка в учебном процессе. Например, пифагорейская позиция звучала так: «Правильно осуществляемое обучение... должно происходить по обоюдному желанию учителя и ученика; всякое изучение наук и искусств, если оно добровольно, то правильно достигает своей цели, а если недобровольно, то негодно и безрезультатно». Софисты, говоря об образовании, отводили решающую роль самому человеку в его образовании. Беседы Сократа, направленные на самозарождение истины у ученика, безусловно, следует отнести к тем педагогическим практикам, которые давали возможность учащемуся занять субъектную позицию по отношению к собственному образованию.

С другой стороны, Платон считал, что цель образования – «сделать» совершенного гражданина, который бы умел подчиняться или начальствовать. Ключевым является слово «сделать», что априори отрицает возможность отношения к человеку, как субъекту саморазвития, превращая его в объект воспитательного воздействия.

В Китае в ходе догматизации неоконфуцианства отношения между учителям и учениками претерпели существенные изменения. Например, Ванг Шу Ен (1472-1528) так отзывался о современном ему образовании: «Сегодня, как и прежде, учителя наших детей не делают ничего иного, как учат повторять громким голосом фразы и письменно воспроизводить учебник. Они... выказывают свою неспособность вести детей по пути добродетели... Сами же дети смотрят на школу как тюрьму, куда отказываются войти. Они видят в своих учителях злодеев и врагов и не желают с ними встречаться» (Джуринский, 2003, с. 88).

Обе указанные линии развития педагогической мысли, нормирующей отношения учителя и ученика, проходят сквозь Средние века, через Новое Время и продолжают свое движение в наши дни.

Великий немецкий педагог К.Зальцман, сторонник либерального направления, подчеркивал важность самостоятельной деятельности ученика для его развития. Другим важнейшим условием нормального развития он рассматривал совпадение

«слова и дела» у взрослого, видя в расхождении «слова и дела», т.е. когда взрослый учит тому, чего сам не делает (или не умеет) основную причину отклонений в развитии. Книги К.Зальцмана были написаны им в конце XVIII-начале XIX веков, но переведены в России были лишь в 2011 г. и являются весьма актуальными сегодня.

В России в начале XX века, важную роль в развитии педагогической мысли играют взгляды выдающегося педагога, психолога и философа России П. П. Блонского, которого А. А. Леонтьев (1990) считает учителем Л.С.Выготского. Как многие западные коллеги, П.П.Блонский выступал с резкой критикой того педагогического подхода, который был современным ему: «беззаветно преданных современной несовершенной школе педагогов я считаю одними из самых вредных для детей» (Блонский, 1979, с.84). Основной задачей школы он видел не приобретение знаний, а поддержание желания получать знания и обучение навыкам, которые помогут дальнейшему самообразованию. «Даже самая лучшая школа, не может дать столько знаний, сколько нужно для жизни» (Блонский, 1979, стр. 28). Залогом успешного развития ребенка П. П. Блонский считал поддержание инициативы и творчества ребенка. «Мы должны... воспитывать человека, способного создавать свою собственную жизнь, способного к самоопределению... Народная школа – место рациональной организации самовоспитания творца новой русской жизни. Учитель – лишь сотрудник, помощник и руководитель ребенка в собственной работе ребенка. В школе ребенок не учится, но лишь упражняется в самостоятельных занятиях» (Блонский, 1979, с. 42). Однако, идеям П. П. Блонского (как и многих других выдающихся педагогов) не суждено было стать реальностью при жизни, да и сейчас эти идеи распространены далеко не так широко и разделяются далеко не всеми специалистами.

Лишь в 70-х годах XX века в нашей стране, начинает развиваться «Педагогика сотрудничества», противопоставившая принцип взаимодействия учителя и ученика как равноправных субъектов учебной деятельности, традиционному принципу главенства учителя над учеником. В отчете учителей-экспериментаторов, который был опубликован в 1986 году в «Учительской газете», окончательно оформляется дихотомия отношения педагога с ребенком: «В школе всегда были учителя-предметники и учителя-воспитатели; одни идут с предметом к детям, другие идут с детьми к предмету» (Школа сотрудничества, 2002, с. 5). Симон Львович Соловейчик, один из главных идеологов «педагогике сотрудничества», считал, что ведение ребенка за собой само по себе приводит к необходимости подчинения ребенка себе, результатом таких отношений является борьба за власть, худшее, что может быть в воспитании. Он пишет, что если педагог ждет от ребенка сотрудничества и понимания, то, прежде всего, сам педагог должен инициировать эти отношения сотрудничества, должен собственным примером показать, как их строить. «Сотрудничать с людьми – значит уважать их, ценить, уметь поступиться своими желаниями, нуждаться в них и быть им нужным» (Соловейчик, 2000, с. 434). Таким образом, основой для новой педагогики является отказ от принуждения учеников.

Предельно заостряя различия между этими двумя позициями (подходами, мировоззрениями), можно сформулировать для них основные вопросы. Для первой позиции это вопрос о том, как воздействовать на ученика, чтобы получить от него то, что нужно. Для второй позиции – вопрос о том, как выстроить отношения с учеником, чтобы помочь ему максимально раскрыть свой человеческий потенциал. При этом одним из важнейших векторов сотрудничества с ребенком, становятся способы помощи в приобретении и усилении его субъектной позиции к образованию и развитию способности самостоятельного преодоления учебных трудностей.

Один из ответов на вопрос, как помочь ребенку занять эту субъектную позицию, дается и в методологии рефлексивно-деятельностного подхода. Одним из условий эф-

фективности этой помощи является искренняя, а не фальшивая, реальная, а не показная, позиция учителя-сотрудника. Другое условие связано с умением учителя-сотрудника вызвать к жизни значимые для развития процессы, прежде всего, рефлексию. *Становясь с помощью учителя-сотрудника субъектом собственной учебной деятельности и ее рефлексии, двигаясь своим темпом в зоне ближайшего развития, делая объектом анализа и конструирования собственные способы мышления и исполнительной деятельности, ребенок приобретает возможность развиваться одновременно в различных направлениях, определяемых потенциалом проблемной ситуации и искусством помогающего взрослого....*

Общие исходные замечания к проведению занятий

Возможно, кому-то текст, дающий представление о научных основаниях методики «Шахматы для общего развития», покажется сложным, громоздким, не дающим всех необходимых средств для организации учебных занятий в соответствии с этим принципами. В определенном смысле это справедливый упрек авторам, т. к. здесь нет методики в смысле «делай раз, делай два и т. д.». Технология выстраивания взаимодействия ребенка и взрослого в нашем понимании ближе к исходному значению слова технология («тех-нэ» – искусство). Элемент творчества здесь очень высок. Стремление оказать каждому ребенку индивидуальную, максимально полезную именно ему помощь делает процесс еще сложнее. Таким выглядит процесс, если отсчитывать от идеала, от того, каким он может быть теоретически, если учитель хорошо подготовлен к своей деятельности, хорошо разбирается в процессах, с которыми имеет дело, умеет быстро оценивать проблемную ситуацию и точно оказывать помощь, способствующую развитию.

На практике эти способности учителя также развиваются постепенно, по мере освоения им сначала более простых, а затем и сложных действий. Наибольшие трудности у учителей, работающих в начальных классах, вызывает именно удерживание позиции сотрудника (традиционный учитель с трудом может увидеть в малыше равноправного субъекта учебной деятельности) и работа с рефлексией, способы которой в традиционной дидактике практически отсутствуют.

Учитывая, что методика построена на целом ряде инновационных принципов и реализуется на материале шахматных занятий, непривычных для учителя, мы предлагаем двигаться в ее освоении постепенно. Первоначально лучше сосредоточить свое внимание на трех базовых элементах методики: общей конструкции занятия на принципах рефлексивно-деятельностного подхода; организации поэтапного формирования умственных действий на материале освоения шахмат; на рефлексивной помощи учащимся в проблемной точке, оказываемой в зоне ближайшего развития. Применительно к способности действовать в уме (это еще один важнейший момент методики), этапы освоения действия (от материального – через речь – к идеальному) могут быть описаны как движение в зоне ближайшего развития. Когда действие освоено на шахматной доске (например, ход ладьей с поля a1 на h8), появляется возможность осуществить его в речи. Если ребенок научился проговаривать действие, не прибегая к материальным опорам, то граница его ЗБР (по вектору формирования умственного действия) переместилась ближе к идеальному плану. Если ребенок может мысленно осуществить действие, не обращаясь к речи, то данное действие можно считать сформированным, и переходить к более сложному действию, например, нападению той же ладьей одновременно на две фигуры («двойной удар»)². Когда учитель наладит основной процесс, то может ставить другие

² Подробно эти процедуры описаны в разделе 3.

задачи общего развития, решение которых сочтет важными для того или иного ребенка. Еще раз подчеркнем, что любая проблемная ситуация, а двигаясь в ЗБР, ребенок обязательно оказывается в проблемной ситуации, дает возможность инициировать и поддерживать самые различные процессы развития по разным направлениям.

Остановимся на некоторых наиболее грубых ошибках, которые желательно не допускать учителю, т. к. некоторые из них весьма трудно исправимы.

1. Важно поддерживать интерес ребенка к шахматам и проводящимся занятиям. Не все дети стремятся научиться играть в шахматы. Не все это любят. Чем меньше интереса к игре, тем труднее дается шахматный смысл ребенку, тем труднее на него опереться учителю. Если ребенок отстает, то в шахматном материале с ним все равно нужно идти вперед, помня о том, что средства деятельности усваиваются лучше, чем предмет. Если ребенок двигается с опережением других, то нужно подыскивать ему индивидуальные задания, выполняя которые он столкнется с затруднениями. Полезно и по-настоящему интересно – то, что трудно. Если ребенок будет регулярно сталкиваться с трудностями, преодолевать их с помощью учителя, а в рефлексии «снимать средства», которые помогают ему успешно справляться в проблемной ситуации, то это будет тот процесс, к которому мы стремимся.

2. Для многих учителей позиция сотрудника необычна и непривычна, особенно для учителей младших классов. Учитель-сотрудник скован определенными ограничениями, которые на него накладывает эта позиция. Он многое не может, и в этом смысле он лишается важных рычагов управления процессами, которые в избытке имеются у авторитарного педагога. Средства воздействия на ребенка, которые вполне совместимы с авторитарной позицией педагога, здесь неуместны, невозможны и вредны. Зато учитель-сотрудник приобретает ресурс самого ребенка, который, заняв субъектную позицию, становится важнейшим ресурсом для процессов собственного развития. («Источником развития является собственная деятельность ребенка» – Д. Б. Эльконин). Потерять свою позицию сотрудника или же не дать ребенку возможности стать субъектом собственной деятельности – такие ошибки могут свести на нет весь учебный процесс, особенно это затруднит (если не сделает практически невозможным) перенос способов, формирующихся в шахматах, на другие виды деятельности.

3. Укрепление субъектной позиции ребенка следует рассматривать как особый вектор его развития. Здесь могут возникать проблемы взаимодействия учителя с ребенком, т. к. ребенок сначала начинает ощущать свободу, а только затем, самоопределяясь как свободный человек, проникается ответственностью за течение и исход совместной деятельности. Собственно, с этого момента становится возможным истинное полноценное сотрудничество.

4. Наиболее тонким моментом является оказание помощи ребенку в проблемной ситуации. Невозможно сказать в общем виде, как это нужно делать. Но можно точно сказать, что большинство тех видов «помощи», которые привыкли оказывать учителя, помощью не являются: прямые подсказки, наводящие вопросы, манипулятивная игра на чувствах и эмоциях. Это не означает, что нельзя подсказывать, или же шутить с ребенком. Это означает, что прежде чем вмешаться в процесс, следует его понять. Если он непонятен, то не нужно спешить помогать, нужно его прояснить. Реальная помощь возможна, только если учитель хорошо понимает проблему и может инициировать процессы, которые помогут ребенку справиться с трудностью самостоятельно. Подсказка закрывает возможность развития, наводящий вопрос замещает собственное движение ребенка ведением «за руку» (да еще вслепую), любые манипуляции несовместимы с позицией сотрудника и ведут к ее разрушению, потере этой позиции.

5. Учителю, без сомнения, необходим замысел урока и план его реализации. Но, если он имеет дело с реальными субъектами своей деятельности, если он не просто преподает материал, а работает с процессами в целях общего развития детей, тогда учитель должен быть готов, прежде всего, психологически, к творческой работе на уроке, к импровизации, к тому, что урок пойдет не по плану. Отступление от плана в таких занятиях не ЧП, а норма. Лучше иметь заготовку из нескольких вариантов урока.

6. Для учителей, не очень уверенно чувствующих себя в шахматах, осваивающих шахматный материал вместе с детьми, важно постоянно повышать свой шахматный уровень и помнить на уроке о том, что важно «держать шахматный смысл». Это означает видеть самому и уметь показывать детям, какой смысл для успешной игры имеет то, что разбирается на уроке в данный момент. Шахматный смысл трудно дается, но легко теряется. Его потеря трудновосполнима...

7. Учителю следует постоянно помнить о том, что взаимодействуя с ребенком, он постоянно передает ему не только те знания, которые стремится передать, но и все способы действия, которые демонстрирует сам: отношение к шахматам, переживание проблемной ситуации, уважение к людям, рефлексия, умение конструировать способы и т. д. Это проблема и в то же время важнейший ресурс для учителя.

8. Важным залогом успеха является здоровое отношение к ошибке: ошибки в учебе неизбежны, на ошибках учатся. Но ошибка ошибке рознь. Важно их не бояться, но уметь извлекать из них уроки на будущее, исправлять их, использовать как зеркало, чтобы увидеть в себе то, что без них скрыто.

9. Не застревать долго на шахматном материале, но при этом не форсировать формирование внутреннего плана действий. Спокойно относиться к тому, что тот или иной ребенок может столкнуться с неожиданными трудностями. Активно искать материальные средства выполнения действия во внешнем плане. Если ребенок научился действовать без ошибок в материальной форме, то перевод действия во внутренний план – вопрос техники и времени.

10. Постоянно держать вторую важнейшую задачу методики – идею переноса способностей, развивающихся на шахматных занятиях, на другие виды учебной деятельности и не только учебной. «Держать» задачу – означает все время помнить про вопрос: как и где еще (на каком материале) этот способ может быть применен.

Следующие два раздела посвящены программе шахматных занятий и разбору способов формирования умственных действий, из которых складывается шахматный ход.

Раздел 2

ПРОГРАММА ЗАНЯТИЙ
ПО КУРСУ
«ШАХМАТЫ ДЛЯ ОБЩЕГО РАЗВИТИЯ»

2.1. ПРОГРАММА ЗАНЯТИЙ

Темы / опорные уроки (ОУ)	Номера уроков
Введение в занятия шахматами	1–2
Шахматная доска. Обозначение полей: шахматный морской бой	3–7
Обозначение полей. Линии на шахматной доске	8–13
Правила ходов фигур и правила игры (обзор). Нотация. Начальная позиция	14–28
Правила ходов. Король	14
Правила ходов. Ферзь	15
Правила ходов. Ладья	16
Правила ходов. Слон	17
Правила ходов. Конь	18
Правила ходов. Пешка (основные правила)	19
Начальная позиция	20–22
Безопасное положение короля. Рокировка	23–25
Повторение пройденных тем	26–27
Смысл и возможные исходы игры: выигрыш, проигрыш, ничья	28–30
Сила фигур	31–32
Шахматная позиция: анализ, оценка	33–34
Стадии игры. Основы дебюта	35–37
Решение задач на мат в 1 ход	38–62
Подведение итогов	63–64

ПОЯСНЕНИЯ К ПРОГРАММЕ ЗАНЯТИЙ

Обоснование последовательности изучения материала

Данная программа – шахматная основа методики «Шахматы для общего развития» первого года обучения. Здесь мы хотим пояснить некоторые особенности предлагаемой нами последовательности изучения шахматного материала.

1. Мы предлагаем начать освоение правил ходов шахматных фигур с ходов короля, с тем чтобы при изучении последующих тем была возможность строить развивающие задания на основе игровых или близких к игровым шахматных позиций, которые невозможны без королей.
2. После короля мы предлагаем давать фигуры в порядке убывания их силы: от ферзя к ладье. Такой порядок позволяет легко объяснить, почему одна фигура сильнее или слабее, чем другая, поэтому уроки на силу фигур (31–32) становятся уроками на закрепление, а не на освоение нового материала.

3. Уже на первых занятиях важно познакомить детей со смыслом и целью игры (обзорно – перед началом работы с ходами фигур; с шахом, матом, способами защиты от шаха, патом, как только это станет возможно, т. е. после освоения правил ходов короля и ферзя). Подробно эти темы разбираются на соответствующих уроках, но важно, чтобы у учеников уже с первых уроков имелось представление об исключительном значении короля и о возможных окончаниях партии.
4. Сразу после освоения первых фигур следует вводить работу с шахматной позицией и простыми шахматными задачами (выигрыш фигуры, мат в один ход, пат), в ходе которых будет решаться задача формирования умственных действий анализа.
5. После освоения первых фигур надо начинать перемежать уроки, направленные на освоение правил, с игровыми уроками, на которых дети могут поиграть друг с другом теми фигурами, которые уже освоены, используя полученные знания на практике. Игру можно начинать с момента, когда освоен король.
6. В программе предусмотрено постепенное, начиная с первых уроков, введение правил шахматной нотации и постоянное ее практическое использование на каждом уроке в течение всего курса. Когда начинаются игровые уроки, то детям предлагается записывать первые 10–15 ходов партии, а затем играть без записи. Это дает возможность упражняться в освоении и использовании шахматной нотации, не очень утомляться от дополнительной нагрузки (играть и записывать всю партию в этом возрасте трудно), но при этом вернуться к дебюту уже сыгранной партии на следующем занятии и попробовать сыграть по-другому. В процессе продолжения партии игроки также записывают 10–15 ходов и, если партия не заканчивается, то можно продолжить ее анализ и поиск новых вариантов на следующем занятии, но предметом анализа будет уже не дебют, а следующие фазы игры (миттельшпиль, эндшпиль).

Все это, во-первых, помогает поддерживать у детей интерес к занятиям и развивать интерес к самой игре в течение всего курса. Опыт показывает, что если дети, занимаясь шахматами, долго не имеют возможности в шахматы играть (поскольку сначала надо освоить все правила и т. д.), они теряют интерес, особенно те ребята, кто больше всего заинтересован именно в шахматной игре. Гармоничное сочетание учебного и игрового времени поможет учителю этого избежать. Методика рассчитана на детей в таком возрасте, когда обучение наиболее эффективно происходит в игре.

Во-вторых, это дает возможность приблизить практические задания, с которыми работают дети в процессе освоения правил игры, к тем задачам, которые будут стоять перед ними в игре (анализ позиции, постановка мата, защита своих фигур, взаимодействие фигур, нападение, выигрыш в эндшпиле и т. д.). На любом этапе обучения появляется возможность подбирать такие задания, в работе над которыми развивающие задачи решались бы вместе с задачами освоения игры, а навыки отдельных действий развивались бы опосредовано — как средства для достижения более интересной цели (например, научиться ставить мат).

О поурочном плане

Количество уроков, необходимых на освоение той или иной темы, может значительно варьироваться, в зависимости от особенностей каждого конкретного ребенка, от стартового уровня его шахматных знаний и уровня развития внутреннего плана действий.

В таблице указаны **примерные** верхние и нижние границы сроков обучения. Мы надеемся, что учитель, вникнув в суть, основные идеи и принципы предлагаемой методики, сможет самостоятельно решить, в зависимости от ситуации конкретного ученика или группы учеников, когда целесообразнее всего предложить им переходить к следующей теме.

Подчеркнем, что за время, отведенное на освоение темы, не удастся до конца отработать все умения, и тем более решить все развивающие задачи. Это и не предполагается. Задачи, которые начинают решаться при прохождении одной темы, необходимо продолжать решать и на последующих занятиях. **Один из важнейших принципов программы – работа «внахлест».**

Например, на тему «Ходы фигур. Ладья» в рамках программы рекомендовано отвести 1 урок. Очевидно, что этого не достаточно. Но дело в том, что последующие темы предполагают активное использование знаний о ходе ладьи в процессе освоения понятий шах, мат, способов защиты от шаха. Кроме того, следом вводятся игровые задания типа «поставить мат в позиции король и ладья против короля». Таким образом, в последующие 5-6 занятий ребята работают, в том числе, с правилами хода ладьи, но как со средством для решения других задач. Известно, что знания и умения, используемые как средства для другой деятельности, осваиваются быстрее и эффективнее, чем когда являются предметом освоения.

По тому же принципу идет работа над развитием способности действовать в уме. Например, при работе с темой «шахматная доска» начинается формирование мысленного образа доски: умения в уме найти на доске поле по адресу и определить его цвет, умения мысленно вычленить из образа доски образ линии, группы полей и т. д. Однако к окончанию работы с темой у детей указанные способности еще не возникают. Работа с развитием мысленного образа доски идет в течение всех последующих занятий.

Подчеркнем, что давая ориентир по количеству уроков, мы бы не хотели, чтобы план выполнялся механически. В одних ситуациях, если у всего класса обнаруживается общая проблема (например, если замечено, что большинство детей ошибается, делая в игре ход королем на «битое» поле, и выяснилось, что причиной этого стало непонимание правил хода короля), то очевидно, что в этот момент давать новую тему было бы ошибкой и необходимо урок или часть урока посвятить решению этой общей проблемы. В других, внешне аналогичных ситуациях, например, если большинство детей продолжают путаться в латинских буквах, обозначающих вертикали, к концу работы с темой «Шахматная доска», более продуктивно двигаться в материале дальше, делая для детей использование названий вертикалей средством дальнейшей работы, и/или может быть, уделяя задаче освоения букв несколько минут каждого урока. Дальше, подробнее говоря о работе с каждой темой, мы приведем основные критерии возможности завершения работы с ней и перехода к следующей теме. Но кроме них есть еще ситуация конкретного класса, конкретного ученика. В каждой конкретной ситуации учителю вместе с детьми предстоит решать, в чем именно должен быть эпицентр работы класса, на каких задачах необходимо сосредоточиться.

Об игровых уроках

Начиная с темы «Правила ходов. Король», предусматриваются уроки двух типов – «учебные» и «игровые». В рамках «учебных» уроков происходит освоение нового материала, работа с заданиями-упражнениями, задачами и т. п. На «игровых» уроках учебные и развивающие задачи решаются опосредованно, в процессе игры в шахматы теми фигурами, которые ребята к этому моменту уже освоили. До 4 темы игровые за-

дания также встречаются, но с этого момента, по нашему мнению, ребята обязательно должны иметь возможность играть друг с другом, и эта возможность должна быть закреплена в программе. При двух занятиях в неделю один урок предполагается сделать «учебным», второй – «игровым».

Игровые уроки нужны, поскольку без игры теряется шахматный смысл занятий, теряют интерес дети, более всех желающие научиться играть. Учителю же наблюдение за игрой дает возможность диагностики имеющихся у детей проблем, работе над которыми можно посвятить небольшое время на игровом уроке или частично, или полностью следующий урок.

«Игровые» уроки являются обязательными для учителя (необходимо предоставить детям такую возможность), но не являются обязательными для ребенка. Ребенок вправе в рамках «игрового» урока заниматься тем, что считает для себя наиболее интересным и актуальным в данный момент (игра с партнером, решение задач, запоминание позиции, работа с какой-то индивидуальной трудностью и т. п.). Исключение составляют чисто развлекательные занятия, никак не развивающие ребенка. Одним из правил может быть условие оставаться в рамках той темы, которой класс сейчас занимается, или работать с какими-то индивидуальными трудностями. Ребенок должен обосновать, зачем ему заниматься тем, чем он хочет, что ему это даст.

Еще одно правило: «игровой» урок остается уроком. Во время игры нужно разговаривать на шахматном языке (термины, адреса полей), естественно, пользоваться изученными правилами, по возможности, вести запись игры и т. п. Важно постараться организовать игру так, чтобы детям это было не просто «положено», но и в идеале нужно самим: либо для того, чтобы играть успешно, либо для реализации осмысленно сформулированных ими для себя развивающих задач. О правилах проведения «игровых» уроков обязательно нужно отдельно договориться с детьми, всесторонне их обсудив.

ПРОГРАММА ЗАНЯТИЙ

Введение в занятия шахматами

Данный урок является ключевым для всей дальнейшей работы в течение года. С детьми, по тем или иным причинам пропустившими этот урок, **ОБЯЗАТЕЛЬНО** проводится такое же обсуждение индивидуально.³

Главная задача урока – выработка каждым ребенком для себя смысла занятий шахматами.

Вторая, не менее важная, задача – совместное с детьми создание общего замысла работы, «планирование маршрута», появление представления о перспективе шахматных занятий.

Третья задача – выстраивание связи между уроками шахмат и остальными уроками.

Дополнительные задачи – диагностика состава класса (или учебной группы) с точки зрения знакомства с шахматами; появление у детей, которые видят шахматы в первый раз, первого общего представления о шахматной игре.

³ Это же касается всех ситуаций, когда ребенок пропустил занятие, на котором учитель и дети о чем-либо договаривались, или когда учитель объяснял смысл той или иной деятельности, в которую будет включаться отсутствовавший. Как вариант, вместо индивидуальной беседы можно предложить самим ребятам рассказать вновь прибывшему, почему и зачем делается та или иная работа (это заодно будет дополнительной обратной связью учителю о том, как дети понимают смысл происходящего).

Суть происходящего на уроке

1. Разговор с детьми о том, кто и что знает про шахматы – про историю, суть игры, правила и т. п. Также возможно проведение теста для выяснения уровня «шахматной осведомленности».

2. Обсуждение с детьми предлагаемых занятий шахматами, их двойной направленности (на обучение шахматам и на развитие способностей и умений, которые нужны для того, чтобы успешно учиться). Выяснение их ожиданий от этих занятий.

3. Разговор о смысле занятий для каждого (в том числе и для учителя).

4. (!) Определение в общих чертах перспективы занятий, обсуждение плана работы на год. Создание вместе с ребятами «дорожки» развития, с тем чтобы перспектива была в дальнейшем у ребят перед глазами, чтобы к этой схеме каждый мог обращаться, планируя собственную работу на уроке.

Рекомендации по проведению. Первую встречу наиболее естественно начать с обсуждения, кто из детей что-либо знает о шахматах, кто играет дома с родителями или друзьями (установление контакта, первая диагностика). Общее представление о шахматной игре может появиться именно в ходе этого диалога.

Диалог с детьми желательно строить по такому принципу: сначала — вопрос о мнении детей, и лишь после того, как все желающие высказались, свое мнение может высказать учитель. Этот принцип особенно важен на данном уроке и тех уроках, в центре которых – выработка смысла. Чтобы найти свой смысл в занятиях, ребенок должен находиться в активной позиции. Диалог с детьми – средство помочь им эту позицию занять.

После того как вместе выяснили, что такое шахматы и что дети о них знают, начинается разговор о том, чем шахматы могут быть полезны для учебы, почему их включают в школьный курс. Важная задача учителя в этом разговоре – донести идею предлагаемой особой работы в рамках курса «Шахматы для общего развития». Идею занятий шахматами не только ради шахмат, но и ради развития, ради обретения умений и способностей, которые нужны в учебной деятельности, нужно обязательно обсудить с детьми, чтобы они высказали свое отношение к этому. Пусть ребята сами подумают, чем могут шахматные занятия помочь в учебе, потом их идеи может дополнить учитель.

После того как предлагаемая идея раскрыта и обсуждена, необходим вопрос о том, в чем каждый из ребят видит смысл предстоящих занятий для себя лично, чему именно ему хотелось бы научиться, что ему интересно больше всего, зачем он будет ходить на уроки. И здесь важно дать подумать, а потом выслушать каждого, кто хочет сказать. Или попросить ребят написать, или сначала кто хочет, скажет, а затем попросить всех написать – как по ситуации больше спрашивается. Разговор о смысле должен завершиться тем, чтобы каждый ребенок нашел и сформулировал в устной или письменной форме смысл занятий шахматами **для себя лично**.

Смысл у каждого будет свой. Не суть, учел ребенок идею занятий шахматами для развития или нет (хотя важно, чтобы он ее понял), сам ли он сформулировал или повторил понравившуюся формулировку за товарищем, глубоко продумал или решил чисто эмоционально. Важно, чтобы он решил что-то для себя. Смысл тоже развивается со временем. В этом разговоре важно не «добиться правильного смысла» («правильного смысла» не бывает, он всегда индивидуален), а предложить поле возможностей, а затем помочь ребенку заглянуть в себя и понять, чего ему хочется, что ему интересно. Кстати, учителю важно зафиксировать для себя, чего хочет каждый ребенок. На это в дальнейшем можно опираться (и нужно учитывать) при подборе индивидуальных заданий, выстраивании индивидуальной траектории ребенка. А ответ на вопрос, имеет

ли ребенок возможность реализовывать свой смысл на уроках, нередко объясняет возникшие у него трудности и может помочь найти способ помощи.

После того как смысл занятий выстроен, можно приступать к созданию общего замысла работы. Можно построить разговор, опираясь на образ игрока как полководца, обсуждая, что ему нужно знать и уметь в первую очередь. Отталкиваясь от образа будущего сражения и добавляя информацию о правилах сражения на шахматной доске, учитель вместе с детьми рисует «крупными мазками» картину предстоящих занятий. Например, сначала изучить поле сражения, потом познакомиться с войском и тем, как оно располагается перед началом боя, потом более подробно узнать о каждом воине – что он может, чего не может, в чем его сила и слабость, что может сделать для достижения цели игры. Образ, естественно, может быть другой. Если ребята шахматами занимались, перспективу поможет выстроить имеющийся у них опыт. Важно вместе с детьми **при их активном** участии выстроить перспективу занятий. Очень важно, чтобы это было действительно совместное планирование (не «подводить» детей к заранее известной программе, чтобы они как бы сами догадались, а обсуждать их предложения, аргументируя и обосновывая свое мнение, если оно с их мнением не совпадает; в конце концов, замысел можно корректировать).

Общий замысел работы в течение года желательно зафиксировать прямо на уроке (параллельно с обсуждением) на большом листе бумаги, с тем чтобы к этому обсуждению можно было при необходимости вернуться. Это может понадобиться для восстановления смысла, или для фиксации по результатам рефлексии продвижения детей, или для более конкретного обсуждения замысла на какой-то этап, или для перестройки замысла, если появится такая необходимость. Форма фиксации не важна, важно, чтобы она отражала договоренности и была понятной детям (поэтому и предлагается фиксировать прямо по ходу разговора). Причем в разных подгруппах класса желательно сделать свой «протокол» обсуждения.

Завершиться эта работа может совместным определением общего замысла на ближайший урок (например, «начинаем изучать шахматную доску»).

Тема 1. ШАХМАТНАЯ ДОСКА

Шахматное содержание: Знакомство с шахматной доской (форма доски, правило чередования черных и белых полей шахматной доски, количество полей на ШД и т. д.) Правило расположения ШД относительно игроков. Линии шахматной доски (горизонтали, вертикали, диагонали). Их обозначения, количество полей в них. Адрес поля — первый шаг в освоении нотации. Умение найти поле по адресу и определить адрес заданного поля. Усвоение способа поиска любого поля от a1 (слева-направо и снизу-вверх со стороны белых либо наоборот со стороны черных). Понятие о центре доски, расширенном центре, крайних полях (*первое представление, оно будет расширено при изучении ходов и возможностей фигур*). Соблюдение этики шахматной игры (рукопожатие до и после игры, уважительное и дружеское отношение к партнеру) – вводится на первом же игровом задании.

Развитие способности действовать в уме: Начало формирования мысленного образа доски (еще раз подчеркнем, что в рамках работы с темой этот процесс только начинается). А именно:

1. Начало развития способности мысленно представить шахматную доску, по заданному адресу на воображаемой доске найти поле и определить его цвет. Основы этой способности (материальный план умственного действия) закладываются в ходе освоения

ребенком умения находить поле по адресу на обычной доске или рисунке доски, а также умения определить адрес любого поля на доске.

2. Закладывание базы для развития способности мысленно представить доску, выделить на воображаемой доске линию (горизонталь, вертикаль или диагональ) и назвать в прямой, обратной последовательности или вразбивку адреса и цвет полей, находящихся на этой линии, а также способности мысленно найти поле, в котором линии пересекаются. База для развития этих способностей закладывается и при освоении адреса поля (прослеживание горизонталей и вертикалей, нахождение точки пересечения), и при работе с заданиями, направленными на освоение понятий горизонтали, вертикали и диагонали.

Важные дополнительные задачи:

- 1) освоение детьми нового стиля работы, новой конструкции занятия (см. раздел 1), привыкание к собственной активной позиции и помогающей роли учителя, к групповой работе;
- 2) создание условий для начала формирования у детей привычки говорить на шахматном языке (не «эта линия», а «2-я горизонталь», не «это поле», а «поле с3»);
- 3) начало работы с разными вариантами доски и ее изображений;
- 4) начало развития умения ориентироваться на доске не только с позиции белых, но и с позиции черных.

Критерии возможности перехода к следующей теме:

– у ребенка не осталось принципиальных трудностей с определением адресов полей (принципиальная трудность — это когда у ребенка не выстроен собственный способ нахождения поля по адресу и определения адреса заданного поля в материальном плане; **то, что ребенок продолжает пользоваться материальными опорами, такой принципиальной трудностью НЕ считается**);

– ребенок может определить цвет произвольного поля на бесцветной доске, хотя бы просчитав от a1, т. е. он знает цвет поля a1 и понимает, как чередуются поля на доске (при этом допустимо подглядывать в ряд букв для определения последовательности);

– ребенок понимает, что такое горизонтали, вертикали, диагонали, как они обозначаются, и может показать и назвать их на доске

– дети могут ориентироваться на доске в материальном, символическом и речевом плане, т. е. работать с обычной шахматной доской, с рисунком доски, с демонстрационной доской (или доской на экране компьютера) и называть свои действия в речи (начинают говорить на шахматном языке).

Логика построения занятий

Работа с шахматной доской начинается с **опорного урока по теме**, на котором доска детьми исследуется, и вводятся все основные понятия (доска, поле, горизонтали, вертикали, диагонали, обозначения горизонталей и вертикалей, «адрес» поля и как он определяется, правила расположения доски относительно игровых, обозначение диагоналей, центр доски и крайние поля). Так же как в любом виде работы, необходимо как можно активнее вовлекать ребят в процесс. Все, что дети могут узнать самостоятельно (посчитать, определить, догадаться), желательно предоставить им возможность делать самим. Например, можно попросить посчитать количество полей – черных и белых – на всей доске, в горизонтали, в вертикали; можно сказать, что центральных поля четыре, и попросить самих ребят попробовать определить, какие именно поля находятся в центре доски (если смогут показать, то можно попросить назвать) и т. п. Если ученики

знакомы с шахматами, то так же как на первом опорном уроке, организуется процесс коллективного восстановления всего, что они уже знают, с добавлениями учителя.

Основные термины, которые вводятся в ходе урока, фиксируются на доске (или, если они новые или хорошо забытые, лучше на листе бумаги, чтобы были у детей перед глазами в ходе ближайших уроков, поскольку им предстоит ими активно пользоваться). Можно добавлять понятный для детей рисунок или схему (чтобы на вопрос учителя, как называется эта линия, ребенок мог, если не вспоминается, сам взглянуть на схему и вспомнить). Далее происходит обсуждение, чему нужно научиться, над какими понятиями специально поработать, чтобы хорошо ориентироваться на шахматной доске. Учитель свои предложения обосновывает. Совместно намечается примерный план работы. Для начала учитель может сам предложить поиграть в игру, которая поможет освоиться на шахматной доске, научиться определять адреса полей и искать поле по адресу, т. к. без этих умений не получится работать с остальным (с цветом полей, с линиями доски и т. д.). И начинается работа в контексте игры в морской бой на шахматной доске.

Основные типы заданий:

- задания на нахождение адреса заданного поля и поля по заданному адресу;
- задания на развитие умения определить цвет поля по адресу (на бесцветной доске);
- задания на развитие представлений о линиях шахматной доски (понятие, нахождение, называние);
- задания, способствующие лучшей ориентировке в пространстве доски, закладывающие базу для формирования целостного мысленного образа.

Тема 2. ШАХМАТНЫЕ ФИГУРЫ

Шахматное содержание: Знакомство с шахматными фигурами. Умение их различать как в материальном плане (реальные фигуры), так и в символическом (на диаграмме или демонстрационной доске), а также умение обозначать их при записи (нотация).

Преемственность с предыдущей темой: продолжается работа с адресами полей (при определении поля, на котором стоит фигура и т. п.). Полная преемственность всех дополнительных задач.

Критерии возможности перехода к следующей теме:

На этой теме не следует задерживаться дольше одного урока, кроме случаев каких-то особенных затруднений. Если останутся какие-то трудности в различении фигур или в их обозначении на письме, они могут быть решены параллельно с работой над следующей темой. С другой стороны, чтобы образы фигур лучше запомнились, нужно начинать ими активно пользоваться (записью, различением для расстановки в начальную позицию и т. д.). Такие задачи естественным образом встанут перед детьми при работе со следующими темами.

Логика построения занятия:

В начале урока (или в конце последнего урока по теме Шахматная доска) необходима общая рефлексия предыдущего этапа работы, осмысление того, какие были трудности, какие из них удалось преодолеть, какие еще остались. Желательно обсудить с детьми возможность продолжения работы над оставшимися трудностями параллельно с дальнейшим изучением правил шахматной игры. Трудности и замыслы фиксируются в рефлексивной таблице в рабочей тетради.

Далее можно начинать знакомство с фигурами (какая как выглядит и называется, как обозначается на диаграмме и на письме). Важно не просто познакомить с фигурами, а научить их различать между собой, особенно похожие, и узнавать фигуру в разных образах.

Если дети учились шахматам – они вместе с учителем вспоминают, если нет, то часть информации дает учитель, но желательно опять же вовлекать детей в активное участие, организовывать диалог.

Так, например, учитель может показать фигуры, объяснить, какая как называется. Затем он может обратиться к детям с вопросом, какие фигуры друг на друга похожи, и, когда дети назовут, спросить, чем они отличаются, как их между собой различить. Может быть, это можно предложить обсудить в малых группах или в парах, а потом высказать предложения от групп. Надо помнить, что здесь нет правильных и неправильных ответов, если ребенок говорит, что ему кажется похожими слон и король, значит, так оно и есть; можно задать уточняющий вопрос: как ему кажется, можно ли их спутать?; если скажет да – пусть ищет для себя способ различения.

Далее на демонстрационной доске показываются диаграммные изображения фигур. Можно предложить для начала детям угадать, как называется фигурка и показать коня. Затем показать пару король и ферзь, сказать, какая фигура как называется, и спросить, как их различать (пусть дети поищут в парах или в группе собственные способы). И так же можно поступить с тремя оставшимися фигурами, или даже попросить, глядя на деревянные оригиналы, попытаться догадаться, какая диаграмма кого изображает. Работа с записью может строиться так же – учитель пишет на доске букву, дети догадываются, какая фигура так обозначается. Есть лишь один нюанс: путают в основном запись Кр и К. Может быть, обсудив сначала запись трех других фигур и пешки, стоит спросить, какие фигуры остались, а потом попросить ребят не торопиться отвечать и сначала подумать, после чего записать Кр и К на доске рядом. При небольшом размышлении дети догадаются сами, какая запись какую фигуру обозначает. Все ответы желательно просить обосновывать (почему ты так считаешь).

Основные типы заданий:

- 1) Различение шахматных фигур между собой, а также различение их диаграммных изображений и обозначений при записи.
- 2) Ассоциирование и сопоставление фигуры, ее диаграммного изображения и обозначения на письме.
- 3) Задания на опосредованное запоминание разных видов обозначений фигур (запоминание в процессе использования в качестве средства для достижения игровой или учебной цели).

Развитие способности действовать в уме на материале темы:

Сопоставление реальной фигуры и вариантов ее символических изображений продолжает линию, начатую при работе с символическими образами доски (полным рисунком, «немой» доской, бесцветным рисунком).

При нахождении адреса поля, на которое нужно поставить фигуру, или определении адреса поля, на котором фигура стоит, ребенку предоставляется возможность пользоваться теми опорами, которые ему нужны с точки зрения уровня развития его способности действовать в уме на этот момент. Ребята также, работая с одним типом заданий, могут использовать доску как с открытыми, так и с закрытыми обозначениями, а также разные типы рисунков доски, в зависимости от возможностей на этот момент.

Главная трудность, которая может возникнуть у ребенка при работе с темой, – он может путать фигуры или их названия между собой. Помочь справиться с этим можно,

предложив ребенку самому найти личный способ, как различать эти фигуры, а также показав ему мнемотехнические средства запоминания.

Тема 3. ХОДЫ ФИГУР. ОБЗОР. КОРОЛЬ

Основные задачи этого урока:

- выстроить мостик между работой, проделанной на предыдущих занятиях и новым этапом работы;
- дать общий обзор предстоящей работы;
- ввести основные, общие для всей темы «Ходы фигур» понятия, а также общее представление о цели и смысле игры, чтобы подробное изучение каждой фигуры ложилось в общую, пусть пока нечеткую, но целостную картину правил игры, и чтобы возникла база для приближения заданий к игровым ситуациям;
- создать общий замысел большого этапа работы.

Вводятся следующие представления. Цель игры – напасть на короля так, чтобы он никак не смог спастись от нападения. Такое нападение называется «мат». Если король спасается от нападения, то это не мат, а «шах». Варианты исхода игры всегда связаны с королем (выиграть – поставить мат королю противника, проиграть – получить мат от фигур противника или ничья – когда никто не может поставить мат). Ход фигуры вводится как один из шагов, ведущих шахматного полководца к цели (каков будет исход игры, зависит от продуманности ходов). Дается представление о том, как могут ходить фигуры: далеко или на короткие расстояния, по прямой или прыжком, по любой прямой или только по некоторым. У каждой фигуры есть свои ограничения: одни ходят только по диагоналям, другие только по горизонталям и вертикалям, конь не прыгает по прямой – т. е. каждой фигуре что-то можно, а что-то нельзя. И эти правила надо знать, чтобы играть. А еще фигуры могут нападать на фигуры противника, есть (бить, рубить, брать) фигуры противника, защищать свои фигуры, сами оказаться под нападением и быть съеденными.

Главный смысл этой части – общий обзор темы ходы фигур, чтобы подробное изучение каждой фигуры ложилось в общую, пусть пока нечеткую, но целостную картину правил игры. С понятиями дети здесь только знакомятся; по-настоящему, в практическом смысле, они разберутся в них по ходу детального изучения каждой фигуры.

Новое шахматное содержание:

Значение короля в игре. Правила хода короля: ход на одно поле в любую сторону. Правило, что короли никогда не снимаются с доски – не только в ходе игры, но и в конце – игра заканчивается перед взятием короля. Правило, что короля нельзя подставлять, что ему запрещено вставать на контролируемые противником («битые») поля (плюс практическое уточнение этого понятия, которое выводится самими детьми). Подчеркнуть, что так не может только король, остальные фигуры могут встать на битое поле и даже могут специально пожертвовать собой, если это нужно для игры. И что если во время игры король сделал ход на битое поле, от игрока требуют переходить. Поля, контролируемые королем, их количество (и подвижность короля) в разных позициях (в центре, на краю, в углу доски). Нотация (запись хода).

Развивающие задачи:

Продолжение развития мысленного образа доски. Начало развития мысленного образа хода короля. Начало развития способности видеть битые поля до совершения хода – первый шаг в развитии способности просчитывать ходы, предполагать последствия хода. Развитие рефлексии (например, желательно дать детям возможность самим

сделать вывод о том, что короли не могут стоять рядом, в результате рефлексии выполненных заданий).

Преимственность: Начальная позиция, нотация, развитие образа доски (нахождение адреса поля и поля по адресу, цвет полей, линии ШД).

Логика построения работы в рамках темы:

Правила ходов короля вводятся через объяснение или в диалоге (в зависимости от того, что знают дети про шахматы). Причем правило «нельзя королем пойти на битое поле» озвучивается именно в таком виде без дополнительных выводов из этого правила. Выводы (например, что короли не могут стоять рядом или что бывают ситуации, когда королю некуда пойти, т. к. все доступные поля – «битые») очень желательно дать возможность детям сделать самим – в ходе дискуссии или в ходе рефлексии заданий.

Вопросы, которые можно предложить ребятам для обсуждения в малых группах или в общей дискуссии после введения основных правил хода короля:

– Ходит ли король по вертикалям? По горизонталям? По диагоналям?

– Сколько ходов нужно королю, чтобы как можно быстрее пересечь пустую шахматную доску?

– Сколько полей контролирует король? (Слово контролирует нужно объяснить детям простым языком – они с ним впервые сталкиваются на практике). Во всех ли положениях короля их количество одинаково? В каком положении (стоя на каких полях) король контролирует меньше всего полей (и сколько)? На каких полях – больше всего?

После общей работы начинается работа над заданиями, позволяющими лучше узнать и практически освоить ходы короля, понять его возможности и ограничения и т. д. В нужный момент (когда это нужно для выполнения задания) ребятам показывается, как записывается ход, как записываются ходы в игре.

Критерии возможности перехода к следующей теме: У детей не возникает грубых ошибок на ход короля (не перепрыгивают поля, не пытаются пойти на два поля сразу, не забывают про ход по диагонали и т. п.). Есть понимание, что король не может встать на битое поле и понимание, что такое битое поле (и, соответственно, что такое контролируемые королем поля). Понимание, как король может брать фигуры.

Тема 4. ХОДЫ ФИГУР. ФЕРЗЬ

Новое шахматное содержание: Правила ходов ферзя (передвигается по любым вертикалям, горизонталям и диагоналям). Возможные траектории хода ферзя. Поля, контролируемые ферзем, их количество существенно зависит от положения на доске. Максимальное и минимальное число контролируемых ферзем полей. Наиболее и наименее выгодные положения ферзя на доске. Ферзь – самая сильная фигура (его сила – 9 пешек). Взятие ферзем. Ферзь – дальнобойная фигура.

Умение пройти ферзем определенный путь по доске в соответствии с правилами (соблюдая правила ходов, не попадая под удар противника, атакая на противника). Благодаря тому, что ферзь ходит по всем линиям, он не только более сильная, но и более мобильная фигура. Демонстрация преимуществ ферзя на задачах на определение последовательности ходов с обходом препятствий (задача типа попасть с одного поля на другое за минимальное количество ходов).

Развивающие задачи: Продолжение освоения доски и работы с диагоналями. Формирование целостного образа доски. Начало формирования мысленного образа хода ферзя (представление о ходе ферзя, как о прохождении последовательности полей, лежащих либо на вертикали, либо на горизонтали, либо на диагонали). Умение

выделять различные линии в плоскости доски и называть их. При формировании образа хода ферзя, использовать материальное обозначение фишками начала и конца линии, накладывать на линию полоски бумаги или линейки. Видение возможных ходов ферзя, стоящего на определенном поле на свободной доске, и в позиции, где есть другие фигуры. Выделение и называние всех возможных ходов ферзя в заданной позиции.

Формирование мысленного образа последовательности ходов ферзя при его движении с одного поля на другое (при наличии препятствий, которые нужно обходить). При поиске хода происходит вычерчивание «фигур», образованных пройденными линиями, на фоне доски. Нанесение на рисунок доски рисунка линии движущегося ферзя.

Начало развития умения видеть на доске контролируемые ферзем поля. Поскольку максимальное количество контролируемых ферзем полей – 27, то чтобы их запомнить и назвать, происходит группировка полей. Видеть и рассчитывать ход ферзя удобнее в линиях, а не отдельных полях (это легче и надежнее запоминается). Развитие рефлексии.

Преимущество: Ход короля по горизонтали, вертикали и диагонали.

Логика построения работы в рамках темы

Правило хода ферзя вводится в диалог, через вопросы детям, отталкиваясь от знаний умеющих играть в шахматы, с объяснением материала при необходимости от себя.

Вопросы для обсуждения с детьми в группах:

Сравнить ходы ферзя с ходом короля. Описать сходство и различие.

Сколько полей пробивает ферзь в разных положениях на доске.

Как зависит количество пробиваемых полей от положения ферзя на доске, а также от положения своих и чужих фигур. Найти наиболее выгодные позиции для расположения ферзя на доске и наименее выгодные, с точки зрения количества полей, которые находятся под его контролем. Шахматный смысл – ферзю нужны открытые линии, чтобы проявить свою силу; неудачно поставленные собственные фигуры могут обессилить ферзя, вывести его из игры, точно также удачно поставленные собственные фигуры могут ослабить ферзя противника. Какие выводы можно сделать, соотнося эти особенности ферзя с его положением на доске? Где и как лучше всего располагать ферзя? Найти и записать наиболее выгодные и наименее выгодные поля для ферзя. Обсуждение: что ослабляет и что усиливает ферзя.

Критерии возможности перехода к следующей теме.

Дети правильно ходят ферзем, могут назвать и записать ход, оперируют понятиями «вертикаль», «горизонталь», «диагональ», умеют находить и выделять эти линии из плоскости доски, могут решать задачи на обход препятствий и находить траекторию движения ферзя с одного поля на другое, глядя на доску. Дети понимают, как ферзь может взять другую фигуру и угрожать королю противника.

Тема 5. ХОДЫ ФИГУР. ЛАДЬЯ

Новое шахматное содержание: Правила ходов ладьи. Траектория хода ладьи. Поля, контролируемые ладьей: их количество не меняется в разных позициях на пустой доске (14), но зависит от положения других фигур. Эта особенность свойственна только ладье, у всех остальных фигур «убойная сила» зависит и от остальных фигур, и от положения на доске. Взятие ладьей. Умение пройти ладьей определенный путь по доске в соответствии с правилами (соблюдая правила ходов, не попадая под удар противника, атакая на противника). Представление о легких и тяжелых фигурах. Ладья – вторая после ферзя фигура по силе (ее условная сила – 5 пешек).

Задачи на определение последовательности ходов (задача типа попасть с поля a1 на поле h8 за минимальное количество ходов. Правило решения «задачи с конца», т. е. осуществлять поиск хода необходимо, намечая конечную точку и двигаться от нее к начальной точке движения, определяя промежуточные точки возможного пересечения линий (при движении ладьи от поля a1 на поле h8 ладья может двигаться по первой горизонтали и по вертикали «a». На поле h8 она может попасть, двигаясь по горизонтали 8 или по вертикали «h». Точки пересечения вертикали «a» и 8 горизонтали – a8, a 1 горизонтали и вертикали «h» — поле h1. Таким образом, задача имеет два варианта решения:

- 1) вариант a1 – a8, a8 – h8;
- 2) вариант a1 – h1, h1 – h8.

Развивающие задачи: Начало формирования мысленного образа хода ладьи (представление о ходе ладьи, как о прохождении последовательности полей). Это включает выделение горизонталей и вертикалей в плоскости ШД. В компьютерных программах такое выделение делается подсвечиванием линии. При формировании образа хода ладьи, роль «подсветки» может играть материальное обозначение фишками начала и конца линии, накладывание линии (полоски бумаги, линейки) на горизонталь или вертикаль (в зависимости от того, по какой линии будет двигаться ладья). Важно, чтобы ребенок сам размечал линию, т. к. собственная активность ребенка заключается в том, что он действует определенным способом, выделяя линию, которую не удастся увидеть. Сначала выделяет ее руками, затем проговаривает свои действия в речи, затем начинает выделять линию глазами, т. е. приобретает способность выделить ее мысленно, наконец, может мысленно воспроизвести линию хода ладьи, не глядя на доску (вслепую).

Называние полей, которые проходит ладья, делая ход. Закрепление образа горизонталей и вертикалей как последовательности чередующихся черных и белых полей.

Формирование мысленного образа последовательности ходов ладьи при ее движении с одного поля на другое (при наличии препятствий, которые нужно обходить). Пример. Белой ладьей нужно пойти с поля a1 на поле a6. Препятствия (черные пешки противника) находятся на полях: a5; b3; c4; d6; e2; g3; h2. (Искомая последовательность ходов: 1. Ла1-f1; 2.Лf1-f7 (f8); 3. Лf7(f8)-a7(a8); 4.Ла7(a8)-a6.) При поиске хода происходит вычерчивание фигур, образованных пройденными линиями, на фоне.

Начало развития умения видеть на доске контролируемые ладьей поля. Развитие рефлексии.

Преимственность: Ходы короля и ферзя по горизонтали и вертикали, представление о битых полях, взятие фигур, начальная позиция, образ доски, нотация.

Логика построения работы в рамках темы.

Правило хода ладьи вводится так же, как и хода короля и ферзя.

Вопросы для обсуждения с детьми в группах.

Сравнить, ходы ладьи с ходами короля и ферзя. Описать сходство и различие.

Сколько полей пробивает (контролирует) ладья в разных положениях.

Зависит ли количество пробиваемых полей от положения ладьи на доске (не зависит), зато зависит от положения своих и чужих фигур. Шахматный смысл – ладье нужны открытые линии, чтобы проявить свою силу; неудачно поставленные собственные фигуры могут «обессилить ладью, точно также удачно поставленные собственные фигуры могут ослабить ладью противника. Задание детям для коллективной работы — привести примеры позиций. Обсуждение: когда ладья наиболее сильна, когда она слаба и беспомощна, что ослабляет и что усиливает ладью.

Каким способом можно определить траекторию движения ладьи в задаче с обходом препятствий? – Задание детям описать свой способ (отрефлексировать), способы обсуждаются, сравниваются, строится оптимальный способ. Обсуждается возможное значение данного способа для других видов деятельности (заданий по другим урокам) например, прием «решения задачи с конца» применим при решении математических задач. Прослеживание траектории хода, фиксация и называние каждого поля похоже на действия, которые выполняются при написании сложных слов в русском языке, требующих внимания к каждой букве. Возможно, в зависимости от трудностей, которые вызовет это задание у детей, будут другие варианты способов, имеющих значение для учебной деятельности.

При каких условиях король и ладья могут поставить мат одинокому королю? – Король противника в углу, «свой» король ограничивает его движение по одной диагонали и одной из линий, которую не может пробить ладья, по другой линии ладья объявляет шах (и мат). Какие другие исходы может иметь ситуация матования одинокого короля: два вида ничьей – пат и ничья из-за нехватки материала, если одинокому королю удастся съесть нападающую ладью. Если эти ситуации встретятся в реальной игре, то обязательно нужно ввести соответствующие понятия (ничья, пат), подчеркнув, что в дальнейшем этому будут уделены специальные уроки. Специально форсировать шахматный материал не нужно, но если такие ситуации возникнут, то есть обоснованная возможность двигаться в шахматном материале с опережением, и нужно этой возможностью воспользоваться.

Критерии возможности перехода к следующей теме.

Дети правильно ходят ладьей, могут назвать и записать ход ладьей, оперируют понятиями «горизонталь» и «вертикаль», могут решать задачи на обход препятствий и находить траекторию движения ладьи с одного поля на другое без использования дополнительных материальных опор, имея ШД перед глазами (не обязательно мысленно, без доски). Дети понимают, как ладья может взять другую фигуру и угрожать королю противника.

Тема 6. ХОДЫ ФИГУР. СЛОН

Новое шахматное содержание: Правила ходов слона. Траектория хода слона. Белопольный и чернопольный слоны. Поля, контролируемые слоном: их количество существенно зависит от положения на доске. Максимальное и минимальное число контролируемых слоном полей. Наиболее выгодные положения слона на доске (на больших диагоналях ближе к центру доски). Сравнение с ладьей, «убойная сила» которой не зависит от положения на доске. Сравнение слона и ладьи по силе. Конкретизация представления о легких и тяжелых фигурах. Ладья – вторая после ферзя фигура по силе (ее условная сила – 5 пешек). В чем ладья сильнее слона. На сколько («в пешках») ладья сильнее слона (слон – 3 пешки). Взятие слоном. Отличие взятия слоном, ладьей и ферзём от взятия королем. Слон и ладья – дальнобойные фигуры (могут осуществить взятие через всю доску). Король опасен только в ближнем бою.

Умение пройти слоном определенный путь по доске в соответствии с правилами (соблюдая правила ходов, не попадая под удар противника, нападая на противника). Задачи на определение последовательности ходов (задача типа попасть с поля a1 на поле h8 за минимальное количество ходов. Правило решения «задачи с конца», т. е. осуществлять поиск хода нужно, намечая конечную точку и двигаться от нее к начальной точке движения, определяя промежуточные точки возможного пересечения линий, аналогично тому, как это делалось в задачах с ладьей.

Эндшпиль: король и ладья против короля и слона. Наглядная демонстрация силы фигур: король и ладья могут поставить мат королю противника, а король и слон мат поставить не могут, это – ничейная позиция. Для продвинутых в шахматах можно дать задачу на мат двумя слонами одинокому королю или предложить в парах по очереди сыграть в этой позиции за одну из сторон.

Развивающие задачи: Продолжение освоения доски, начало работы с диагоналями, как значимыми в шахматном отношении линиями. Начало формирования целостного образа доски. Начало формирования мысленного образа хода слона (представление о ходе слона, как о прохождении последовательности полей, лежащих на определенной диагонали). Умение выделять диагонали в плоскости доски и называть их. В компьютерных программах выделение линий осуществляется подсвечиванием. При формировании образа хода слона, роль «подсветки» может играть материальное обозначение фишками начала и конца линии, накладывание линии (полоски бумаги, линейки) на диагональ. Так же, как и в освоении хода ладьи, важно, чтобы ребенок сам размечал линию, т. к. собственная активность ребенка заключается в том, что он действует определенным способом, выделяя линию, которую не удастся увидеть: выделяет руками, затем глазами и речью. Затем появляется способность делать это мысленно, вплоть до выделения линий и их комбинаций, не глядя на доску (вслепую).

Называние полей, которые проходит слон, делая ход. Закрепление образа диагоналей как последовательности полей одного цвета – либо черных, либо белых.

Формирование мысленного образа последовательности ходов слона при его движении с одного поля на другое (при наличии препятствий, которые нужно обходить). При поиске хода происходит вычерчивание фигур, образованных пройденными линиями, на фоне доски. Начало развития умения видеть на доске контролируемые слонем поля. Развитие рефлексии.

Преимственность: Ходы короля и ферзя по диагонали, представление о битых полях, взятие фигур, начальная позиция, образ доски, нотация, сила фигур, задачи на мат в 1 ход.

Логика построения работы в рамках темы.

Правило хода слона вводится так же, как и предыдущих фигур (в диалоге, через вопросы детям, отталкиваясь от знаний умеющих играть в шахматы, с объяснением материала при необходимости).

Вопросы для обсуждения с детьми в группах.

Сравнить ходы слона и ладьи с ходами других фигур. Описать сходство и различие.

Сколько полей пробивает слон в разных положениях на доске.

Как зависит количество пробиваемых полей от положения слона на доске, а также от положения своих и чужих фигур. Найти наиболее выгодные позиции для расположения слона на доске и наименее выгодные, с точки зрения количества полей, которые находятся под его контролем. Шахматный смысл – слону нужны открытые диагонали, чтобы проявить свою силу; неудачно поставленные собственные фигуры могут обессилить слона, точно также удачно поставленные собственные фигуры могут ослабить слона противника. Привести примеры позиций — задание детям для коллективной работы. Найти и записать наиболее выгодные и наименее выгодные поля для слона. Обсуждение: что ослабляет и что усиливает слона.

В задачах на определение траектории движения слона (с обходом препятствий) вспомнить способ, который был выработан на освоении ладьи. Задание детям – описать этот способ, проверить, как он работает применительно к слону. Вместе с детьми можно сделать уточнения и обобщения. Продолжить построение оптимального способа. Про-

должить обсуждение возможного значения данного способа для других видов деятельности (заданий по другим урокам). Побеседовать на тему, пробовали ли они применять способ на других уроках. Что получилось? Такие отступления от шахматной темы особенно важны тем детям, которые не очень заинтересованы в изучении шахмат, не увлечены игрой. Для них такие беседы играют роль восстановления (подкрепления) смысла изучения шахмат.

При разыгрывании эндшпиля «король и ладья против короля и слона» можно показать смысл правила 50 ходов (ничья, если за эти 50 ходов не было съедено ни одной фигуры и не было сделано ни одного хода пешкой). Способы защиты и способы атаки могут быть предметом записи в памятках и тетрадях, а также на общей доске. При разыгрывании эндшпиля «ладья против слона» можно разбить детей на тройки (двое играют, третий следит за игрой и считает ходы).

Тем, кто дойдет до задачи «мат двумя слонами», следует предложить описать способ постановки этого мата. Как нужно действовать, чтобы поставить мат. Рассказ о способе с демонстрацией может быть мероприятием для всего класса.

Критерии возможности перехода к следующей теме.

Дети правильно ходят слоном, могут назвать и записать ход, оперируют понятием «диагональ», умеют находить и выделять диагонали из плоскости доски, могут решать задачи на обход препятствий и находить траекторию движения слона с одного поля на другое без использования дополнительных материальных опор, имея ШД перед глазами (не обязательно мысленно, без доски). Дети понимают, как слон может взять другую фигуру и угрожать королю противника.

Тема 7. ХОДЫ ФИГУР. КОНЬ

Новое шахматное содержание: Правила ходов коня. Особенности хода коня по сравнению с другими фигурами: единственная фигура, которая ходит не по прямой линии; единственная фигура, которая может прыгать через другие фигуры; всегда меняет цвет поля, делая ход (обязательно идет с белого на черное, а с черного – на белое). Траектория хода коня: три способа определения хода коня. 1) конь ходит буквой Г (два поля по горизонтали или вертикали, одно вбок); 2) конь ходит на одно поле по диагонали (как пешка), а затем на два поля по прямой; 3) конь может пойти на любое поле противоположного цвета в квадрате 5 на 5, не прилегающих к его полю.

Поля, контролируемые конем: их количество существенно зависит от положения на доске. Максимальное и минимальное число контролируемых конем полей (в центре – 8, в углу – 2). Наиболее выгодные положения коня на доске. Сравнение коня с ладьей, слоном и ферзем (это не дальнобойная фигура). В чем слабость и в чем сила коня по сравнению со слоном. Сила коня (примерно равен по силе слону – 3 пешки). Сравнение всех фигур по силе (расположение фигур в порядке силы). Формирование представления о легких и тяжелых фигурах.

Анализ особенностей ходов конем. Задачи типа: пойти конем с поля с3 на с4 (с5, с6, с7, с8); найти кратчайший путь. Шахматный смысл знания этих особенностей. Например, в эндшпиле, король может занимать по отношению к коню противника такое положение, которое наименее удобно для атаки конем (проверка на практике при разыгрывании коневого эндшпиля). Умение пройти конем определенный путь по доске в соответствии с правилами (соблюдая правила ходов, не попадая под удар противника, нападая на противника). Правило решения задачи с конца особенно важно для хода конем, т. к. линия коня не видна (по сравнению с линиями, по которым ходят другие фигуры). Отработка

действия по этому правилу на задачах типа «съесть все пешки противника за минимальное число ходов» (съедая по одной пешке на каждом ходу).

Опасность атаки конем. Коневая вилка (разновидность двойного удара). От шаха конем есть только два вида защиты (нельзя закрыться). Форпост – наиболее выгодное расположение коня. Особенности мата конем – возможность поставить мат королю, полностью закрытому своими фигурами, используя их как союзников (спертый мат).

Мат в 1 ход в позициях с разными фигурами. Разыгрывание эндшпилей для игровых уроков: кони против слонов, слон и конь против двух слонов, ладья против коня, ферзь против коня и др., король и ладья против короля и коня. Относительность силы фигур. В зависимости от позиции конь может быть сильнее и слабее слона, а также равен ему. Шахматный смысл: при разменах следует анализировать позицию и определять каждый раз в конкретном случае, выгодно или не выгодно меняться. Для продвинутых в шахматах можно предложить выработать правило, когда размен выгоден, а когда невыгоден размен формально равных по силе фигур.

Развивающие задачи: Продолжение освоения доски. Начало работы с формированием мысленного образа движения коня по доске. Освоение хода коня дает важный импульс в развитии внутреннего плана действия. Все изученные фигуры двигаются по линиям, из которых создано поле доски, их нужно *научиться выделять из контура, делать фигурой на фоне остальных полей*. Линия коня – особая, она конструируется, это не прямая, а ломаная линия, которая прочерчивается на плоскости доски, а не выделяется из контура. Развитие способности высчитывать и видеть поля, контролируемые конем. Они не лежат на прямых линиях, как у других фигур, и не примыкают друг к другу (как у короля и ферзя). Анализ особенностей попадания конем с одного поля на другое. Коню требует три хода, чтобы пройти почти через всю доску и также три хода, чтобы попасть на соседнее поле. Когда коню требуется четное и когда нечетное число ходов; зависимость количеств ходов, которые требуются коню, не только от положения поля на доске, но и от его цвета. При освоении хода коня особенно важно, чтобы ребенок сам размечал линию, т. к. эта линия часто выглядит весьма причудливо. Для освоения траекторий хода коня важна собственная исследовательская активность ребенка, его собственные выводы о том, что он увидел и понял, изучая и анализируя ходы коня. Развитие рефлексии.

Преимственность: траектории, прочерчиваемые различными фигурами при их движении по доске; представление о битых (контролируемых) полях; взятие фигур; начальная позиция; образ доски; нотация; сила фигур; задачи на мат в 1 ход; понятие угрозы; двойной удар (вилка).

Логика построения работы в рамках темы.

Правило хода конем, хотя оно особое, вводится так же, как и предыдущих фигур (в диалоге, через вопросы детям, отталкиваясь от знаний детей, умеющих играть в шахматы, с объяснением материала при необходимости).

Вопросы для обсуждения с детьми в группах.

После обсуждения того, как ходит конь и демонстрации хода коня, предложите детям самим сделать выводы об особенностях этой фигуры, дав им различного типа задания для работы в группах. Например, задание описать, как ходит конь (пусть они сами сформулируют правило «буквой Г» или как-то иначе); задача на попадание с одного поля на другое; задание, где на первый план выступает способность коня прыгать через фигуры; задача, в которой конь ставит спертый мат. Можно каждой группе дать один и тот же набор задач, но в разной последовательности, чтобы, если на все задания не хватит времени, они могли обменяться друг с другом опытом исследовательской деятельности.

Сравнить ходы коня с ходами других изученных фигур и описать отличия. Сформулировать преимущества коня по сравнению с другими фигурами, а также его недостатки. Можно ли перекрыть линию движения коня одной фигурой?

Сколько полей пробивает конь в разных положениях на доске. Как зависит количество пробиваемых полей от положения коня на доске, а также от положения своих и чужих фигур. Найти наиболее выгодные позиции для расположения коня на доске и наименее выгодные, с точки зрения количества полей, которые находятся под его контролем. Шахматный смысл – какие ходы конем наиболее сильные в дебюте, каких ходов конем в начальной позиции следует избегать. Привести примеры позиций, в которых конь стоит «хорошо» и «плохо» – задание детям для коллективной работы. Найти и записать наиболее выгодные и наименее выгодные поля для коня. Обсуждение: что ослабляет и что усиливает коня.

В задачах на определение траектории движения коня (с обходом препятствий) попробовать применить способ, который был выработан на освоении других фигур. Задание детям описать этот способ, проверить, как он работает применительно к коню, линию движения которого найти труднее. Нахождение линии движения коня осуществляется как одновременное движение с двух концов (от точки, в которую нужно попасть, и от точки, из которой движение начинается). В точках разветвления следует остановиться и посмотреть, по какому направлению следует искать кратчайший путь. В начале освоения хода коня обязательно использовать материальные опоры (метки).

При разыгрывании эндшпилей «король и конь против короля с другими фигурами (слон, ферзь, ладья)» обратить внимание на то, как следует защищаться конем, как можно избегать атаки коня на собственного короля, каковы принципы игры против коня в эндшпиле (особенно полезно для продвинутых в шахматах детей).

Критерии возможности перехода к следующей теме.

Дети правильно ходят конем, могут назвать и записать ход; находят траекторию движения коня при перемещении с одного поля на другое за несколько ходов; могут найти все контролируемые конем поля в заданной позиции; понимают, что означает более выгодное и менее выгодное положение на доске; как сила фигуры связана с положением на доске. Могут решать задачи на обход препятствий и находить траекторию движения коня с одного поля на другое с использованием (при необходимости) дополнительных материальных опор. Дети понимают, как конь может взять другую фигуру и угрожать королю противника. Могут объяснить, почему от шаха конем существует только две защиты (съесть атакующего коня и уйти королем), но нельзя закрыться другой фигурой. Как эта особенность атаки коня на короля связана с линиями, по которым двигаются фигуры.

Тема 8. ХОДЫ ФИГУР. ПЕШКА

Новое шахматное содержание:

Характеристика пешки, ее особенности как самой слабой фигуры. Правила хода пешки. Особенности ходов пешки: из начальной позиции пешка может делать ход на два поля, затем только на одно; пешка идет только вперед. Правило взятия фигуры пешкой. Пешка берет фигуры противника не так, как ходит (ходит по вертикали вперед, берет фигуры по диагонали вбок). После освоения ходов пешки ввести правило превращение пешки в любую фигуру своего цвета (кроме короля), если пешка достигает восьмой горизонтали (для белых) или первой горизонтали (для черных). Правило взятия пешки на

проходе пока можно не вводить (если соответствующая ситуация не встретится в игре). Поскольку пешка не может вернуться назад, это означает, что при движении пешки позиция необратимо меняется. Введение первого представления о силе фигур и о том, что сила фигур измеряется «в пешках».

Эндшпиль король и пешка против короля: что значит «провести пешку»; при каких условиях пешка проводится, при каких нет. Игра: пешечный эндшпиль. Задачи типа «съесть все пешки противника». Шахматная нотация: запись хода пешки (не ставится обозначение пешки, указываются только адреса полей, с которого и на которое идет пешка). В случае если при проведении пешки возникнет патовая ситуация, следует воспользоваться этой ситуацией и рассказать про пат, как один из исходов игры.

Формально пешка – самая слабая из всех фигур на доске (рядовой пехотинец, сила которого равна одной пешке). Тем не менее именно пешки (их расположение) определяют характер позиции, ее силу и слабость. Великий шахматист XVIII века Андрэ Филидор называл пешки душой шахмат. В конкретной позиции (примеры которых будут приведены после знакомства со всеми фигурами в теме «Сила фигур») пешка может становиться значительно сильнее, а иногда даже равной по силе ферзю (известный эндшпиль Король и Ферзь белых против Короля и Пешки черных), находящейся на поле c2 или f2, а король двигается между углом доски и полями соответственно b1 или g1. Если белые не могут подтянуть короля, то партия заканчивается вничью (повторением ходов или патом, если белые съедят пешку ферзем, т.к. возникнет позиция Фс2 Кра1 (у короля черных нет возможности выйти из угла, но ферзь не объявляет ему шах – пат!).

Для продвинутых в шахматах детей, можно ввести (или предложить им вывести самим) правило квадрата, находясь внутри которого король догоняет двигающуюся в ферзи пешку, а находясь за пределами, не успевает помешать ей стать ферзем. Введение первого представления о роли темпа в шахматах, о победе над противником путем опережения его в обоюдоострой борьбе.

Развивающие задачи:

Продолжение развития мысленного образа доски. Начало развития мысленного образа хода пешки, полей, которые контролирует пешка. Продолжение развития способности видеть битые поля до совершения хода. Начало развития способности предвидеть изменение позиции после предполагаемого хода. Развитие рефлексии. Например, желательно дать детям возможность самим сделать вывод о том, при каких условиях ситуация «король и пешка против короля» заканчивается проведением пешки, в каких нет (к этому материалу впоследствии еще нужно будет возвращаться, но, некоторые выводы ребята могут сделать уже сейчас). Можно использовать задачи на сообразительность, например, «провести пешку белыми в позиции: белые a5, b5, c5; черные a3, b3, c3. При правильной игре за белых пешка белых остается одна против трех пешек черных, но успевает пройти в ферзи.

Преимственность: Начальная позиция, нотация, развитие образа доски (нахождение адреса поля и поля по адресу, цвет полей, линии ШД), опыт освоения хода короля (ход пешки напоминает ход короля, но пешка не может ходить назад, а по диагонали может только съесть фигуры, но не ходить).

Логика построения работы в рамках темы:

Правила ходов пешки, как и всех других фигур, вводятся через объяснение или в диалоге (в зависимости от того, что знают дети про шахматы). При освоении взятия пешки важно, чтобы пешка брала разные фигуры противника. Подчеркивать, что выгодно с точки зрения игры брать более сильную фигуру более слабой. Введение правила пре-

вращение пешки в фигуру своего цвета при достижении ею последней горизонтали (для белых – 8, для черных – 1). Проведение пешки в ферзи – одна из стратегий победы над противником. Переход к эндшпилю «король и пешка против короля».

Поскольку знакомство с фигурами только начинается, то при освоении хода, правил взятия фигуры следует использовать материальные опоры, наглядно демонстрирующие, как движется пешка, какие поля она контролирует в зависимости от положения на доске. Дети должны называть поля, использовать способы их нахождения, освоенные при изучении темы «Шахматная доска». То, что пешка ходит по вертикали, а «ест» по диагонали, – удобный материал для того, чтобы вернуться к теме «Линии» и закрепить (прояснить) различие между вертикалями, горизонталями и диагоналями (особенно для тех, кто эту тему пропустил или не освоил): пешка ходит по вертикалям, «ест» по диагоналям, не ходит по горизонталям.

Для тех, кто хорошо освоил линии, умеет их находить, не путается в понятиях, можно работать над переводом этой способности в умственный план, начав отрабатывать ее на задачах «король и пешка против короля», задачах на правило квадрата, других задачах, в которых нужно представлять себе позицию, которая возникнет после сделанного хода. Для этого могут использоваться материальные опоры, в том числе пальцы, которыми дети отмечают поле, на которое собираются пойти, это облегчает представление в уме позиции, которая возникнет после хода.

В игровых уроках можно предложить детям поиграть королем и пешками, поставив им задачи типа провести пешку, съесть все пешки противника, не дать провести пешку с последующей рефлексией того, как протекала партия. Для этого можно записать одну или две игры и затем сделать их предметом разбора и обсуждения с использованием демонстрационной доски. Желательно дать возможность детям сделать выводы самим – в ходе дискуссии или рефлексии.

Критерий перехода к следующей теме – умение делать ходы пешкой, брать ей фигуры противника.

Тема 9. ШАХ, МАТ, СПОСОБЫ ЗАЩИТЫ ОТ ШАХА, НИЧЬЯ

Шахматное содержание занятий: Цель и смысл шахматной игры. Понятия шах и мат, три способа защиты от шаха (взять нападшую фигуру, закрыть короля своей фигурой или уйти королем – выводят сами дети). Возможные исходы игры – выигрыш, проигрыш, ничья (на примерах). Виды ничьей (обзорно; пат и вечный шах, можно с примерами). Понятие материального преимущества. Все на примере позиций с королями, ладьями и пешками. Умение давать шах, ставить мат, определять, есть ли мат. Начала шахматного анализа и решения шахматных задач.

Развитие способности действовать в уме:

Решение задач на мат в один ход.

Преимственность: Продолжается работа с образом доски (запоминание позиции, нотация), работа с ходами фигур.

Логика построения занятий:

Работа в рамках темы в основном идет на материале задач на мат в один ход, причем позиции составляются с участием только королей, ладей и пешек. Желательно подобрать задачи, в которых есть разные варианты шахов, но мат только один (чтобы отработать защиту от шаха). Также на материале задачи, в которой один из возможных ходов приводит к пату, объясняется понятие пат. Для углубления понимания возможно использование заданий на придумывание матовых и патовых позиций.

Также идет работа по запоминанию и анализу позиций. Оценка позиций возможна с точки зрения положения (более или менее выгодного) на доске и материального преимущества.

Критерии возможности перехода к следующей теме: Переходить к следующей теме можно, если дети получили практическое представление о шахе, мате, об отличии одного от другого (и значит о способах защиты от шаха). А также, если каждый попробовал работу с анализом «от конца» при решении задачи, и введена последовательность работы с задачами (запомнить позицию, затем провести анализ позиции. Затем анализ положения короля, формулировка условий постановки мата (что нужно сделать, чтобы поставить мат), затем нахождение хода, удовлетворяющего условиям). В идеале каждый должен пройти эту схему полностью хотя бы один раз, если не индивидуально, то хотя бы при работе в малой группе или в паре.

Основные типы заданий (с использованием фигур, с ходами которых дети уже знакомы – королями, пешками, ладьями):

- задачи на определение, есть ли мат;
- задачи на придумывание позиций с шахом и с матом;
- задачи на мат в один ход.
- игра детей друг с другом освоенным набором фигур.

Тема 10. СИЛА ФИГУР

Данные уроки носят характер повторения и закрепления, т. к. представление о сравнительной силе фигур дети получают в процессе освоения каждой из них.

Тема 11. НАЧАЛЬНАЯ ПОЗИЦИЯ

Шахматное содержание. Расположение фигур в начальной позиции (НП) (знакомство, запоминание). Знакомство с понятием позиции, как таковой. Первое знакомство с понятием «сила фигур». Знакомство с правилом расстановки позиции в определенной последовательности (по силе фигур), и умение расставить в соответствии с этим правилом фигуры в НП. Знакомство с правилами записи позиции и умение в соответствии с ними записать НП. Знакомство с понятием флангов (королевского и ферзевого).

Преемственность с предыдущими темами. Продолжается работа с адресами полей (при определении поля, на котором стоит фигура и т. п.). Продолжается работа с шахматными фигурами и их образами в диаграммах и на письме, если остались трудности, они выявляются и прорабатываются на уроках по этой теме: или в процессе выполнения заданий по теме НП, или, в случае возникновения такой потребности у конкретного ребенка, специально. Продолжается работа по формированию образа шахматной доски; с представлением о фигуре на доске, находящейся не только на определенном поле, но и на пересечении определенных линий доски. Соблюдается полная преемственность всех дополнительных задач (см. Тему 1).

Развивающие задачи.

Введение последовательности расстановки фигур на доске достаточно важно в любой позиции, не только в начальной. В той же последовательности будет происходить в дальнейшем анализ и оценка позиции, запоминание позиции и т. д.. Однако требовать полного запоминания последовательности фигур по силе на этом этапе нет необходимости, потому что пока такое запоминание может быть только механиче-

ским. Осмысление содержания понятия «сила фигур» будет происходить позже, по мере освоения ходов фигур и сопоставления их возможностей между собой. Поэтому на данном этапе ребята вполне могут пользоваться подсказками, индивидуальными или общими (написанными на плакате) шпаргалками. Важно только не забывать про последовательность расстановки.

Способность представить в уме начальную позицию только начинает формироваться. Развитие этой способности можно стимулировать, предлагая ребенку немного усложнять себе задание, если он хочет (например, после того, как НП в общем запомнена, предложить при записи НП сначала записать то, что вспомнит, глядя на пустую доску, а потом расставить фигуры и проверить себя, и дополнить то, что оказалось записать без фигур трудно). Но не следует в рамках работы с темой добиваться от всех умения записывать НП полностью по памяти без доски перед глазами. Если у кого-то получится – хорошо, но это не цель в рамках темы, а результат, к которому каждый ребенок подойдет в свое время.

Критерии возможности перехода к следующей теме.

Переход к следующей теме осуществляется, если ребенок может расставить фигуры в начальную позицию в порядке силы (порядок – с подсказкой), начиная с короля, сопровождая свои действия речью; может показать ферзевой и королевский фланги при расставленных фигурах (т. е. понимает, что это такое).

Не требуется сразу наличие мысленного образа начальной позиции, и, соответственно, выполнения задания типа «покажи королевский фланг» на пустой доске (что требует от ребенка мысленно представить фигуры, стоящие на доске в НП, найти короля и только потом он сможет показать королевский фланг). Развитие этой способности происходит в дальнейшем на этапе изучения ходов и силы фигур и при работе над анализом позиций. А в этот момент степень развития способности действовать в уме еще, как правило, недостаточна для реализации данной цели.

Логика построения работы в рамках темы.

В эксперименте учителя вводили НП через образ войск, стоящих друг против друга. Рассказ учителя задействовал воображение детей, вносил в урок элемент игры. Сразу же вводилось представление о месте фигуры в начале игры и образно – о ее силе (как ранге или положении в армии). Вы можете придумать другие образы. Важно, чтобы было введено не только правило расположения фигур, но и первое представление о силе каждой из них.

Важно строить работу с начальной позицией не просто как с правилом расположения фигур, но как с первой позицией, с которой встречаются дети. С самого начала нужно вводить правила расстановки НП как правила работы с любой позицией. Расстановка позиции на доске, начиная с короля как самой ценной фигуры, а дальше в порядке убывания силы фигур, сначала белые, потом черные, от вертикали а к вертикали h, от 1 горизонтали к 8-й (т. е. если две ладьи стоят на одной горизонтали, то сначала называется та, что на вертикали а, потом – на вертикали h). В той же последовательности воспроизводится позиция при запоминании, в той же последовательности диктуется и записывается игровая позиция, в той же последовательности ведется анализ позиции в игре и задачах. Это правило продиктовано не только шахматными правилами. Конечная задача курса – помочь детям обрести способность размышлять над позицией и просчитывать ходы в уме. Это предполагает анализ позиции в уме. Для того чтобы действие в уме было эффективным, оно должно формироваться в развернутом виде в материальном плане как организованное и последовательное. Хаотичное мышление всегда будет содержать ошибки: в шахматах это выражается, например, в зевках. Соблюдение одной и той же последовательности в работе над позицией и обеспечивает,

в конечном счете, организованность действия в уме. Все это в доступной форме нужно обсудить с детьми, когда будет вводиться порядок расставления фигур в НП.

При работе с понятием флангов нужно обязательно объяснить ребятам, зачем их различают. Больше всего нужно это в игре, поскольку на королевском и на ферзевом флангах – играют по-разному: не всегда, но чаще всего на королевском фланге строят оборону, чтобы защищать короля, а на ферзевом фланге готовятся к атаке и атакуют противника. Далее вопросы про фланги можно добавлять в другие задания – спрашивать, где какой фланг, просить показать ту или иную фигуру того или иного фланга.

Если будет время, можно где-нибудь к концу работы по теме задать ребятам вопрос: «Какой фланг слева, а какой справа от игрока?» Вопрос с подвохом, для дискуссии, если на нее будет время, поскольку на спор может уйти пол-урока. Но вопрос хороший, поскольку предлагает использование знания НП для решения другой задачи. Кстати, этот вопрос можно задать на дом, предупредив, что вопрос хитрый – чтобы не успокаивались на первом полученном ответе. Вы, конечно, поняли, в чем подвох в вопросе?

Если возникают трудности с запоминанием позиции, то дальнейшая работа в основном строится на выработке каждым ребенком собственного способа запоминания, с использованием по необходимости мнемотехнических приемов. Тогда в рефлексии заодно может происходить осознание способов запоминания, найденных ребенком, которые могут использоваться в дальнейшем как на шахматных занятиях, так и на других уроках.

Возникновению четкого мысленного образа НП помогут также задания на анализ НП с точки зрения геометрии доски – на каких линиях стоят фигуры. Это также кладет первый камень в основание представлений об игровых возможностях фигур, стоящих в НП, о необходимости развивать фигуры и т. д., которые начнут появляться позже, в игре.

Трудности. Дети путают положение короля и ферзя в начальной позиции, иногда и положение других фигур. Преодоление: разобраться, в чем причина (путают место или сами фигуры). Предложите ребенку запомнить месторасположение фигур (или различить фигуры) собственным способом с использованием мнемотехнических приемов.

Типы заданий. Запоминание НП, анализ НП с точки зрения геометрии доски, расстановка, запись НП, запись и название по памяти (с необходимыми опорами), освоение расположения флангов, начало работы с запоминанием других позиций (3–4 фигуры).

Тема 12. БЕЗОПАСНОЕ ПОЛОЖЕНИЕ КОРОЛЯ. РОКИРОВКА

Шахматное содержание. Одна из основных задач игры – обеспечение безопасности своего короля. Основным способом обеспечения безопасности короля в дебюте игры является рокировка. Рокировка может быть в короткую и в длинную стороны. Перемещение короля и ладьи при рокировке за белых и за черных в обе стороны. Правила рокировки. При рокировке первым перемещается король, затем ладья. Если игрок первой фигурой переместит ладью, то это по правилам будет считаться как ход ладьей.

Правила, когда рокировку делать нельзя:

- 1) если король уже двигался;
- 2) если ладья уже двигалась;
- 3) если король находится под шахом;
- 4) если король при рокировке пересекает битое поле;
- 5) если король после рокировки оказывается под шахом.

Почему в дебюте рокировка является способом обеспечения безопасности короля. Когда рокировка не обеспечивает безопасность, а наоборот, ставит короля под угрозу. Почему в зависимости от позиции иногда выгоднее рокироваться в короткую сторону, а иногда в длинную.

Преимственность с предыдущими темами. Рокировка относится к разряду особых ходов, освоением правил рокировки завершается тема «ходы фигур».

Развивающие задачи. Задачи на определение в уме, возможно ли в данной позиции делать рокировку, способствуют развитию способности представлять позицию в уме, выделять мысленно линии и поля, контролируемые фигурами противника, при этом значимые для определения возможности рокировки.

Критерии возможности перехода к следующей теме. Ученик знает, что такое рокировка, умеет делать рокировку в обе стороны за белых и за черных; знает правила, когда нельзя делать рокировку; может определить, глядя на позицию на доске (не обязательно в уме), можно ли делать рокировку; понимает смысл рокировки в дебюте; знает, что в зависимости от позиции рокировку можно делать в разные стороны или даже не делать вообще, но не обязательно умеет определить целесообразность рокировки в конкретной позиции.

Логика построения работы в рамках темы. Дети знакомятся с необычным ходом, осваивают его: усваивают правила, запрещающие рокировку; понимают связь между рокировкой и обеспечением безопасности короля. Тренируются делать рокировку на доске реальными фигурами; проговаривают в громкой речи перемещение короля и ладьи за белых и за черных; учатся определять возможность рокировки в конкретной позиции, глядя на ШД и представляя ее мысленно.

Трудности. Дети не сразу усваивают, что ход рокировкой нужно выполнять с короля, из-за этого в игре могут возникать споры, а при игре с компьютером досадные недоразумения. Даже запомнив правила, когда рокировка запрещена, дети испытывают трудности в применении его на практике, т. к. не соотносят правила с реальной позицией или же не могут представить себе, какие поля будет пересекать король в процессе рокировки.

Типы заданий. Вопросы на знание правил рокировки, выполнение рокировки в конкретных позициях, анализ позиций о возможности и целесообразности рокировки, в том числе позиций для решения задач в уме.

Тема 13. ШАХМАТНАЯ ПОЗИЦИЯ: АНАЛИЗ, ОЦЕНКА

Стадии игры. Основы дебюта

Мы не предлагаем здесь более подробного описания шахматного содержания указанных уроков по той причине, что шахматный материал, а также задачи и задания для его освоения достаточно полно представлены в многочисленных шахматных программах и учебниках. Например, можно воспользоваться соответствующими разделами компьютерного диска Ю. С. Разуваева «Шахматная школа для начинающих», а также другими дисками и учебниками, указанными в списке дополнительной литературы.

На этом этапе изучаемые темы должны даваться более или менее глубоко разным детям в зависимости от их индивидуальной траектории движения. Всем детям необходимо рассказывать о вариантах ничьих, о двух необычных ходах пешки и о рокировке, демонстрируя разные реальные игровые шахматные позиции, показывая, какое преимущество дает рокировка и т. п. Также важно, чтобы все освоили эти правила в игре друг с другом (особенно превращение пешки и рокировку) или на шахматных задачах (задачи

на пат, задачи с использованием взятия на проходе). Еще один необычный шахматный ход – взятие на проходе хорошо иллюстрируется известной задачей, в которой игроку, который не знает правила взятия на проходе, ставится мат, а если он это правило знает, то ставит мат сам⁴.

Детям, которые увлечены игрой, имеет смысл в конце года активнее продвигаться в шахматном содержании, столько же работать с анализом их партий, сколько и с шахматными задачками, и, соответственно, выходить на обсуждение типичных ошибок в дебютах, анализировать основания сделанных ходов (своих и противника, анализировать позицию в ходе игры). Эти элементы второго года обучения шахматам, главной задачей которого является развитие мышления и рефлексии, дадут ребятам, с интересом играющим в шахматы, возможность с большей пользой для себя играть летом с родителями и друзьями.

Развивающие задачи на этом этапе решаются как в игре, так и на материале постепенно усложняющихся шахматных задач. Принципы работы с шахматными задачами будут показаны в 3 разделе, при обсуждении 4, 5 и 6 этапов развития шахматного мышления.

Завершаются занятия 1 года обучения по методике «Шахматы для общего развития» глубокой рефлексией проделанной каждым ребенком за год работы. Очень важно, чтобы у каждого была возможность оглянуться назад и отрефлексировать тот опыт, который он лично приобрел – и с точки зрения умения играть в шахматы, и с точки зрения способности действовать в уме при решении шахматных и других задач (в том числе на других предметах), и с точки зрения личностного развития.

2.2. ТИПЫ УЧЕБНЫХ ЗАДАНИЙ К ПРОГРАММЕ «ШАХМАТЫ ДЛЯ ОБЩЕГО РАЗВИТИЯ»

В этой части собраны задания, которые используются в работе по методике. Однако мы не стремились дать исчерпывающий набор заданий, поскольку при работе со многими темами (особенно во второй половине первого года обучения) работа идет на материале заданий и задач, широко представленных в шахматной литературе. Именно поэтому здесь сделан акцент на заданиях первого полугодия обучения, большая часть которых разрабатывалась специально для методики «Шахматы для общего развития».

Часть заданий представлена в качестве образца, аналогичные или другие по соответствующим темам можно найти в шахматных учебниках и на дисках, указанных в списке дополнительной литературы. Многие задания включены в рабочую тетрадь. Здесь даются описания заданий и комментарии по их применению.

В описании указано, где можно найти задания - в «Рабочей тетради» или в «Методических рекомендациях». Задания, которых нет в рабочей тетради, можно использовать для резервных уроков или в качестве дополнительных заданий

⁴ Примером может быть следующая позиция (задача-шутка):

Б.: Kph2, Lg8, Kf3. Ke5, g2, h3

Ч.: Kph5, Фf1, KF5, g5, h6, h4.

Ход белых:

g2-g4+

Если черные не знают правила «взятие на проходе», то черные получают мат, т.к. у короля нет защиты от шаха. Если черные знают правило «взятие на проходе», то они делают ход h4:g3X (!).

Задание № 1. «Шахматный тест для детей и взрослых» (автор В.К. Зарецкий).
Бланк теста смотрите в рабочей тетради.

Тема: «Введение».

Смысл задания: Проверка уровня знакомства с шахматами и уровня развития способности мысленно представить доску, фигуры, их ходы и т. п.

Описание задания: Тест содержит 8 заданий. Из них лишь одно – практически только на знание (цвет поля a1). Остальные – на умение мысленно представить доску, фигуры, поля, которые они держат под контролем и т. п. Одно задание – на запоминание позиции из 4 фигур.

Рекомендации по организации работы с заданием.

Для проведения теста понадобится демонстрационная доска.

Тест используется как средство помочь ребятам, уже занимавшимся шахматами во всеобуче, проверить, что они умеют, и принять для себя решение – заниматься ли, и если да, то зачем.

Задание №2. «Тест для тех, кто знает шахматы чуть-чуть» (автор М.М.Гордон).
Бланк теста – смотрите приложение №3 «Тестовые задания»

Тема: «Введение».

Смысл задания: Определение начального уровня знаний по шахматам

Описание задания: Тест содержит вопросы на знание шахмат (доски, фигур, ходов фигур). Разрабатывался для детей, которые почти не умеют читать

Рекомендации по организации работы с заданием.

Тест можно использовать в работе с первым классом в качестве первичной диагностики, или диагностики спустя некоторое время.

Задание № 3. Морской бой на шахматной доске (автор В.К. Зарецкий, рекомендации по организации игры – В.К. Зарецкий, И.А. Бурилова). Задание имеется в «Рабочей тетради» и в Приложении № 2 «Пособия и рекомендации к заданиям».

Тема: «Шахматная доска».

Смысл задания: Игра требует от ребенка активно пользоваться нотацией, находить адрес поля, находить поле по адресу (все это становится инструментами для игры, поэтому легко осваивается). Также задание создает условия для использования терминов, начала работы с образом доски.

Описание игры:

Правила игры практически те же, что в традиционном морском бое. Играют в паре. Перед каждым игроком две диаграммы шахматной доски. Одна из диаграмм – своя игровая территория, на которой ребенок расставляет шесть своих кораблей – три белых и три черных. Правило: корабли не должны никак соприкасаться, ни сторонами, ни углами . ни по вертикали, ни по горизонтали, ни по диагонали. На своей территории, ребенок отмечает удары противника и проверяет, попали в его корабль или нет. Вторая диаграмма обозначает территорию противника, по которому ребенок наносит свои удары. Расположение кораблей скрывается от противника. Ходят игроки по очереди. Подбивший корабль противника имеет право еще на один ход, вне очереди. Играют, пока у одного из игроков не потопят все корабли. Поскольку и тот и другой игрок вначале нередко ошибаются – называют одно поле, а отмечают другое, мы предлагаем детям для проверки друг друга дополнительно называть и цвет поля, по которому совершается удар (причем и тому, кто бьет, и тому, кто проверяет, попали в него или нет, называть и адрес, и цвет).

Называние цвета важно, благодаря этому начинает постепенно складываться образ доски. Кроме того, рефлексия игры позволяет выйти на понятия тактики и стратегии, на вывод о важность учета правил (многие поначалу забывают о том, что корабли не соприкасаются и тратят много времени на стрельбу по полям рядом с подбитым кораблем).

Рекомендации по работе с заданием.

1. Можно с самого начала давать диаграммы без букв и цифр, чтобы перед началом игры ребята сами их подписали (включение дополнительного кинестетического канала для запоминания последовательности букв и цифр). По мере освоения нотации дети будут подписывать диаграммы не полностью или совсем откажутся от подписи.

2. Учитель И. А. Бурилова предложила ребятам назвать диаграмму, обозначающую свою территорию «Меня бьют», а территорию противника «Я бью». Такие названия (по действию) должны помочь отчасти преодолеть трудность распределения внимания в ходе игры, с которым столкнулись многие дети.

3. Лучше не употреблять для обозначения диаграмм слова игровое поле, свое поле, предпочтительно пользоваться словом территория. Опасность – в возникновении путаницы: в шахматах полем называют отдельную клетку. *В ходе эксперимента в некоторых группах именно из-за морского боя на какое-то время словами шахматное поле начали называть доску, а для обозначения поля использовали слово клетка, что конечно не правильно.*

4. О развитии материального плана способности мысленно видеть поле, видеть линии и пересечения линий на ШД – см. раздел 3.

5. Дополнительные рекомендации по организации игры и ее рефлексии, предложенные И. А. Буриловой – см. приложение №2 «Пособия и рекомендации к заданиям»

Задание № 4. «Определи место засады» (автор И.А.Бурилова). Задание имеется в «Рабочей тетради» и в Приложении № 2 «Пособия и рекомендации к заданиям»

Тема: «Шахматная доска».

Смысл задания: Научиться определять адрес поля.

Описание задания:

На рисунке доски на отдельных полях нарисованы деревья. Инструкция: «Известно, что за каждым деревом спрятался игрок в прятки. Определи место засады, используя названия шахматных полей. Запиши адрес и укажи цвет поля.»

Рекомендации по работе с заданием.

И.А. Бурилова предлагает детям это задание в качестве подготовки к игре «Морской бой», чтобы ребята осваивали действия последовательно, а не несколько действий одновременно (последнее иногда вызывает трудности и путаницу)

Задание № 5. «Доставь почту» (автор И.А.Бурилова). Задание имеется в «Рабочей тетради» и в Приложении № 2 «Пособия и рекомендации к заданиям».

Тема: «Шахматная доска».

Смысл задания: Научиться находить поле по адресу.

Описание задания: Дан рисунок доски и список «адресов». Нужно нарисовать домики на тех полях, по адресу которых требуется доставить почту.

Рекомендации по работе с заданием.

И.А. Бурилова предлагает это задание в качестве подготовки к игре «Морской бой». Это позволяет провести работу со способами детей последовательно, когда ребенок сталкивается с одной трудностью, а не со многими сразу. Но возможно, не каждый

сам сможет перенести найденный способ в новую игру – тогда ему понадобится помощь в этом.

Задание № 6 (Авторы И.А. Бурилова, О.В. Глухова).

Тема: «Шахматная доска».

Смысл задания: Нахождение поля по адресу. Работа детей в паре.

Описание задания: «Положите фишку на поле, названное товарищем. Назовите цвет этого поля». (Вариант для самостоятельной работы: дети получают фишки, на которых написан адрес шахматного поля).

Рекомендации по работе с заданием.

Можно работать на разных уровнях сложности – на обычной доске, на диаграмме доски с необозначенными буквами и цифрами («немая доска»), на бесцветной диаграмме доски.

Задание № 7.1 «Шифровка».

Задание № 7.2. «Шифровка» для работы в паре.

(автор И. А. Бурилова, модифицировала – М. М. Гордон). Задание имеется в «Рабочей тетради» и в Приложении № 2 «Пособия и рекомендации к заданиям».

Тема: «Шахматная доска».

Смысл задания: Нахождение поля по адресу. Определение адреса поля. Вариант для работы в паре – также совместная работа детей. Усложненный вариант – для развития объема оперативной памяти и распределения внимания, способности действовать в уме

Описание задания:

На рисунке доски на разных полях написаны буквы. Записаны шифровки нескольких слов (буква шифруется адресом поля).

1) Надо расшифровать слова.

2) Надо зашифровать свое имя.

Вариант для работы в паре: раскидать по доске все буквы алфавита и предложить самим детям составлять зашифрованные послания друг другу.

Рекомендации по работе с заданием.

Ребенок сам определяет, с какой доской он будет работать: «полной» или «немой».

Сложный вариант.

Игра может использоваться на разных уровнях развития способности действовать в уме. Например, когда ребята научатся определять адрес поля без материальных опор, можно предложить поиграть вдвоем, не используя запись шифровок. Один шифрует слово, прямо по ходу шифрования называя вслух адрес очередной зашифрованной буквы, а второй – прямо по ходу расшифровывает, но не говорит букву, а дожидается, пока получится слово. Развивается объем оперативной памяти и распределение внимания.

Если трудно, нужно сначала пользоваться какими-нибудь опорами (закрывать фишкой названную букву, показывать пальцем и т. п.). Тогда лучше игрокам иметь рисунок доски с буквами каждому (одинаковые) и играть, отвернувшись друг от друга.

Задание № 8. «На пальцах» (автор М. М. Гордон).

Тема: «Шахматная доска».

Смысл задания: Запоминание буквенного ряда. Игра для группы детей.

Описание задания:

Буквенный ряд изображается пальцами рук (каждому пальцу присваивается буква: а б с d – мизинец, безымянный, средний и указательный пальцы левой руки соответственно; e f g h – указательный, средний, безымянный и мизинец правой руки). Перед каждым ребенком лежит диаграмма доски. Далее ведущий называет буквы, сначала по порядку, а потом вразнобой, а игроки должны повторить букву и показать соответствующим пальцем на вертикаль, которая данной буквой обозначается. Если доску воображать, то так играть можно в любых условиях.

Когда ребята буквы в основном запомнили, можно играть так, чтобы кто-то «смотрел» на доску со стороны белых, а кто-то – со стороны черных. Соответственно у вторых левый мизинец будет h

Рекомендации по работе с заданием.

Движение пальцев добавляет к запоминанию кинестическую опору.

Водящему необходимо говорить медленно, давая подумать, и ускоряясь постепенно, по мере того, как у игроков начинает получаться.

Лучше проводить в четверке или шестерке детей, сидящих в круг или в ряд. Можно играть двое на двое, или трое на трое, начисляя штрафные очки за ошибки.

Но так же можно поиграть и с одним ребенком. Повторение буквы при игре принципиально важно – речь помогает запоминанию.

Для еще лучшего запоминания можно ввести правило – если ребенок ошибается, то он называет весь буквенный ряд с начала и до той буквы, место которой спутал.

Задание № 9 «Разведи по квартирам» (авторы И.А. Бурилова, О.В. Глухова). Задание имеется в «Рабочей тетради» и в Приложении № 2 «Пособия и рекомендации к заданиям».

Тема: «Шахматная доска».

Смысл задания: Мысленно просчитать цвет полей первой горизонтали. Материал для вывода о закономерности чередования черных и белых полей.

Описание задания:

Нужно стрелочками соединить адрес каждого поля 1 горизонтали, написанные вразнобой, с черной и белой звездочками, также нарисованными на листе.

Рефлексия выполнения задания: «Как рассуждал каждый из вас при выполнении этого упражнения?»

Рекомендации по работе с заданием.

Если ребята затрудняются – предложите опору в виде бесцветной доски, цветной «немой» доски или обычной доски.

Аналогичные задания можно подготовить для других горизонталей, для 1 и 2 вместе, для любых полей.

Задание № 10. Тест «Знаешь ли ты шахматную доску?» (авторы И.А. Бурилова, О.В. Глухова). Смотрите Приложение № 3 «Тестовые задания».

Тема: «Шахматная доска».

Смысл задания:

Промежуточная проверка и самопроверка стадии умения определять цвет поля по адресу и на знание буквенного ряда. Дает материал для обсуждения смысла и замысла дальнейшей работы.

Описание задания: Тест всего из 5 вопросов. В основном – на умение определять цвет поля по адресу.

Рекомендации по работе с заданием И.А.Буриловой.

Тест создает ситуацию успешности в продвижении и содержит в себе вопросы, позволяющие организовать работу по формированию образа шахматной доски на следующем занятии. После проведения теста рекомендуется вместе с детьми провести анализ результатов его выполнения, что поможет определить смысл деятельности по дальнейшему изучению шахматной доски.

Задание № 11 «Путешествие за цветом» (авторы И.А. Бурилова, О.В. Глухова). Задание имеется в «Рабочей тетради» и в Приложении № 2 «Пособия и рекомендации к заданиям»

Тема: «Шахматная доска».

Смысл задания: Нахождение поля по адресу. Определение цвета поля на бесцветной доске. Работа в паре (вариант задания).

Описание задания: Ребенку дается бесцветный рисунок доски и ряд записанных адресов полей. Нужно найти поле и, если оно белое, написать букву «Б», если черное – букву «Ч».

Можно предложить также детям поработать в парах(с бесцветной диаграммой доски): один задает адрес, другой повторяет адрес и говорит, какого цвета поле

Рекомендации по работе с заданием: Описание рефлексии задания и анализа детьми закономерностей чередования цвета полей на ШД, вопросы для этого – см. «Методические рекомендации».

Задание № 11.2 Лото «Путешествие за цветом» – игровая модификация задания № 11 для работы с группой детей (авторы И.А. Бурилова, М.М. Гордон). Пособий по заданию нет, нужно делать самостоятельно. По необходимости можно доработать условия.

Тема: «Шахматная доска».

Смысл задания: Нахождение поля по адресу. Определение цвета поля на бесцветной доске.

Описание задания: Можно модифицировать задание «Путешествие за цветом» до игры в лото (в шестерках с ведущим – учителем или консультантом). Игровые поля – бесцветные диаграммы шахматной доски, на каждой из которых выделено (жирно обведено) одинаковое количество (например, восемь) полей, но на каждой карточке должен быть разный набор (равномерно разбросанный по доске). Ведущий достает из мешочка карточки с адресами полей и называет их, играющие проверяют, выделено ли на их игровой карточке поле с этим адресом, если да – то он просит карточку себе. Ведущий отдает карточку после того, как игрок называет цвет поля. Выигрывает тот, у кого карточка заполнится раньше.

Можно (и этот вариант лучше) внести еще элемент: карточки-фишки делаются двусторонние (сторона белая – сторона черная). Игрок называет цвет, и кладет фишку на свою игровую доску той стороной вверх, какой цвет назвал. Игра продолжается, пока все карточки не выйдут. А выигрывает тот, кто больше цветов полей назвал правильно. (Проверка – по окончанию игры).

Рекомендации по работе с заданием: Лучше всего сделать набор из 8 карточек по 8 выделенных полей (чтобы охватить все поля доски) - для игры в восьмерку по 1 кар-

точке, вчетвером по две, или в другом составе – тогда лишние карточки забирает себе ведущий.

Задание № 12 «Перестрелка» (авторы М.Ю. Муксимова, Т.Н. Кириллова). Пособия достаточно простые и их можно сделать самостоятельно.

Тема: «Шахматная доска».

Смысл задания: Нахождение поля по адресу, цвета поля на бесцветной доске.

Описание задания: Группа делится на две команды, одна команда делает выстрел (называет адрес любого поля ШД), а вторая – отбивает, угадав цвет названного поля (за правильный ответ даётся одно очко).

Рекомендации по работе с заданием: Это групповое упражнение, помогающее не только формировать образ шахматной доски, но и способствующее поддержанию интереса детей к занятиям на первых этапах методики

Задание № 13 «Разгони тучки» (авторы М.Ю. Муксимова, Т.Н. Кириллова) Пособия достаточно простые и их можно сделать самостоятельно.

Тема: «Шахматная доска».

Смысл задания: Нахождение поля по адресу, цвета поля на бесцветной доске.

Описание задания: На бесцветной ШД размещено несколько карточек, которые закрывают поля. На карточках нарисованы чёрные и белые тучки, но детям их не видно. Дети называют адрес тучки и отгадывают цвет поля, проверяют свой ответ, перевернув карточку.

Задание № 14 «Футбол» (авторы М.Ю. Муксимова, Т.Н. Кириллова). Пособия достаточно простые и их можно сделать самостоятельно.

Тема: «Шахматная доска».

Смысл задания: Нахождение поля по адресу, цвета поля на бесцветной доске.

Описание задания: На столе учителя лежат мячи (чёрные и белые), учитель называет адрес поля, ученик выбирает мяч по цвету и размещает на бесцветной ШД, доказывая свой ответ. Если отгадал, то забил гол.

Задание № 15 «Карты» (автор В.К. Зарецкий)

Тема: «Шахматная доска».

Смысл задания: Нахождение поля по адресу, цвета поля на бесцветной доске.

Описание задания: Для игры используется два набора карточек с буквами и два набора карточек с цифрами, используемыми в шахматной нотации, а также бесцветная «немая» диаграмма шахматной доски. Игра ведётся вчетвером – двое на двое. У одного игрока из каждой пары на руках карточки с буквами, у другого – с цифрами. Один игрок пары даёт букву, другой – цифру. Другая пара должна положить карточки на соответствующее поле (по адресу) и называет цвет поля. Если нашли поле и назвали цвет правильно, ход переходит к ним. Если ошиблись – забирают карточки себе. Выигрывает та пара, которая быстрее освободится от карточек.

Рекомендации по работе с заданием: Карточки можно сдавать в случайном порядке. В начале игры надо определить место поля а1. Лучше играть мини-турнир по 8 партий, после каждой пары пересаживаясь вокруг доски по часовой стрелке (или разворачивая доску против часовой). Тогда каждый игрок дважды будет

определять поля, глядя на доску со стороны белых, и столько же – глядя со стороны черных. Можно разделить функции – один в паре показывает поле, другой называет цвет, следующим ходом – наоборот. Можно давать ответ совместно, посоветовавшись.

Задание № 16 «Путешествие Колобка» (авторы М.Ю. Муксимова, Т.Н. Кириллова)

Тема: «Шахматная доска».

Смысл задания: Нахождение поля по адресу, цвета поля на бесцветной доске.

Описание задания: На доске записан путь Колобка в виде адресов полей. Надо провести Колобка по заданному маршруту, правильно назвав цвет поля.

Задание № 17 «Посади кролика в свою клетку» (авторы М.Ю. Муксимова, Т.Н. Кириллова).

Тема: «Шахматная доска».

Смысл задания: Нахождение поля по адресу, цвета поля на бесцветной доске.

Описание задания: На столе учителя картинка с изображением чёрных и белых кроликов, учитель называет адрес поля, ученик выбирает кролика по цвету и сажает в свою клетку (размещает на бесцветной ШД).

Задание № 18 «Угадай словарное слово» (авторы М.Ю. Муксимова, Т.Н. Кириллова)

Тема: «Шахматная доска».

Смысл задания: Нахождение поля по адресу, цвета поля на бесцветной доске.

Описание задания: На доске даётся код (каждая буква обозначена адресом поля), на ШД размещено много букв, ученик, правильно назвав адрес поля, находит нужную букву на этом поле и постепенно составляется словарное слово (игру можно провести также в виде самостоятельной работы).

Рекомендации работе с заданием: Это задание дети выполняют либо перед уроком, либо на уроке русского языка, когда знакомятся с новым словарным словом.

Задание № 19 (автор И.А. Бурилова (с модификацией)). Для работы с заданием можно использовать рисунки доски со стр. 5 Приложения № 2 «Пособия и рекомендации к заданиям». Предлагаем по необходимости дорабатывать формулировки инструкций и последовательность проведения.

Тема: «Шахматная доска».

Смысл задания: Открытие закономерностей расположения черных и белых полей. Стимулирует возникновение более четкого зрительного образа доски и выработку детьми собственных способов определения/запоминания цвета полей.

Описание задания: Детям выдается лист с изображением немых цветных шахматных досок небольшого размера (изображений должно быть не меньше восьми, чтобы у ребенка была возможность придумать разные способы). Задание надо давать именно на цветных рисунках доски, чтобы запечатлелся цветной образ.

Инструкции: 1) разделите шахматную доску на 2 одинаковые части; 2) на 4 одинаковые части, 3) на 8 одинаковых частей. Можно упомянуть, что могут быть разные способы. 4) Последнее задание – придумать, как разделить доску на максимальное количество одинаковых частей. Посчитать, сколько таких частей будет?

Затем обсудить с детьми, а не может ли это задание как-то помочь в игре «Путешествие за цветом». Затем вернуться к этой игре (Задания № 11 или №11.2).

Рекомендации по работе с заданием: Важно обсуждение проводить так, чтобы не было подсказок учителя. Если дети затрудняются в ответе на вопрос, лучше сразу дать им поиграть в «Поход за цветом», и предложить в процессе посмотреть, может ли предыдущее задание им помочь. Можно в такой последовательности давать адреса полей, чтобы это могло помочь открытию, а затем вернуться к обсуждению. Тот, кто догадается, уже в процессе игры начнет определять цвет поля быстрее

Желательно дать сначала это задание для самостоятельной работы, затем организовать обсуждение результата детьми в малых группах, а потом каждая группа покажет всем свои варианты. Может быть много разных вариантов. Обсудить, какие варианты одинаковые только по форме, а какие и по цвету, и по форме.

Задание стимулирует при мысленном просчитывании цвета поля пользоваться образом доски, а не только на слух запомненной последовательностью цветов полей («a1-черное», «b1 – белое» и т.д.).

В процессе работы с образом ШД мы обратили внимание, что при просчете цвета всегда только от a1 медленно или совсем не формируется мысленный образ цветной доски. Дело в том, что без специальных напоминаний таким образом не пользуются, и если и пытаются представлять, то не всю доску, а первую горизонталь и ту вертикаль, по которым двигаются, просчитывая, какого цвета поле. Это задание может дать толчок для развития у ребенка именно целостного зрительного образа доски.

Задание № 20 (обратное № 19) «Пазлы» (автор М.М. Гордон). Предлагаем по необходимости задание доработать. Для разрезания можно использовать рисунки на стр. 3 Приложения № 2 «Пособия и рекомендации к заданиям».

Тема: «Шахматная доска».

Смысл задания: Открытие закономерностей расположения черных и белых полей. Стимулирует возникновение более четкого зрительного образа доски и выработку детьми собственных способов определения/запоминания цвета полей.

Описание задания: Пять цветных рисунков доски одинакового размера разрезаются разными способами (8 горизонталей, 4 части по две горизонтали, 4 части по две вертикали, 4 квадрата по 16 полей и 16 квадратов по 4 поля). Все части сыплются вместе. **Задание:** составить из частей пять шахматных досок.

Затем в группах или всем вместе обсудить результаты.

Рекомендации по работе с заданием: Можно давать один набор пазлов на группу из 4 человек для совместной работы, если дети уже научились продуктивно работать в группе.

Также полезно сочетать это задание на одном уроке с игрой «Поход за цветом» или подобной, на определение цвета поля на бесцветной доске.

Могут быть разные варианты составления – не обязательно только из одинаковых частей. Такие варианты, если дети их придумают, нужно принимать как правильные.

Возможные ошибки – неправильное расположение получившейся доски (если, например, вертикали принять за горизонтали). Но подсказок детям давать нельзя. Более того, при проверке нужно у каждого ребенка про каждую доску спрашивать, где располагаются игроки (не «где поле a1», потому что это сразу подсказка). Если ребенок показом подтвердил, что собрал неправильно, нужно сказать, что ошибка – и пусть сам

соображает, в чем. Если не может – пусть по своему выбору позовет кого-нибудь из товарищей на помощь.

Задание № 21 (автор И.А. Бурилова). Смотрите Приложение № 2 «Пособия и рекомендации к заданиям»

Тема: «Шахматная доска».

Смысл задания: Задания по работе с линиями доски.

Предлагается целый блок заданий, позволяющий ребятам самим разобраться с закономерностями, касающимися линий ШД. Все эти задания приведены в пособии.

Задание № 22 «Зеленый патруль» (авторы М.Ю. Муксимова, Т.Н. Кириллова)

Тема: «Шахматная доска».

Смысл задания: Задания по работе с линиями доски.

Описание задания: На индивидуальной ШД ребёнок выполняет следующие задания:

- рассади ёлочки по линии c1-c8 (как называется эта линия?);
- рассади ёлочки по линии a4-h4 (как называется эта линия?);
- рассади ёлочки по линии a8-h1 (как называется эта линия?).

Задание № 23 «Зажги звезду» (авторы М.Ю. Муксимова, Т.Н. Кириллова).

Тема: «Шахматная доска».

Смысл задания: Задания по работе с линиями доски

Описание задания: На индивидуальной ШД ребёнок выполняет следующие задания:

- нарисуй звезду на пересечении большой чёрной диагонали и горизонтали 4 (d4);
- нарисуй звезду на пересечении вертикали f и горизонтали 7 (f7);
- нарисуй звезду на пересечении диагонали b1-h7 и вертикали g (g6).

Рекомендации по работе с заданием: Это задание позволяет ребятам акцентировать свое внимание на представлении доски как пересечении линий, что создаст базу для формирования образа взаимодействия фигур и пробиваемых полей.

Задание № 24.

Тема: «Шахматная доска».

Смысл задания: Задания на освоение понятия диагональ и развитие представления о доске.

Описание задания: Работа в малых группах чередуется с общим обсуждением.

Задание для малых групп: 1) посчитать, сколько всего диагоналей? Обсуждение в группах – общее обсуждение. 2) Чем диагонали между собой отличаются? Обсуждение в группах – общее обсуждение. 3) Сколько полей бывает в диагонали (какой они бывают длины)? В группах найти также отметить все варианты, посчитать, сколько диагоналей каждого вида.

Называется диагональ (по крайним полям), надо определить, глядя на бесцветную доску, какого она цвета, как проходит (организацию работы в группах с этой частью задания надо продумать).

Рекомендации по работе с заданием: Эта работа позволяет ребятам самим исследовать понятие диагональ, открыть, какие они бывают, определить их количество. Кроме того, это задание позволяет ребятам осваивать работу в малых группах и общее обсуж-

дение. По окончании содержательной работы учитель может провести также рефлексию групповой работы, как таковой.

Задание № 25 (авторы Е.А. Сажина, Ю.С. Иконникова).

Тема: «Шахматная доска».

Смысл задания: Задания на освоение понятия диагональ и развитие представления о доске.

Описание задания: Как правило, дети видят следующие короткие диагонали: g1-h2 и a7-b8, чтобы помочь увидеть все остальные короткие диагонали, мы предлагаем повернуть шахматную доску вправо по часовой стрелке. Таким образом, можно увидеть диагонали: g8-h7 и a2-b1. Аналогично рассматриваются следующие диагонали, по возрастающей.

Рекомендации по работе с заданием: Задание позволяет детям легко находить диагонали и развивает представление о геометрии доски.

Задание № 26 (автор И.А. Бурилова).

Тема: «Шахматная доска».

Смысл задания: Введение понятия «центр доски».

Описание задания: И. А. Бурилова предлагает ввести понятие «центр доски» с помощью сказки. Смотрите Приложение № 2 «Пособия и рекомендации к заданиям»

Задание № 27 Тест «Что я знаю о шахматной доске» (автор И.А. Бурилова). Тест – см. Приложение № 3 «Тестовые задания»

Тема: «Шахматная доска».

Смысл задания: Проверка полученных знаний о линиях шахматной доски и понятии центра доски.

Описание задания: В тесте содержатся вопросы о линиях шахматной доски, о способах их обозначения, о центре доски.

Рекомендации по работе с заданием: Можно проводить и как обоснование для детей необходимости продолжения работы по теме шахматная доска и для фиксации их продвижения ближе к концу работы с темой.

Задание № 28 (автор И.А. Бурилова)

Тема: Шахматная доска. Также задание можно использовать для обобщения освоенного по темам Шахматная доска, Шахматные фигуры и Начальная позиция вместе.

Смысл задания: Игровой вариант проверки и/или обобщения освоенного по теме ШД (или по трем первым темам вместе).

Описание задания: Детям предложены карточки, на которых написаны числа 2, 4, 8, 26, 32, 64. Вопрос: какие знания о шахматной доске, имеющиеся у вас, связаны с этими числами? Дети отвечают по очереди, если нет ответа – переход хода, ответивший правильно получает жетон.

Рекомендации по работе с заданием: Такую работу можно проводить как в малых группах, так и в классе. Можно разделить класс на две-три команды и устроить соревнование: по одному ответу от каждой команды по очереди, жетоны выдаются ответившей команде, команда имеет возможность взять тайм-аут на обсуждение в течение минуты (но при этом противникам также дается возможность обсудить). Кто больше жетонов наберет, тот выиграл.

Задание № 29 (автор Р.Ф. Гумерова)

Тема: «Шахматные фигуры»

Смысл задания: Различение шахматных фигур. Возможна модификация для работы малой в группе.

Описание задания: Шахматные фигуры складываются в непрозрачный мешочек. Ребенок должен, засунув руку в мешочек, выбрать фигуру и на ощупь определить, что это за фигура. Также может быть задание на ощупь найти ту или иную фигуру.

Рекомендации по работе с заданием: Благодаря сосредоточению на форме дети начинают лучше различать фигуры. Второй вариант задания можно продельвать в паре или в небольшой группе. Водящий – тот, кто говорит, какую фигуру надо найти – определяется сначала считалкой или жребием. Затем водящим становится тот, кто угадал фигуру. Угадывают по очереди.

Задание № 30 (авторы И.А. Бурилова, О.В. Глухова). Табличку смотрите в Приложении № 2 «Пособия и рекомендации к заданиям».

Тема: «Шахматные фигуры»

Смысл задания: Различение изображений фигур на диаграммах, знание обозначений на записи.

Описание задания: Ребятам предлагается табличка: в первой графе изображены фигуры, как на диаграмме, вторую графу (название фигуры) и третью (запись) предлагается заполнить ребенку.

Задание № 31 «Почтальон» (авторы И.А. Бурилова, О.В. Глухова).

Тема: «Шахматные фигуры».

Смысл задания: Обозначение на письме фигуры и адресов полей; работа в паре.

Описание задания: По запискам расставить шахматные фигуры. Записки писать по правилам обозначения фигур и адресов их расположения на письме. Один пишет, другой ставит; затем меняются ролями.

Задание № 32

Тема: «Шахматные фигуры».

Смысл задания: Обозначение фигур на письме, определение адреса поля.

Описание задания: Учитель выставляет фигуры по одной на демонстрационную доску в произвольную игровую позицию (начиная с короля, в порядке убывания силы, сначала все белые, потом все черные), а детям предлагается записать по правилам нотации фигуру и ее адрес в тетрадь. Учитель ставит фигуру – дети записывают, потом учитель ставит следующую. В конце можно дать время на проверку. Затем учитель убирает позицию с демонстрационной доски, а ребятам предлагается по своей записи поставить позицию на обычной доске. Затем можно провести взаимопроверку, или учитель снова ставит позицию на демонстрационную доску и проводится самопроверка.

Рекомендации по работе с заданием: Важно, чтобы позицию учитель выставлял именно по одной фигуре в указанной последовательности. Важно, чтобы запись позиции с самого начала была правильной, однако в это время ребята еще не знают этих правил. Тем не менее, если они будут записывать последовательно за учителем, у них получится правильная запись позиции.

В этом задании есть возможность ребятам на практике освоить запись обозначения фигуры и адреса, но не специально, а как средства зафиксировать позицию для ее

последующего воспроизведения. А также потренироваться в восстановлении позиции по записи.

Задание № 33.

Тема: «Начальная позиция».

Смысл задания: Запоминание начальной позиции.

Описание задания: Сначала проводится анализ взаиморасположения фигур в НП, симметрии расположения и т. д. Затем – называние НП (с адресами фигур) по памяти с опорой – глядя на пустую доску.

Возможна также такая последовательность работы с НП. Расставить начальную позицию в порядке силы, называя вслух; затем записать; затем убрать с доски и попытаться назвать по памяти, глядя на доску (можно в качестве материальной опоры класть фишки (шашки) на уже названное поле, чтобы не запутаться). Затем попытаться назвать или записать, отвернувшись.

Задание № 34

Тема: «Начальная позиция».

Смысл задания: Освоение представлений про королевский и ферзевой фланги.

Описание задания: В конце выполнения каждого задания на НП спрашивать про расположение королевского и ферзевого фланга.

Задание № 35

Тема: «Начальная позиция».

Смысл задания: Начальная позиция – расставление позиции.

Описание задания: Задания, в которых предлагается расставить начальную позицию целиком, а также в которых предлагается расставить только часть фигур (можно произвольный набор, лишние фигуры убираются; но учтите, что короли не могут быть убраны, они обязательно должны присутствовать в наборе) в начальную позицию, сохраняя порядок убывания силы. Делается в парах, с проговариванием адресов. Когда станет получаться, можно, чтобы интереснее было, предложить расставить на скорость (один белые, другой черные); но обязательно с соблюдением порядка.

Вариант: работа в парах – один расставляет белые фигуры, другой – черные. Затем меняются для выполнения второго задания.

Задание № 36

Тема: «Начальная позиция».

Смысл задания: Правила работы с позицией (порядок расстановки, правила записи). Побочным продуктом этого упражнения будет представление о силе фигур.

Описание задания: Расставить по памяти начальную позицию (белых или черных, или целиком), затем – записать позицию (то, что расставлял). Можно давать задание паре ребят на одной доске (один расставляет белые, второй – черные, записывают, затем проверяют друг друга).

Рекомендации работе с заданием: Нужно с самого начала предлагать ребятам расставлять позицию в определенной последовательности – так же, как она записывается (Кр, Ф, ЛЛ, СС, КК, пп). Если трудно запомнить – можно написать шпаргалку – последовательность фигур. Более осмысленной эта последовательность станет для ребят, когда

понятие силы фигур станет для них наполнено конкретным содержанием в ходе освоения ходов фигур.

Задание № 37 (авторы И.А. Бурилова, О.В. Глухова). Смотрите Приложение № 2 «Пособия и рекомендации к заданиям».

Темы: «Начальная позиция» и «Шахматная доска».

Смысл задания: Диагонали и начальная позиция; работа с изображением НП на диаграмме.

Описание задания: Ребятам предлагается ответить на вопросы о диагоналях, на которых располагается определенное количество фигур, стоящих в начальной позиции. Задание предлагается в двух вариантах – с опорой на диаграмму начальной позиции и с опорой на немую доску – для разных уровней способности действовать в уме.

Рекомендации по работе с заданием: Поскольку выполнение это задания на немой доске еще слишком сложно, И. А. Бурилова предлагала оба типа заданий выполнить последовательно – сначала поработать с диаграммой, а затем попробовать ответить на похожие вопросы с опорой на немую доску. Это помогает запоминанию и началу возникновения мысленного образа начальной позиции. Если ребенку окажется трудно работать с диаграммой, необходимо предложить ему расставить НП на доске и поработать с доской.

Задание № 38. Готовых пособий по заданию нет, предлагается подготовить самостоятельно.

Тема: «Начальная позиция».

Смысл задания: Запоминание НП. Освоение правил работы с позицией.

Описание задания: Детям дается готовая запись НП с ошибками двух типов – перепутано положение фигур и перепутана последовательность записи. Детям предлагается проверить и найти ошибки. Можно и с учителем поиграть (учитель в роли Незнайки записывает на доске НП с ошибками, а дети «ловят» его ошибки).

Задание № 39 «Запомни, где стояли» (авторы И.А. Бурилова, О.В. Глухова).

Тема: «Работа с позицией».

Смысл задания: Умение записывать позицию, расставлять позицию по записи, запоминание позиции из 3–4 фигур.

Описание задания: 1 вариант: учитель выдает ребятам карточки с записью позиции из 3–4 фигур (белый и черный король – обязательно; позиция, грамотная с шахматной точки зрения). Задача – расставить позицию, назвать вслух, постараться запомнить. Затем убрать с доски и восстановить заново. 2 вариант: на доске расставляется позиция из 3–4 фигур. Задача ребенка – записать позицию, назвать, убрать фигуры и постараться восстановить, не заглядывая в запись (по записи потом проверить). Для тех, у кого легко получается, И. А. Бурилова предлагает усложненный вариант задания – то же до запоминания, а потом – расставить заново после поворота доски на 180° .

Рекомендации по работе с заданием: Лучше давать работать ребятам с позициями, грамотно составленными, поэтому предлагается их составлять именно учителю. Ребята к этому моменту не обладают достаточными знаниями, чтобы поставить фигуры грамотно (чтобы короли не оказались под боем, пешки не оказались на 1 или 8 горизонтали и т.п.).

Можно также предложить ребятам не только восстанавливать позицию, но и расставлять и записывать, глядя на доску со стороны черных.

Задание № 40. Тест «Начальная позиция» (автор И.А. Бурилова). Текст теста – см. Приложение № 3.

Тема: «Начальная позиция».

Смысл задания: Образ начальной позиции, ориентировка в шахматной доске.

Описание задания: Тест проверяет ориентировку на доске, на которой расставлены фигуры в начальную позицию (вопросы про линии и поля, на которых стоят фигуры). Проверяется также знание обозначений фигур при записи.

Рекомендации по работе с заданием: Может использоваться в качестве теста для проверки знаний, для выявления для себя трудных мест каждым ребенком, чтобы потом с ними поработать. Также может использоваться как проблемные задания на втором шаге освоения начальной позиции. Возможна работа на разных уровнях развития образа доски и запоминания НП: работа с мысленным образом доски, с опорой на тот или иной вариант рисунка доски (полная, немая, бесцветная), работа с диаграммой с изображением НП, работа с обычной доской, с доской и расставленной ребенком НП, с доской, с расставленной НП и дополнительными материальными опорами – линейками, полосами и т. п.

Задание № 41. Тест-практикум по теме «Начальная позиция» (автор И.А. Бурилова). Текст теста – см. Приложение №3.

Тема: «Начальная позиция».

Смысл задания: Образ начальной позиции, ориентировка в шахматной доске.

Описание задания: Тест проверяет ориентирование на доске, на которой расставлены фигуры в начальную позицию (вопросы про линии и поля, на которых стоят фигуры). Проверяется также знание обозначений фигур при записи.

Задание № 42. (автор В.К. Зарецкий).

Темы: «Шахматная доска», «Ходы фигур. Слон», «Ходы фигур. Ферзь»; последующие темы.

Смысл задания: Развитие образа диагоналей.

Описание задания: Найти такой путь или просто путь (при работе с темой ШД), или путь слона, ферзя (при работе с темой «Ходы фигур» или последующими) по черным диагоналям от поля a1 до поля h8, чтобы пройти по всем диагоналям. Можно проходить часть диагонали и сворачивать, но затем одним из ходов нужно пройти оставшуюся часть диагонали. Можно дважды вставить на одно и то же поле, можно пересекать уже пройденные диагонали. Нельзя дважды проходить по одному и тому же пути – все равно в ту же сторону или в обратную. Постараться обойти все диагонали и попасть на поле h8 за наименьшее количество ходов. Путь записать.

Рекомендации по работе с заданием: Хорошо через какое-то время дать аналогичное задание, но в котором пройти надо по белым диагоналям от поля a8 до поля h1.

Выполняя задание, ребенок учится зрительно выделять диагонали из фона доски. В связи с этим особенно полезно задание на работу с белыми диагоналями, образ которых по ряду причин обычно формируется медленнее.

Для выполнения задания нужно дать возможность рисовать на бесцветных рисунках доски (ребенок сам может сделать их заготовки в необходимом количестве в тет-

ради в клеточку), а также, в случае затруднений, пользоваться доской, фигурами и дополнительными опорами.

При объяснении задания нужно обязательно наглядно показать, что можно делать при его выполнении, и главное, что нельзя. Можно зафиксировать это на доске или ребенок сам записывает у себя на листочке.

Задание № 43 (автор М.М. Гордон).

Тема: «Ходы фигур. Король».

Смысл задания: Формирование мысленного образа хода короля. Развитие способности видеть поля, контролируемые фигурой до совершения хода.

Описание задания: Дойти до определенного поля за минимальное количество ходов по доске с препятствиями (фигурами одного с королем цвета, тогда в условии уточнение, что ходит только король; можно использовать неподвижные фишки, которые мешают, но не могут ни напасть, ни съесть, ни сдвинуться).

Рекомендации по работе с заданием: Задания постепенно усложнять (длиннее путь, больше препятствий). Если в заданиях используются фигуры противоположного цвета – внимательно проверять, чтобы король при выполнении задания ни в каком случае не попал под бой фигуры (нельзя, поскольку ходов других фигур дети еще не знают). Это трудно, поэтому в задания лучше добавлять только короля противоположной стороны.

Задание № 44 (автор М.М. Гордон).

Тема: «Ходы фигур. Король» + «Шахматная доска».

Смысл задания: Задание используется в случаях, когда у ребенка на этом этапе есть некоторые затруднения с образом доски.

Описание задания: Используются задания типа: «Дойти до определенного поля». Задание сначала 1–2 раза выполняется на доске королем, потом – на бесцветной диаграмме доски фишкой, заменяющей короля (или вообще с помощью ручки). В тройках: один диктует задание (написанное учителем заранее или сочиняемое им по ходу и фиксируемое на листочке, чтобы можно было проверить). Второй выполняет (называя ходы вслух). Третий записывает ходы, чтобы можно было проверить. Тип задания: «Король – на черном поле» (игрок сам выбирает, на каком). «Король ходит по диагонали, по горизонтали, по диагонали, по вертикали» – и так 6–8 ходов. «На каком поле король – белом или черном?» Игрок сам выбирает направление (влево или вправо, вверх или вниз и т. д.) Но ответ, очевидно, в любом случае будет общий для всех (если никто не ошибся с названием линии доски или не пошел больше, чем на одно поле сразу). Полезно – на бесцветной доске (представление доски с проговариванием).

Рекомендации по работе с заданием: Можно играть компанией: один водящий и три-четыре игрока (выполняют, молча или шепотом проговаривая адреса). Водящий может сам также делать ходы на бесцветной диаграмме (рисует ручкой, чтобы ответ был достоверным).

Задание № 45 (автор М.М. Гордон)

Тема: «Ходы фигур. Король» (Запрет оказываться под боем).

Смысл задания: Изучение правила хода короля (нельзя вставать на битое поле), линии шахматной доски, запись хода.

Описание задания. Задания двух типов:

1) Белый король – в начальной позиции. Черный король – на поле e5. Ходят только белые. Как кратчайшим путем белому королю пройти на поле e8? За сколько ходов? То же, но черный Кр изначально на поле f6. То же, но черный король на поле d7 (ответ – не может).

2) Задания на путь короля, сочетающие фишки и неподвижного короля противника. На доске расставлены фишки на полях d2, e3, e5, f1, g2. Черный король на b2.

По примеру пишутся аналогичные задания.

Рекомендации по работе с заданием: Работа в тройках – один читает задание, написанное на листочке, второй – ходит, называя ход, третий – записывает ход (предварительно объясняется или повторяет, как записывается ход). Диктовать попросить медленно, делая паузы, чтобы остальные успели подумать и сделать ход и записать. Диктующему можно отмечать карандашом, что он уже сказал (чтобы не сбиться). Диктовка: «Белый король – в начальной позиции. Делает ход по диагонали. Ход по вертикали. Ход по горизонтали. Ход по вертикали. Три хода по горизонтали влево. Ход по диагонали. Проверка: Где остановился король?» (Ответ – c5). Сколько было сделано ходов? По записи ходов, но только прочитанной задом наперед, вернуться обратно в начальную позицию. Если не удастся – общая проверка (ищем ошибку). Если все в порядке, или после нахождения ошибки – меняются ролями и делают аналогичную работу.

Задание № 46 (автор М.М. Гордон).

Тема: Ходы фигур. Король. (Взятие короля и невозможность вставать на «битые» поля.)

Смысл задания: Практическое освоение правила, что король не может вставать на битые поля.

Описание задания-игры: На доске симметрично расставляются фишки (сколько-то в центре доски, сколько-то – слева и справа на 3-6 горизонталях, сколько-то – на флангах). Так, чтобы положение у двух королей, стоящих в начальной позиции, по отношению к фишкам было одинаковое. Короли ходят по правилам и могут есть фишки также по правилу взятия королем. Начинают белые, ходят по очереди. Кто больше фишек съест. Чтобы отыгаться, меняются цветом. Смысл: Дети практически осваивают правило невозможности вставать на битые поля, что битое поле – это любое поле, контролируемое противником, даже если на нем стоит фишка (другая фигура), что король, стоящий рядом с фишкой, не дает съесть ее королю противника (защищает). А также дети могут открыть, что выгоднее сначала есть фишки в центре доски, потому что тогда можно не пустить короля противника на один из флангов и выиграть по количеству фишек.

Рекомендации по работе с заданием: Можно видоизменить игру, введя фишки разных цветов (в идеале – черные и белые) и правило, что король не ест фишки своего цвета (зато может защищать). Выигрывает тот, кто быстрее съест все фишки противника. Ничья – если последнюю фишку противника съесть не удастся, но этот результат объявляется, только если кто-то догадается, что так можно сделать. Можно предложить игру записать (по правилам записи ходов в партии, предварительно их введя).

Задание № 47 Игры «Король против короля» (автор В.К. Зарецкий).

Тема: «Ходы фигур. Король».

Смысл задания: Практическое освоение ходов короля, игра друг с другом.

Описание задания: Правила игры: короли ходят по ограниченному пространству. Варианты условий:

- а) только по вертикали h1-h8;
- б) по полям вертикалей h1-h8 и g1-g8;
- в) по полям вертикалей h1-h8, g1-g8 и f1-f8;
- г) по диагонали a1-h8;
- д) по диагонали b1-h7;
- е) по полям диагоналей a1-h8 и b1-h7;
- ж) по полям диагоналей a1-h8, b1-h7 и a2-g8.

Могут быть и другие варианты условий.

Начало игры. Начальная позиция – короли на крайних полях доски напротив друг друга. Для варианта е – на полях a2 и h7. Могут быть разные НП, главное, чтобы короли были в равном положении.

Выигрыш: (варианты задач игры): 1) «зажать» короля противника; 2) обогнать короля противника (первым достичь противоположного поля – в условиях точно оговаривается, кто должен куда дойти).

Ничья – если позиции повторяются.

Рекомендации по работе с заданием: После завершения игры независимо от результата игроки меняются местами (чередуют – одну игру за белых, другую за черных – на тех же условиях). Игра по одной вертикали – фактически просто проверка возможностей короля. Дети быстро поймут, что кто начинает, тот и выигрывает, после чего надо переходить к игре в других условиях. После игры по диагонали a1-h8 хорошо поиграть на диагонали b1-h7.

Задание № 48 (автор М.М. Гордон).

Тема: «Ходы фигур. Король» (Правило «не схождения» королей, запись позиции).

Смысл задания: Выход на правило, что короли не сходятся, основы записи позиции.

Описание задания: Найди ошибку (дается 8-10 записей позиции из двух королей – одни правильные, другие нет – т. е. короли рядом). Предложить проверить ошибки и сказать, какие позиции не могут получиться в игре. Предложить сначала попытаться догадаться только по записи (можно догадаться, например, про позицию Белый Кр a1, Черный Кр a2). Затем оставшиеся проверить, глядя на диаграмму доски. Если не получится – ставить позиции на доску.

Рекомендации по работе с заданием: После выполнения задания – рефлексия: можно ли определить, глядя только на запись, какие позиции неправильные? Можно обсудить вместе в малой группе. После удачно прошедшей рефлексии можно дать подобное задание еще раз, попробовать определить ошибки только по записи.

Задание № 49 (автор М.М. Гордон).

Тема: «Ходы фигур. Король». (Нападение королем на короля).

Смысл задания: Понимание того, что королям для победы нужны фигуры.

Описание задания: Задание-вопрос: может ли один король вытеснить другого к краю доски (заставить уйти к краю доски)? Предложить проверить практически (побороться королями вдвоем, попытаться прогнать противника к краю доски). Вопрос – может ли один король напасть на другого? Если есть сомнения – предложить проверить

практически. Может ли кто-нибудь выиграть, если на доске осталось только два короля? Вывод – король один выиграть не может, нужны другие фигуры. Переход к следующей теме.

Рекомендации по работе с заданием: Критерии того, что можно переходить к следующей теме: не возникает ошибок на ход короля (не перепрыгивают поля, не пытаются пойти на два поля сразу, не забывают про ход по диагонали и т. п.). Понимают, что король не может встать на битое поле и что такое битое поле (и, соответственно, контролируемые королем поля). Понимание, как король может брать фигуры противника.

Задание № 50.

Тема: «Ходы фигур. Ладья».

Смысл задания: Формирование мысленного образа хода ладьи. начало развития умения видеть на доске контролируемые ладьей поля.

Описание задания: Тип заданий: диск «Шахматы для начинающих» Ю. С. Разуваева, практика по ладье № 33, 35, 36, 37, 38. Последние два – ходы со взятием, 33 – придумать аналогичные задания (соблюдая правила).

Рекомендации по работе с заданием: При формировании правильного образа хода ладьи необходимо проговаривание каждого поля хода фигуры до намеченного поля.

Задание № 51.

Тема: «Ходы фигур. Ладья и Король».

Смысл задания: Формирование мысленного образа хода ладьи. Начало работы с анализом «от конца». Начало работы с запоминанием позиции, первые шаги в анализе позиции.

Описание задания:

1. Поля, контролируемые ладьей/ходы короля. Условие: Белые: Кр e1. Черные: Кр e8, Л b4, Л f4. Ходят только белые. Задание: Может ли белый король попасть на поле b5. Если да, то как?

2. Хитрая задача (сложная). Может ли возникнуть на доске такая позиция?

Белые: Кр f4, Лf5

Черные: Кр f8, Ла4

Объясни (докажи) свое мнение.

Рекомендации по работе с заданием: Это творческая задача для работы в малых группах с последующей общей дискуссией. Или индивидуальное задание для детей, опережающих общий темп.

Задание № 52 Игровой урок (авторы С.В Павлова, Л.П. Волгутова).

Тема: «Ходы фигур. Ладья».

Смысл задания: Формирование мысленного образа хода ладьи.

Изучаем ходы ладьи.

Описание задания: Играют двое. Делают ходы по очереди. За ход разрешается сдвинуть ладью на любое число клеток по горизонтали или вертикали. Выигрывает тот, кто поставит ладью первым на поле h1 (игра начинается с поля a1).

Игра может начаться с любого поля и закончится тоже. С ребятами изначально обговаривается, где ладья стоит и куда должна попасть. Право первого хода чередуется.

Рекомендации по работе с заданием: Аналогичные игры можно проводить по любой фигуре.

Задание № 53 «Найди путь слону» (авторы О.В. Глухова, И.В. Комарова).

Тема: «Ходы фигур. Слон».

Смысл задания: Формирование мысленного образа хода слона.

Описание задания: Дети работают на бумажном варианте ШД, где стоят 2 слона – белопольный черного цвета, а чернопольный – белого цвета. Дети чертят диагонали, по которым будут перемещаться эти слоны, разными цветами. Затем устно друг другу называют все поля диагонали, по которым движутся слоны и которые они прорисовали.

Рекомендации по работе с заданием: Обращать внимание детей на цвета диагоналей у чернопольных и белопольных слонов. Для этого просить ребенка называть не только поле, но и его цвет. Таких задач за урок ребенок может выполнить несколько (положение слонов каждый раз меняется).

Задание № 54 (авторы Л.Н. Шехметова., О.М. Теплякова).

Тема: «Ходы фигур. Слон».

Смысл задания: Формирование мысленного образа хода фигуры.

Описание задания: С поля А8 попасть ходами слона (ладьи, коня, ферзя) на h7 и съесть стоящую там любую фигуру противника, записывая все ходы.

Рекомендации по работе с заданием: Задание можно использовать для формирования образа хода любой фигуры.

Задание № 55 (автор В.К. Зарецкий).

Тема: По завершении темы «Ходы фигур», «Сила фигур», последующие уроки.

Смысл задания: Развитие способности видеть поля, контролируемые фигурой, материализация понятия «сила фигур», развитие представления о выгодной и невыгодной позиции разных фигур, о зависимости силы от позиции на доске. Работа с дебютом.

Описание задания: Расставить на шахматной доске фигуры одного цвета (в задании уточняется, черные или белые), так, чтобы они контролировали все поля доски.

Усложнение задания:

1) Попробуй обойтись минимальным количеством фигур (определи, какое самое маленькое количество и состав фигур нужны для выполнения этого задания. Вариант – найди такой способ, чтобы обойтись без пешек;

2) Выполни задание, но так, чтобы еще и все фигуры были под защитой друг друга. Можно предложить уже после выполнения основного задания так поменять позицию, чтобы первое условие было выполнено, но и все фигуры оказались защищенными.

Дополнительное задание, после выполнения первого: посчитай, сколько полей контролируется одновременно тремя фигурами? А сколько двумя? Есть ли поля, которые контролируются большим количеством фигур?

Позицию записать. Ответы на дополнительные вопросы записать.

Рекомендации по работе с заданием: Для выполнения задания детям в качестве опоры нужно предложить бесцветные или цветные рисунки доски, желательно среднего размера (с полем, большим, чем тетрадная клеточка), и позволить рисовать на них (обозначать фигуры так, как принято при записи, линиями отмечать контролируемые фигурой поля, иметь возможность пробовать достаточное количество раз).

Задания можно предлагать по мере выполнения.

После выполнения задания можно с детьми провести рефлекссию: какие самые выгодные поля для ферзя, для слона, особенности ладей, возможности короля? Но

нужно осторожно задавать вопросы, поскольку при оптимальной расстановке сил наиболее выгодные позиции занимают ферзь и слон, но отнюдь не кони. Выполняя основное и дополнительные задания, ребенок может открыть для себя, что король – реальная действующая сила на доске, что ладьи одинаково сильны как в углах, так и в центре доски и т. п.

Для развития представлений о силе коней, ладей, о других вариантах сильных позиций и взаимодействия фигур можно предлагать разные варианты заданий (дополнительные условия: например, занять максимальное количество полей без ферзя).

Задание № 56. Игровой урок (авторы О.В. Глухова и И.В. Комарова).

Тема: Игра с противником в таком варианте может использоваться на той стадии освоения раздела «Ходы фигур», когда дети начинают играть друг с другом освоенными фигурами.

Смысл задания: Развитие способности анализировать позицию.

Описание задания: Ребенок, сделавший первый ход, называет свой ход и объясняет смысл этого хода. Дети, которые участвуют в обсуждении, выдвигают свои идеи по поводу смысла этого хода.

Ребенок, сделавший ответный ход, также объясняет его смысл и анализирует позицию соперника и его возможные шаги.

- 1) назвать ход;
- 2) продемонстрировать его на ШД;
- 3) пояснить, зачем выбрал для хода именно это поле;
- 4) почему сделал именно такой ход;
- 5) как, думаешь, ответит соперник;
- 6) что угрожает фигуре в данной позиции;
- 7) является ли этот ход выгодным;
- 8) как думаешь, позиция коня выгодная в данной ситуации и почему.

Рекомендации по работе с заданием: Наблюдающие дети также могут высказывать свои идеи. Учитель может задавать опорные вопросы, которые помогут ребенку разобраться и проанализировать позицию.

Задание № 57. Диск Ю.С. Разуваева «Шахматная школа для начинающих», раздел «Развитие интеллектуальных способностей/устойчивость внимания», задание № 1 из «Практики».

Тема: «Ходы фигур. Ферзь».

Смысл задания: Развитие образа хода ферзя. Умение видеть битые поля. Анализ задания от конца.

Описание задания:

Позиция:

Белые: Фh1 пп. E3, G5

Черные Ce5, Ce8 пп. b4, b5, c2, c7, e6, f3, g4

Задание: кратчайшим путем попасть ферзем на поле a8. Ходят только белые; нельзя бить фигуры противника и вставать под удар.

Рекомендации по работе с заданием: Аналогичные задания на ход ферзя, ладьи, коня, слона, короля, а также задания типа: съесть все фигуры за минимальное количество ходов, можно найти в подразделах «Тесты» и «Практика» того же раздела диска Ю. Разуваева, а также в разделе «Ходы фигур».

При выполнении задания ребенку надо дать возможность пользоваться любыми материальными опорами, которые ему нужны.

Важно показать на подобных заданиях эффективность «анализа от конца». Можно предложить проверить, что будет быстрее – искать ответ «от конца» или перебором, подобрав несколько аналогичных по содержанию и степени сложности заданий, провести проверку (несколько раз, чтобы не было случайностей).

Задание № 58. Игровой урок (автор И.А. Лебедев).

Тема: «Ходы фигур. Король и пешка».

Смысл задания: Освоение ходов короля и пешки, их взаимодействия при игре.

Описание задания: Задание для «игрового урока» – игра друг с другом.

Пешечный эндшпиль: Б: Кре2, пп. a2, b2, c2, g2, h2. Ч: Кре7, пп. a7, b7, c7, g7, h7.

Рекомендации по работе с заданием: Это реальная игровая позиция, начиная с которой дети могут играть друг с другом, еще плохо зная ходы других фигур, кроме короля и пешки. Некоторое знание по ходам фигур все же нужно для ситуации превращения пешки, но это можно им подсказывать, будет изучение ходов фигур в опережение материала.

Задание № 59. Игровой урок (автор И.А. Лебедев).

Тема: «Ходы фигур. Король. Пешка. Ладья».

Смысл задания: Освоение ходов короля, пешки и ладьи, их взаимодействия при игре.

Описание задания: Задание для «игрового урока» – игра друг с другом.

Ладейный эндшпиль: Б: Крg1, Ле1, п. a2, f2, g2, h3. Ч: Крg8, Лb8, f7, g7, h7.

Рекомендации по работе с заданием: Это реальная игровая позиция, начиная с которой дети могут играть друг с другом, еще плохо зная ходы других фигур, кроме короля, пешки и ладьи. Некоторое знание по ходам фигур все же нужно для ситуации превращения пешки, но это можно им подсказывать, будет изучение ходов фигур в опережение материала.

Задания на мат в 1 ход, пат, мат в 2 хода, взятие фигуры можно в достаточном количестве найти на дисках, указанных в списке Дополнительной литературы. Для облегчения учителю процесса поиска заданий, подходящих конкретному ребенку в зависимости от его индивидуальных потребностей (позицию из скольких фигур он может запомнить, ходом какой фигуры занимается, и т. п.) членом команды разработчиков И.А. Лебедевым были отобраны задания из электронного учебника С. Иващенко «Шахматная тактика. Задачник по тактике для начинающих шахматистов». Некоторые задания им были модифицированы. Приводим здесь эту подборку.

Задание	Количество фигур, позиция
Иващенко, 1 ступень, мат в 1 ход, ладья, № 4	4 фигуры. Б: Крд3, Ла7, Лh1; Ч: Кре8
Там же, № 5	4 фигуры. Б: Крс7, Лh3; Ч: Кра8, п. b7
Там же, № 9	4 фигуры. Б: Кpf3, Ла8; Ч: Крг1, п. h2
Иващенко, 2 ступень, мат в 1 ход, № 135	9 фигур. Б: Крг4, Лс7, Лf6, пп. f4, g5; Ч: Кph7, Лg8, Ле3, пп. a7, g7
Там же, № 158	4 фигуры. Б: Крс5, Лс8; Ч: Крс3, Ла7
Иващенко, 2 ступень, ничья, № 241	4 фигуры. Б: Кра5, Лh4; Ч: Крс6, Фс1
Там же, № 242	4 фигуры. Б: Крг8, Лf1; Ч: Крг6, Фh6
Там же, № 259.	6 фигур. Б: Крг1, Лb1, пп. g3, h2; Ч: Кpf3, Ле3, п. g4. Ход чёрных
Иващенко, 1 ступень, мат в 1 ход, ладья, № 1	3 фигуры. Б: Кре6, Ла2; Ч: Кре8
Там же, № 2	8 фигур. Б: Крг2, Ла1, пп. f2, g3; Ч: Крг8, пп. f7, g7, h7
Там же, слон, № 31	4 фигуры. Б: Крг6, Ch2, Ca2; Ч: Кph8
Там же, № 32.	4 фигуры. Б: Кrb6, Ch3; Ч: Кра8, Cb8
Иващенко, 2 ступень, выигрыш материала, ладья, № 154	7 фигур. Б: Крд1, Лh2, Cg2, п. b4; Ч: Кра2, Ла6, п. b5
	9 фигур. Б: Крг3, Ла2, Лd1, Cf6, п. d3, h5; Ч: Кре3, п. h7
Иващенко, 2 ступень, ничья, № 248	4 фигуры. Б: Кра3, Фе2; Ч: Кrb1, Фb6, Фg1
Там же, № 256	7 фигур. Б: Крг2, Cf2, п. a4; Ч: Кrb6, Фс5, пп. a5, c6
Иващенко, 2 ступень, выигрыш материала, ладья, № 151	8 фигур. Б: Крд1, Фс6; Ч: Кре7, Лh2, Kb8, пп. f5, g6, h7
Иващенко, 2 ступень, мат в 1 ход, № 130	7 фигур. Б: Кра4, Лg7, Ch2, Kb4, п. b7; Ч: Кrb8, Ке5
Там же, № 132	7 фигур. Б: Кре4, Фа2, Ка8, пп. c7, d7; Ч: Кrb7, Кс8.
Иващенко, 1 ступень, мат в 1 ход, слон, № 34	4 фигуры. Б: Крг6, Ca3, Kh6; Ч: Кph8
Там же, конь, № 43.	5 фигур. Б: Кrb1, Ка1; Ч: Кра3, Kb4, п. a4
Там же, № 46	6 фигур. Б: Кph6, Kb7, Ке6; Ч: Кре8, Кd7, Ке7
Там же, пешка, № 56	6 фигур. Б: Кpf5, Лh3, п. g2; Ч: Кph5, Лh4, п. h6
Иващенко, 2 ступень, мат в 1 ход, № 128	7 фигур. Б: Кра4, Лf7, Ch2, Kb4, п. b7; Ч: Кра7, Кd7

Цель	Основная тема	Дополнительные темы	Комментарий
Мат	Ход ладьи	Мат в 1 ход	
Мат	Ход ладьи	Мат в 1 ход	
Мат	Ход ладьи	Мат в 1 ход	
Мат	Ход ладьи	Мат в 1 ход, связка	
Взятие	Ход ладьи	Вскрытый шах	
Пат	Ход ладьи	Пат	В 2 хода
Пат	Ход ладьи	Пат	Решение очевиднее, чем в предыдущей задаче
Пат	Ход ладьи	Пат	
Мат	Ход ладьи	Мат в 1 ход	Для решения в уме
Мат	Ход ладьи	Мат в 1 ход	Для решения в уме
Мат	Ход слона	Мат в 1 ход	Для решения в уме
Мат	Ход слона	Мат в 1 ход	Для решения в уме
Взятие	Ход слона	Вскрытый шах	
Мат	Ход слона	Мат в 1 ход	Позиция модифицирована. Оригинал – Иващенко, 1 ступень, мат в 1 ход, слон, № 38
Пат	Ход ферзя	Пат	При ходе чёрных – мат в 2 хода
Пат	Ход ферзя	Пат	После взятия ферзя можно разыграть пешечный эндшпиль (чёрные выигрывают)
Взятие	Ход ферзя		
Мат	Ход коня	Мат в 1 ход, связка	
Мат	Ход коня	Мат в 1 ход, превращение пешки	
Мат	Ход коня	Мат в 1 ход, ход слона	Матует слон, но конь принципиален, т. к. ограничивает ход чёрного короля
Мат	Ход коня	Мат в 1 ход	Для решения в уме
Мат	Ход коня	Мат в 1 ход	
Мат	Ход пешки	Мат в 1 ход, связка	
Мат	Ход пешки	Мат в 1 ход, превращение пешки, связка	

Раздел 3

ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ ШАХМАТНОГО МЫШЛЕНИЯ

Общее описание этапов становления способности
сделать мысленно шахматный ход

Общее описание этапов становления способности
сделать мысленно шахматный ход

Материальный этап (ступени 1-2) – работа с доской, фигурами, при необходимости с материальными опорами.



Постепенное освобождение действия от материальных опор (ступени 3–5). На фотографии шахматные фигуры обозначены фишками, помогающими удерживать позицию в уме. Действие осуществляется преимущественно в материальном плане. Механизмом перехода действия в идеальный план является громкая, развернутая речь, благодаря

которой осваивается логика выполнения действия, происходит осознание связей между его элементами, строится целостный образ действия.

Действие выполняется преимущественно в идеальном плане (ступени 6–9). Отдельные элементы действия частично материализованы (запись позиции, рисунок доски, точки на доске вместо фигур и т. п.). На фото признаком частичного выполнения действия не в идеальном плане является ручка в руках девочки. Шахматная доска перевернута, фигуры стоят рядом, но не используются.

На этом этапе происходит постепенное «сворачивание» действие. Громкая развернутая речь сменяется внешней речью «про себя» (сокращенной, фрагментарной, фиксирующей наиболее существен-



ные моменты действия), а затем становится внутренней речью (мысленным проговариванием только тех моментов действия, которые необходимы для его безошибочного выполнения).

Последний этап (10 ступень). Вся работа осуществляется мысленно, т. е. в идеальном (внутреннем) плане. Листок на парте чистый, лежит на всякий случай (если в уме не получится), рядом фигуры и доска (если не помогут листок и ручка). Если действие в уме будет успешно выполнено, можно попробовать перейти к более сложному действию (следующему этапу становления способности делать мысленно шахматный ход).

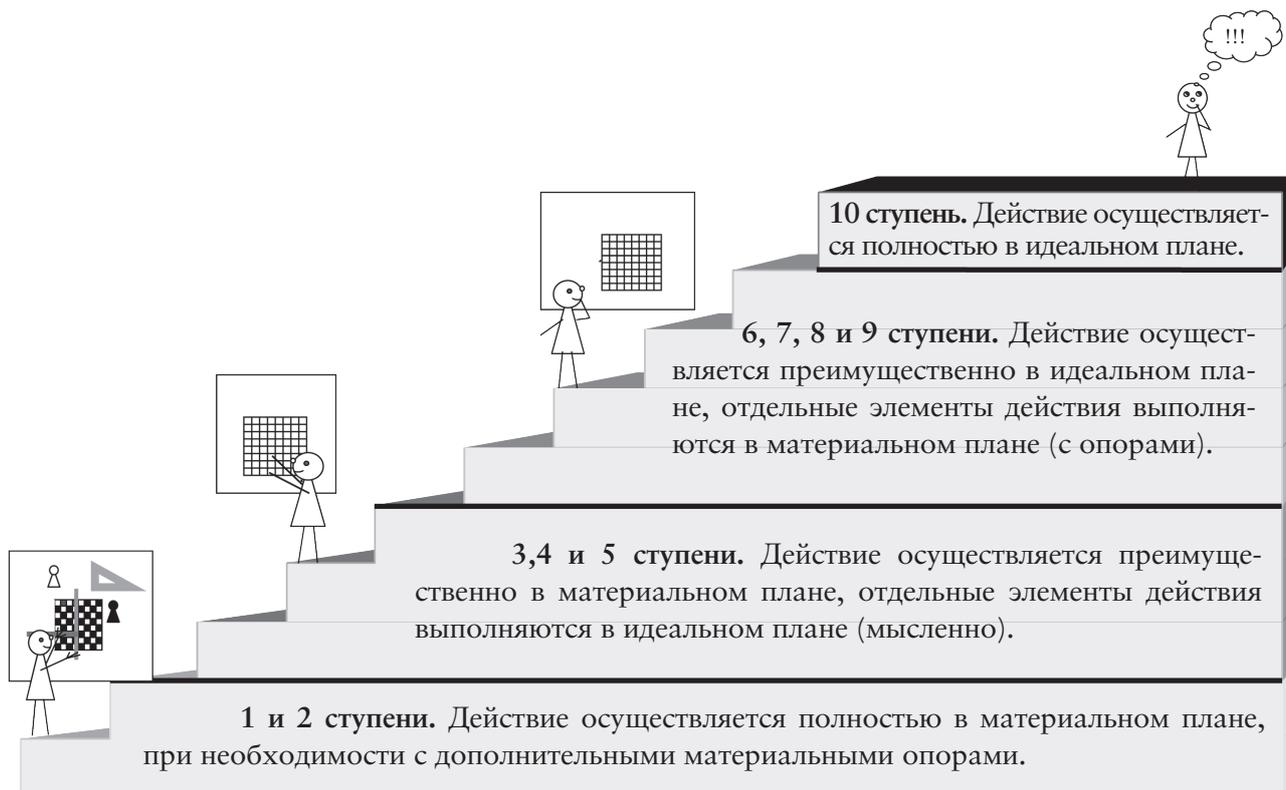


Каждое действие при переходе из материальной формы в идеальную проходит 10 условных ступенек.

В разделе 3 рассматривается процесс формирования 6 основных действий, из которых складывается способность сделать мысленно шахматный ход:

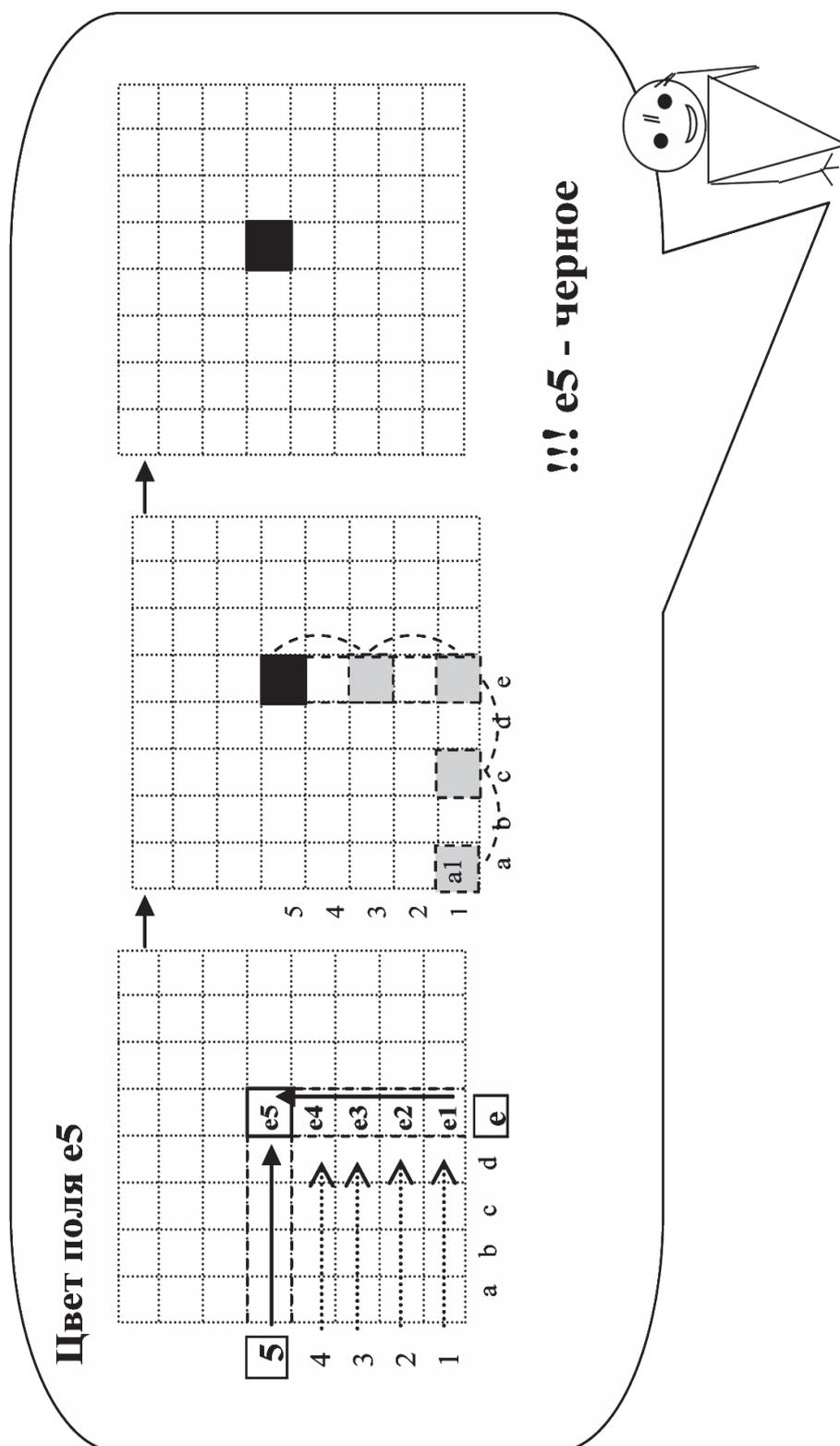
- 1) выделение поля на плоскости доски;
- 2) выделение линии из «фона» доски»;
- 3) выделение комбинации полей из «фона» доски;
- 4) нахождение поля, являющегося точкой пересечения линий, значимых в конкретной позиции (задачи типа «двойной удар»);
- 5) целостное видение позиции и ее изменения в результате сделанного мысленно хода (задачи типа «мат в 1 ход»);
- 6) целостное видение позиции, ее изменения в результате мысленно сделанного хода и способности мысленно действовать в воображаемой позиции (задачи на «мат в 2 хода», сложные задачи «на мат в 1 ход», в которых возможны разные варианты ходов и защит от них).

Соответственно шести действиям, весь процесс становления способности сделать мысленно шахматный ход рассматривается как состоящий из 6 этапов. Чтобы перейти от этапа к этапу, нужно пройти 10 ступенек. Таким образом, вся «лестница» – 60 ступенек.



1 ЭТАП РАЗВИТИЯ ШАХМАТНОГО МЫШЛЕНИЯ – ВЫДЕЛЕНИЕ ПОЛЯ НА ПЛОСКОСТИ ДОСКИ

1 этап развития шахматного мышления – развитие образа поля
Состав действий в уме



**1 этап развития шахматного мышления –
развитие образа поля
Состав действий в уме при завершении этапа**

На первом этапе развивается способность мысленно определить местоположение и цвет заданного поля шахматной доски в опоре на начинающийся формироваться мысленный образ доски. Речь идет не только о развитии у ребенка умения просчитать цвет поля (хотя это умение тоже появляется), но и о развитии мысленного образа поля – способности представить его примерное расположение на доске, увидеть его цветным.

Типы заданий, которые ребенок, может выполнить в уме, если данная способность у него сформировалась.

1. Представить поле по заданному на слух адресу и определить его цвет.
2. Назвать поля определенного цвета на заданной на слух горизонтали или вертикали.
3. Назвать 8 любых черных полей. Назвать 8 любых белых полей (задание на определение готовности к переходу на следующий этап).
4. Назвать все черные поля. Назвать все белые поля (задание на определение готовности к переходу на следующий этап).

Какие действия в уме осуществляет ребенок, выполняя задание (на примере задания № 1 – см. схему):

- удерживает задание в уме;
- мысленно представляет контуры доски (пока еще не четко, как квадрат, может быть, с приблизительно намеченными линиями и полями);
- мысленно находит вертикаль, горизонталь, их пересечение, видит искомое поле;
 - мысленно определяет цвет найденного поля (отсчитывая от опорных полей – а1, от других полей первой горизонтали, других запомненных полей или иным способом);
- видит найденное поле на воображаемой доске цветным.

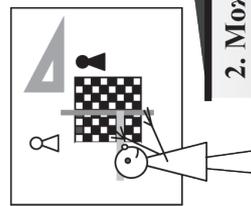
Примечание: наличие (возникновение) зрительного образа является принципиально важным. Если ребенок определяет цвет поля только на слух, опираясь на логически запомненное расположение черных и белых полей и не привлекая воображение, то этого недостаточно для того, чтобы считать данный этап пройденным. Необходимо подбирать развивающие задания, стимулирующие развитие именно зрительного образа.

1 этап развития шахматного мышления – развитие образа поля. Развитие действия в материальном плане

Нахождение поля по адресу – действие сложное. Его выполнение требует от ребенка, во-первых, понимания, что такое адрес поля: что буквой обозначается вертикаль, цифрой – горизонталь, а поле находится на пересечении этих линий (и соответственно, понимания, что такое вертикаль и горизонталь). Во-вторых, требуется умение найти вертикаль, горизонталь, найти поле их пересечения. Прежде чем ребенок сможет найти поле по адресу просто глядя на доску (что предполагает прослеживание вертикали и горизонтали и нахождение поля их пересечения взглядом, т. е. уже частично мысленного действия), он должен освоить способ этих действий на материальном уровне, сопровождаемая своей действия речью. Таким образом, **первые ступеньки** в развитии способности видеть поле – освоение ребенком действия нахождения поля по адресу в материальном плане.

Также на этом шаге происходит освоение и обратного действия – определения адреса заданного поля. Состав данного действия иной – проследить линии, начиная от поля, и определить их название.

Необходимо отметить, что в начале и вплоть до 9–10 ступеней задание дается ребенку либо в письменном виде, либо на слух, но с возможностью записи (хотя по желанию ребенок может на разных стадиях пробовать удерживать задание в уме).



1. Может найти поле по адресу на обычной шахматной доске с обозначениями (буквами и цифрами), пользуясь всеми возможными материальными опорами (линейками, фишками и т. д.)
2. Может найти поле по адресу на доске или цветном рисунке доски с обозначениями, материализуя часть действия (например, вертикаль отметив линейкой, а горизонталь проследив взглядом).
3. Может найти поле по адресу со зрительной опорой на доску или рисунок цветной доски с подписанными обозначениями (полностью или некоторыми).
4. Может найти поле по адресу со зрительной опорой на рисунок цветной «немой» доски (обозначения *уже не нужны, но цвет поля пока мысленно определить не может*).
5. Может найти цвет поля с помощью опор (водит пальцем, отмечает поля точкой, др.).
6. Может найти поле по адресу с опорой на рисунок бесцветной «немой» доски, но с раскрашенным полем а1.
7. Может найти поле по адресу и определить его цвет со зрительной опорой на рисунок бесцветной «немой» доски.
8. Может представить поле по адресу и определить его цвет, глядя на неполный рисунок доски (нерасчерченный квадрат).
9. Может представить поле по адресу и определить его цвет в уме, но после записи задания.
10. Может представить поле по адресу и определить его цвет в уме совсем без опор.

**1 этап развития шахматного мышления – видение поля.
Развитие действия в материальном плане**

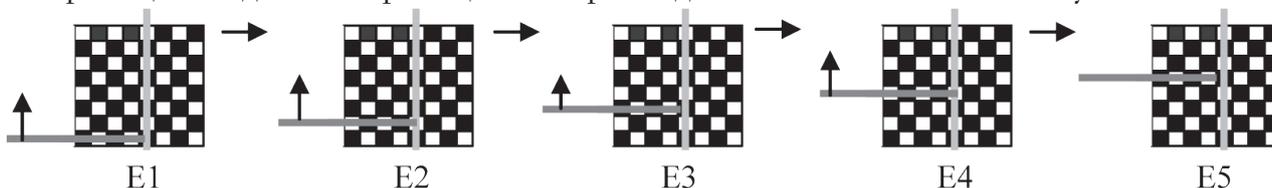
Существует два основных способа находить поле по адресу. Первый: найти букву, проследить вертикаль, найти цифру, проследить горизонталь до пересечения с уже найденной вертикалью. Второй: найти букву, найти вертикаль, двигаясь по полям вертикали и называя поля (e1, e2, e3 и т. д.), найти искомое поле. Идеальным, с точки зрения формирования умственного действия, является синтез этих двух способов: второй способ, как основной, но с сохранением понимания (и образа), что ищется поле пересечения двух линий – горизонтали и вертикали.

В материальном плане действие по этому способу будет выглядеть так. Предположим, необходимо найти поле e5.

1) Найти вертикаль. Пока последовательность букв, обозначающих вертикали, не запомнена, лучше делать это, называя вслух весь ряд последовательно до искомой буквы (a, b, c, d, e). Если ребенку трудно запомнить названия латинских букв, можно предложить ему сделать для себя подсказку – рядом с трудными буквами положить карточки, на которых с одной стороны написана латинская буква, а с другой стороны – транскрипция русскими буквами. Карточки лежат латинскими буквами вверх, и в случае затруднения ребенок переворачивает карточку, заглядывая в подсказку. Двусторонние карточки хороши тем, что ребенок не будет постоянно подглядывать в них, а только по необходимости, но при этом эта подсказка всегда доступна.

2) Фиксация вертикали. Со временем ребенок сможет удерживать найденную вертикаль взглядом. Но на материальном уровне вертикаль помечается линейкой или полоской бумаги, наложенной на нее.

3) Движение по полям вертикали. Для того, чтобы появился и сохранялся образ поля как пересечения двух линий, указкой, помогающей отсчитывать поля вертикали, должна быть линейка или полоска бумаги, накладываемая сначала на первую горизонталь и затем постепенно перемещаемая до 5-й. Перемещение сопровождается названием полей вслух:



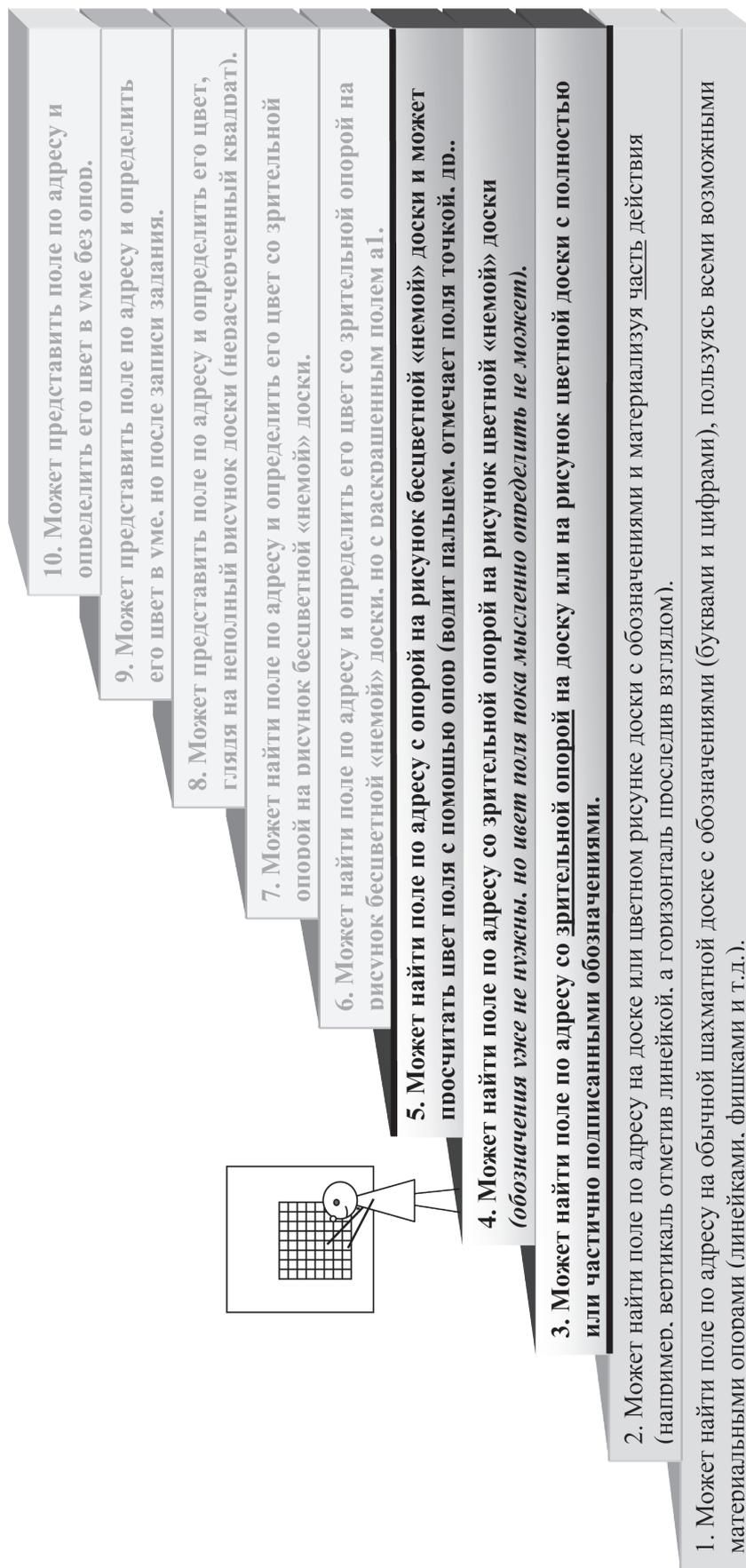
Данный способ нахождения поля имеет несколько преимуществ. Во-первых, он стимулирует использование ребенком речи, поскольку название букв и полей здесь действительно облегчает процесс. Во-вторых, при работе этим способом, наряду с началом формирования образа поля, закладывается база для формирования в дальнейшем образа линий шахматной доски.

Когда ребенок хорошо осваивает действие в материальном плане, начинает уверенно находить поле с использованием всех опор, можно предложить ему попробовать отказаться от части опор, например, сначала от линейки, отмечающей вертикаль. В это время ребятам предлагаются задания и игры, которые стимулируют отказ от опор (т. е. в ходе которых нахождение поля по адресу является одним из вспомогательных действий для достижения целей, в связи с чем полное развернутое действие начинает замедлять работу, и появляется желание его сократить). Уменьшая количество опор, ребенок начинает часть действий выполнять со зрительной и речевой опорой – т. е. подготавливается переход к действию в уме. Важно, чтобы речевая опора сохранялась – эту задачу нужно учитывать при подготовке заданий, чтобы для их выполнения проговаривание было нужно.

Для подготовки к работе с бесцветной доской желательно в работе с цветной доской придумывать такие способы организации работы, чтобы ребята называли не только адрес, но и цвет поля. Например, при игре в морской бой название цвета способствует взаимоконтролю и помогает избегать ошибок в нахождении или определении адреса поля.

**1 этап развития шахматного мышления – видение поля.
Действие в материальном плане, начало формирования идеального плана действий**

После того как действие освоено ребенком на материальном уровне, начинается процесс постепенного перевода действия во внутренний (идеальный) план. Сначала ребенок научается находить поле по адресу, только глядя на доску. Это уже до некоторой степени умственное действие, требующее концентрации и распределения внимания. Затем полностью или частично перестают быть нужны обозначения доски, ребенок может на память воспроизвести буквенный ряд. И наконец, делается следующий шаг в развитии мысленного образа доски – ребенок начинает учиться определять цвет найденного поля, работая с бесцветным рисунком доски – сначала с использованием разнообразных материальных опор. **На этих ступенках** на базе уже сложившегося в материальном плане действия начинается постепенное развитие умственного действия, формирование мысленного образа доски и поля на доске.



1 этап развития шахматного мышления – видение поля.**Действие в материальном плане, начало формирования идеального плана действий**

3-я ступенька – завершение процесса отказа от опор при нахождении поля по адресу на доске. Переход от действия с опорами к действию без опор (кроме зрительной и речевой, которые пока сохраняются) должен происходить постепенно. Резкий отказ от всех опор может повлечь за собой разрушение действия. Пусть, убрав линейки, ребенок сперва, например, помогает себе пальцем, проводя им по вертикали одновременно с называнием полей. Постепенно действие рукой начнет сокращаться, особенно если стимулировать этот процесс (для чего хороши игровые задания, при выполнении которых движение рукой может стать подсказкой противнику). Кроме того, желательно стараться подбирать задания, в которых ребенку необходимо использовать речь¹.

4-я ступенька – завершение процесса запоминания последовательности букв и в целом – образа обозначений доски. Однако не обязательно, что этот отказ произойдет сразу и окончательно. Отдельным ребятам еще какое-то время могут быть необходимы индивидуальные шпаргалки, например, листочек с транскрипцией одной или нескольких трудных букв. Это не должно стать препятствием к дальнейшему продвижению, к началу работы с бесцветной доской. Важно лишь, чтобы у ребенка закрепилось верное представление о том, как обозначаются линии доски, представление о начале отсчета горизонталей и вертикалей. В этом отношении полезны задания, помогающие не путаться в обозначениях, глядя на доску не только со стороны белых, но и со стороны черных.

5-я ступенька предполагает начало работы с бесцветной доской, освоение умения определить (просчитать) цвет заданного поля. Действие определения цвета сначала также осваивается в материальном плане. Для начала освоения этого действия ребенку необходимы минимальные знания о том, как чередуются поля на доске, и о том, что поле a1 всегда черное. Самый обычный способ определения цвета поля на бесцветной доске – просчитать от поля a1:

1) Определение цвета первого поля искомой вертикали: проследить поля первой горизонтали, последовательно называя адрес и цвет («a1 — черное, b1 – белое, c1 – черное, d1 – белое, e1 – черное»). 2) Определение цвета искомого поля вертикали: проследить поля вертикали последовательно, называя адрес и цвет («e1 – черное, e2 – белое, e3 – черное, e4 – белое, e5 – черное»).

Вначале прослеживание полей организуется как действие в материальном плане и сопровождается перемещением фишки по полям, или отмечанием называемых полей иным способом. Полезным для возникновения образа может быть закрашивание полей на бесцветном рисунке доски, параллельно с проговариванием.

Этот способ – основа. Особенно важная его часть – проговаривание последовательности полей с называнием адреса и цвета. Могут быть индивидуальные отличия способа (возникающие сразу или как следствие развития основного способа), связанные с тем, цвет каких полей ребенок помнит, и соответственно, может использовать в качестве точки отсчета. Даже при использовании базового способа ребенок начинает постепенно запоминать цвета полей первой горизонтали, и нужда в их проговаривании со временем отпадает. Для развития способа полезно предлагать задания, способствующие развитию у ребенка представления о доске и появлению дополнительных точек отсчета (например, запоминанию цвета центральных полей, полей второй горизонтали, запоминанию полей, входящих в большие диагонали, анализу закономерностей, помогающих запоминать цвет поля и легче ориентироваться на доске и т.п.).

Необходимо обратить внимание, что как только ребенок переходит к работе с бесцветной доской, сложившийся способ нахождения поля по адресу меняется с учетом необходимости определения цвета (поиск вертикали совмещается с определением цвета ее первого поля).

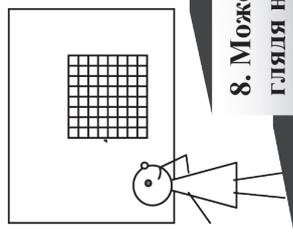
¹ Это правило справедливо для большинства ступеней всех этапов развития шахматного мышления, поскольку умственное действие складывается в опоре на речь. На верхних ступенях речь постепенно сворачивается, но все равно имеет место вплоть до 9 ступени каждого этапа.

1 этап развития шахматного мышления – видение поля. Действие в идеальном плане с опорами

На предыдущих ступенках развития действия совершаются в материальном плане, с постепенным сокращением количества материальных опор и переносом доминанты на зрительные и речевые опоры. На следующих *ступеньках (6-9)* действие отрывается от материальных опор окончательно, и начинается **постепенный отрыв от зрительной опоры, а затем и сворачивание речи**. Отказ от материальных опор происходит постепенно, могут чередоваться попытки действовать без них и временное их возвращение. Не надо излишне ускорять этот процесс (впрочем, как и искусственно его замедлять).

Возникновение у ребенка особенно больших трудностей в действии без материальных опор означает, что либо предыдущая стадия развития не завершена и идеальный план действия еще не до конца сформировался, либо способ действия в материальном плане сложился с ошибками, которые остались незамеченными. В обоих случаях необходимо возвращаться к действию в материальном плане. В дальнейшем сокращение опор должно происходить медленнее, с использованием промежуточных их вариантов. При необходимости диагностируются и восполняются пробелы в способе действия. Сказанное справедливо в отношении перехода от материального к идеальному плану любого действия

(в том числе тех переходов, которые будут осуществляться на последующих этапах развития шахматного мышления).



10. Может представить поле по адресу и определить его цвет в уме без опор.

9. Может представить поле по адресу и определить его цвет в уме, но после записи задания.

8. Может представить поле по адресу и определить его цвет, глядя на неполный рисунок доски (незакрашенный квадрат).

7. Может найти поле по адресу и определить его цвет со зрительной опорой на рисунок бесцветной «немой» доски.

6. Может найти поле по адресу и определить его цвет со зрительной опорой на рисунок бесцветной «немой» доски, но с раскрашенным полем а1.

5. Может найти поле по адресу с опорой на рисунок бесцветной «немой» доски и может просчитать цвет поля с помощью опор (водит пальцем, отмечает поля точкой, др.).

4. Может найти поле по адресу со зрительной опорой на рисунок цветной «немой» доски (*обозначения уже не нужны, но цвет поля пока мысленно определить не может*).

3. Может найти поле по адресу со зрительной опорой на рисунок цветной доски с полностью или частично подписанными обозначениями.

2. Может найти поле по адресу на цветном рисунке доски с обозначениями и материализуя часть действия (например, вертикаль отметив линейкой, а горизонталь проследив взглядом).

1. Может найти поле по адресу на обычной шахматной доске с обозначениями (буквами и цифрами), пользуясь всеми возможными материальными опорами (линейками, фишками и т.д.).

1 этап развития шахматного мышления – видение поля.**Действие в идеальном плане с опорами**

6-я ступенька – это переход к выполнению обоих действий (нахождения поля по адресу и определение цвета поля) в уме с использованием только зрительной и речевой опор. 9-я ступенька – отказ от зрительной опоры на любое изображение доски, переход к действию во внутреннем плане. Между этими шагами развития внутреннего плана происходит постепенное сокращение зрительной опоры. Речь как опора сохраняется вплоть до 10 ступени включительно.

Постепенное сокращение зрительных опор может происходить по-разному, в зависимости от индивидуальных трудностей ребенка. Здесь мы приводим примерный вариант.

Так, на 6 ступеньке осуществляется окончательный отказ от материальных опор. Поскольку этот шаг трудный и требует от ребенка многое удерживать во внимании одновременно, в первый момент можно усилить зрительную опору – закрасить на бесцветной доске опорное поле a1 или несколько опорных полей (в зависимости от индивидуального способа ребенка). Это позволит ребенку не вспоминать опорное поле, а видеть его (небольшое упрощение действия в уме).

7-я ступенька – отказ от такого рода подспорий и переход к выполнению задания только глядя на рисунок бесцветной доски и с проговариванием (как и на предыдущих ступенях) вслух или шепотом своих действий.

8-я ступенька – промежуточная стадия при переходе к работе без зрительных опор (а точнее – с опорой на воображаемый образ доски). Ребятам бывает трудно сразу научиться вызывать в воображении образ доски, научиться этому может помочь зрительная опора на изображение контура доски – нерасчерченный квадрат. Тогда ребенок сначала учится достраивать в воображении образ доски, и только потом – вызывать его в уме целиком.

9-я ступень – отказ от зрительных опор. Ребенок начинает выполнять действие целиком во внутреннем плане, представляя доску, мысленно совершая все действия, необходимые для нахождения поля по адресу и определения его цвета, которые в начале этапа он выполнял в материальном плане. Это в любом случае трудная задача. Облегчить ее может, во-первых, развернутое проговаривание всех в уме совершаемых действий. Например: «представляю доску; нужно найти поле e5 и определить его цвет; для этого нужно просчитать цвет полей от a1 до e1 и затем от e1 до e5; a1 – черное поле, b1 – белое, c1 – черное, d1 – белое, e1 – черное, e2 – белое, e3 – черное, e4 – белое, e5 – черное». Этот пример заодно показывает, как в одном способе объединяются оба действия – нахождение поля и определение цвета. Правда, к этому моменту способ у большинства ребят, скорее всего, будет более простой, свернутый по сравнению с первоначальным.

Опыт показывает, что начав действовать в уме без опор, ребята сперва нередко затрудняются удерживать в уме задание в процессе выполнения – стремясь к выполнению промежуточной задачи или полностью концентрируясь на непростом для них умственном действии, они забывают, что делали. Поэтому на 9 ступени в качестве опоры остается предварительная запись задания, чтобы не нужно было держать его в голове.

Развитие способности представить бесцветный квадрат доски, расчерченный на поля, может происходить по аналогичным принципам.

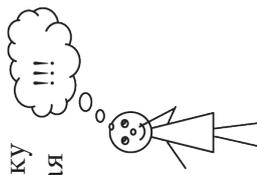
**1 этап развития шахматного мышления – видение поля.
Действие полностью в идеальном плане**

Переход на *десятую ступеньку* означает завершение этапа развития способности мысленно представить поле заданного адреса на воображаемой доске в соответствующем ее месте и окрашенным соответствующим цветом (т. е. мысленно найти поле, выделить его из фона доски, определить и увидеть его цвет). При переходе с девятой на десятую ступеньку начинается процесс свертывания речи. Кроме того, ребенок способен выполнить задание в уме, уже не записывая (т. е. выполнять необходимые на этом этапе действия в уме ему становится немного легче).

В том случае, если ребенок, перейдя к действию полностью в уме, начинает делать ошибки, необходимо искать их причину в способе действия. Необходимо отрелексировать способ, найти и перестроить ошибочный элемент действия или обнаружить и восполнить имеющийся пробел. Возможно, например, что действие поиска поля по адресу сложилось так, что в материальном плане – с опорами – его выполнить легко, при сокращении опор – можно, но трудно, а полностью в идеальном плане – очень трудно или невозможно. Поэтому и ошибка может проявиться только на стадии полного отказа от опор.

Для рефлексии способа нужно попросить ребенка рассказать и показать на доске, как он ищет поле в уме. Перестраивать способ также надо сначала в материальном плане, затем постепенно переводя действие в идеальный план по тому же пути. Впрочем, этот путь ребенок, скорее всего, пройдет уже быстрее.

Но причиной ошибок на этой ступеньке может быть не только дефект способа, но и преждевременный переход с одной ступеньки на другую. Тогда необходимо вернуться к этой ступеньке.



10. Может представить поле по адресу и определить его цвет в уме без опор.

9. Может представить поле по адресу и определить его цвет в уме, но после записи задания.

8. Может представить поле по адресу и определить его цвет, глядя на неполный рисунок доски (нерасчерченный квадрат).

7. Может найти поле по адресу и определить его цвет со зрительной опорой на рисунок бесцветной «немой» доски.

6. Может найти поле по адресу и определить его цвет со зрительной опорой на рисунок бесцветной «немой» доски, но с раскрашенным полем а1.

5. Может найти цвет поля с помощью опор (водит пальцем, отмечает поля точкой, др.).

4. Может найти поле по адресу со зрительной опорой на рисунок цветной «немой» доски (*обозначения уже не нужны, но цвет поля пока мысленно определить не может*).

3. Может найти поле по адресу со зрительной опорой на рисунок цветной доски с полностью или частично подписанными обозначениями..

2. Может найти поле по адресу на цветном рисунке доски с обозначениями и материализуя часть действия (например, вертикаль отметив линейкой, а горизонталь проследив взглядом).

1. Может найти поле по адресу на обычной шахматной доске с обозначениями (буквами и цифрами), пользуясь всеми возможными материальными опорами (линейками, фишками и т.д.).

2 ЭТАП РАЗВИТИЯ ШАХМАТНОГО МЫШЛЕНИЯ – ВИДЕНИЕ ЛИНИИ

Состав действия в уме при завершении этапа

На втором этапе развивается способность мысленно представить ту или иную линию доски (т. е. мысленно увидеть эту линию с полями соответствующих цветов в соответствующем месте воображаемой доски) и назвать поля линии последовательно и вразнобой (адрес и цвет). В основе способности мысленно представить линию лежит материальное действие выделения линии из плоскости доски.

Типы заданий, которые ребенок может выполнить в уме, если данная способность у него сформирована.

1. Назвать последовательно (слева направо или снизу вверх) все поля горизонтали или вертикали (адрес + цвет). То же, но в обратной последовательности (справа налево или сверху вниз). Определять цвет полей в рамках рассматриваемой линии в произвольном, заданном учителем, порядке. (См. рисунок).

2. Назвать последовательно все поля диагонали в прямом или обратном порядке (a1-h8, h8-a1, a8-h1, h1-a8), определить цвет линии.

3. Назвать горизонтали и вертикали, которые проходят через заданное поле. 1 уровень сложности – задано угловое поле доски, 2 уровень – задано крайнее поле. 3 уровень – поле центра или расширенного центра.

4. Назвать диагонали, которые проходят через заданное поле доски. Уровни сложности те же, что в заданиях 3-го типа.



? Назвать последовательно все поля вертикали «е» (адрес и цвет)

Вертикаль

поля в вертикали чередуются:

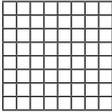
! e1-черное, e2 – белое....
...e3-черное...
4-белое, e5-черное, e6-белое, e7-черное, e8-белое

+ ? назвать все поля этой же вертикали в обратном порядке - !! e8-белое, e7-черное e1-черное
+ ? назвать цвет любого поля этой же вертикали (вразбивку) - !!! e4-белое, e7-черное, e3-черное, e6-белое....

2 этап развития шахматного мышления – видение линии.

Состав действия в уме при завершении этапа

Какие действия в уме осуществляет ребенок, выполняя задание, на примере заданий первого типа (см. рисунок):

Состав действия в общем виде (применимо к заданиям 1 и 2 типа для разных линий)	Пример, изображенный на рисунке (в реальности, будут индивидуальные отличия)
1. Удерживает в уме задание	1. «Назвать все поля ВЕРТИКАЛИ Е»
2. Мысленно представляет доску – контуры, примерно намеченные вертикали и горизонтали	2. 
3. Анализирует задание и как его выполнить: а) актуализирует представление о линии; б) представляет, как проходит линия; в) актуализирует представление о расположении полей в линии по цвету; г) создает план выполнения	3. а) «вертикаль – линия, проходящая «так» – вертикально на рисунке или от одного игрока к другому – на доске»; б) «вертикаль e1-e8 проходит на диаграмме снизу вверх, ближе к центру доски»; в) «в вертикали поля по цвету чередуются»; г) «надо определить цвет первого поля – e1, а дальше цвета полей чередуются»
4. Определяет цвет первого поля линии, просчитывая от a1 или вспоминая (как опорное поле), или иначе (индивидуальный способ)	4. «a1 – черное, b1- белое, c1 – черное, d1 – белое, e1 – черное»
5. Мысленно видит поле и образ линии (неразделенной или разделенной на поля, пока бесцветные), отходящей от него, называет поле и цвет	5. Мысленно видит на воображаемой доске черное поле e1 и вертикаль e, проходящую от поля e1 вверх; называет: «e1 – черное»
6. Видит (выделяет из линии) следующее поле. Определяет его адрес, его цвет, видит поле – его расположение и цвет вместе с предыдущим полем линии, называет	6. Выделяет на воображаемой линии поле e2. Мысленно видит на воображаемой доске на вертикали e черное поле e1 и белое поле e2, называет: «e2 – белое»
7. Видит (выделяет) из линии следующее поле, определяет адрес, цвет, видит три поля линии, называет третье поле и т. д. Если ребенок не пользуется зрительным образом линии, то он делает более сложное по структуре действие с опорой на слуховую память и, скорее всего, будет сбиваться и путаться	7. Выделяет на воображаемой линии поле e3. Мысленно видит на воображаемой доске на вертикали e черное поле e1, белое поле e2 и черное поле e3, называет: «e3 – черное». И т.д., до поля e8
8. К концу выполнения задания ребенок видит линию с полями соответствующего цвета	8. Четко видит на воображаемой доске вертикаль e с чередующимися черными и белыми полями от черного e1 до белого e8

Если сразу после завершения ответа попросить ребенка назвать цвет полей линии по адресам вразбивку или последовательно поля линии в обратном порядке (сверху вниз), это должно получиться достаточно быстро и без особых затруднений.

На рисунке и в правом столбце таблицы приведен пример с вертикалью. Аналогичным будет состав действия в уме при выполнении заданий с горизонталью и диагональю (типы заданий 1 и 2). Состав действия в уме при выполнении заданий 3 и 4 типа будет несколько отличаться.

2 этап развития шахматного мышления – видение линии.
Состав действия в уме при завершении этапа

? Назвать диагонали, которые проходят через поле e4; назвать последовательно все поля этих диагоналей.

ДиAGONАЛЬ

диагонали бывают черные и белые, разной длины

ДиagonАли называют по крайним полям. Через поле может проходить две диагонали или одна

Поле e4 – в центре доски, через него проходят две белые диагонали

называет поля и их цвет вслух, находит поле e4 и определяет его цвет

представляет расположение диагоналей и их цвет

«поле по диагонали от e4; оно находится... (перед e – d) на вертикали d и ... (перед 4 – 3) на 3 горизонтали, это поле - e3» и т. д., до крайнего поля (b1). «!первое поле диагонали – b1»

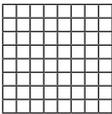
«b1-c2-d3-e4 ... Следующее после d4 поле диагонали находится на... (после e – f) вертикали f, и на... (после 4 – 5) 5-й горизонтали. Это поле – f5». И т.д. – до крайнего поля (h7). «!диагональ b1 – h7: b1-c2-d3-e4-f5-g6-h7»

Вторую диагональ ребенок находит аналогичным образом.
«!диагональ a8-h1: a8-b7-c6-d5-e4-f3-g2-h1»

2 этап развития шахматного мышления – видение линии.

Состав действия в уме при завершении этапа

Какие действия осуществляет ребенок в уме, выполняя задания 3 и 4 типов (на примере задания 4 типа, 3 уровня сложности) На этом уровне такого рода задания дети могут выполнять только с речевой опорой (особенно 4 тип заданий). Поэтому при организации работы детей с ними нужно обеспечить им возможность рассуждать и проговаривать свои действия вслух (а также специально предложить им это).

Состав действия в общем виде (применимо к заданиям 3 и 4 типа для разных линий)	Пример, изображенный на рисунке (в реальности, будут индивидуальные отличия)
1. Удерживает в уме задание.	1. «Назвать диагонали, которые проходят через поле e4; назвать последовательно все поля этих диагоналей»
2. Мысленно представляет доску – контуры, примерно намеченные вертикали и горизонтали.	2. 

<p>3. Анализирует задание и составляет план, как его выполнить:</p> <p>а) Актуализирует представление о линиях, которые необходимо назвать: как они располагаются на доске, как они называются;</p> <p>б) Актуализирует представление о расположении полей в линии по цвету, о количестве полей в линии;</p> <p>в) Создает план выполнения задания.</p>	<p>3. а) «Диагональ – линия, проходящая «так» или «так» (см. рисунок.) Называются диагонали по крайним полям.</p> <p>б) «Диагонали бывают белые и черные, могут состоять из разного количества полей (от 2 до 8)».</p> <p>в) «Надо определить цвет и расположение исходного поля, затем примерно представить, как через него проходят диагонали. Затем последовательно определить адреса и расположение полей одной диагонали (сначала от исходного до первого, затем от исходного до последнего). Дать ответ. Затем так же определить цвета полей другой диагонали».</p>
<p>4. Определяет адрес и цвет данного в задании (исходного) поля. Видит его на воображаемой доске.</p>	<p>4. «a1 – черное, b1- белое, c1 – черное, d1 – белое, e1 – черное, e2 – белое, e3 – черное, e4 – белое».</p>
<p>5. Мысленно видит поле соответствующего цвета и в соответствующем месте доски. Примерно представляет линии (неразделенные или разделенные на поля, пока бесцветные для вертикалей и горизонталей, или соответствующего цвета (для диагоналей), проходящие через это поле. Выбирает, с какой линией будет работать сначала.</p>	<p>5. Мысленно видит на воображаемой доске белое поле e4. «Значит, диагонали, проходящие через поле e4 – белые. Так как поле в центре доски, таких диагоналей две». Представляет примерно, как они проходят (см. рисунок). «Сначала определяю адрес диагонали, которая проходит слева направо снизу вверх».</p>
<p>6. Видит (выделяет из линии) поле, расположенное на линии левее (или ниже) исходного (движение к «началу» линии). Определяет его адрес, если необходимо - цвет, видит поле – его расположение и цвет вместе с предыдущим полем линии.</p>	<p>6. Мысленно выделяет из плоскости доски поле, расположенное по диагонали рядом с полем e4, левее и ниже. Определяет его адрес и цвет – d3 (возможный вариант рассуждений при этом – см. рисунок) Видит белые поля e4 и d3.</p>
<p>7. Видит (выделяет) из линии следующее поле, определяет адрес, если надо – цвет, видит три цветных поля линии, называет третье поле и т.д. Дойдя до крайнего поля доски, фиксирует в памяти первое поле линии. Затем, опираясь на «видимую» часть линии мысленным взором и называя последовательно поля от начала, возвращается к исходному полю и затем продолжает определять поля до конца линии. Это – обязательная часть способа. На этом этапе сразу вернуться к исходному полю, не потеряв начавший складываться образ линии, большинство детей не смогут.</p>	<p>7. Выделяет следующее поле, определяет адрес (c2), видит три белых поля диагонали. Выделяет последнее (крайнее) поле диагонали, определяет адрес (b1), мысленно видит четыре белых поля диагонали. Фиксирует поле b1, как первое поле диагонали. Далее возвращается с опорой на «видимую» часть диагонали (и называя поля вслух) к исходному полю: «b1 – c2 – d3 – e4...» – и продолжает выделять последовательно слева направо поля диагонали и определять адрес: «...f5, ...g6, ...h7».</p>
<p>8. К концу выполнения задания ребенок видит линию с полями соответствующего цвета.</p>	<p>8. Четко видит на воображаемой доске белую диагональ b1-h7. Называет ее.</p>
<p>9. Аналогично выполняет вторую часть задания (если она есть). На этом этапе ребенок еще не может удерживать мысленным взором четкий образ двух линий одновременно, поэтому образ первой линии по мере работы со второй постепенно «бледнеет».</p>	<p>9. Аналогичным способом пошагово (поле за полем) выделяет вторую диагональ из фона доски. В конце четко видит на воображаемой доске вторую диагональ (a8-h1), а первую диагональ – приблизительно.</p>

**2 этап развития шахматного мышления – видение линии.
Развитие действия в материальном плане**

Способность видеть мысленным взором линии шахматной доски базируется на способностях и умениях, появляющихся в ходе первого этапа развития шахматного мышления. Когда ребенок может:

- взглядом проследить линии доски (что осваивается опосредовано при нахождении поля по адресу и определении адреса поля, или, в случае диагонали, при выполнении специальных заданий);
- мысленно представить горизонталь, вертикаль или диагональ как линию, определенным образом проходящую по доске (знает понятие и может показать разные линии);
- глядя на бесцветную доску, определить адрес и цвет указанного поля, а также мысленно представить местоположение и определить цвет поля по адресу,
- начинается развитие способности видеть четкий образ той или иной линии доски.

Первые ступеньки – освоение умения последовательно определять и называть адреса полей линии в материальном плане.

10. Может назвать последовательность полей линии полностью в уме без опор.

9. Может назвать последовательность полей линии в уме после записи задания.

8. Может назвать последовательность полей линии в уме после записи задания и анализа его вслух.

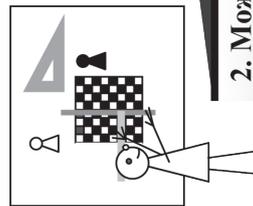
7. Может назвать последовательность полей линии со зрительной опорой на неполный рисунок доски (рамка без сетки).

6. Может назвать последовательность полей линии со зрительной опорой на рисунок бесцветной «немой» доски.

5. Может назвать последовательность полей линии с опорой на рисунок бесцветной «немой» доски + одной из дополнительных материальных опор.

4. Может назвать последовательность полей линии с опорой на рисунок бесцветной «немой» доски + несколькими материальными опорами или последовательно закрашивая поля линии.

3. Может назвать последовательность полей линии со зрительной опорой на цветной рисунок «немой» доски.



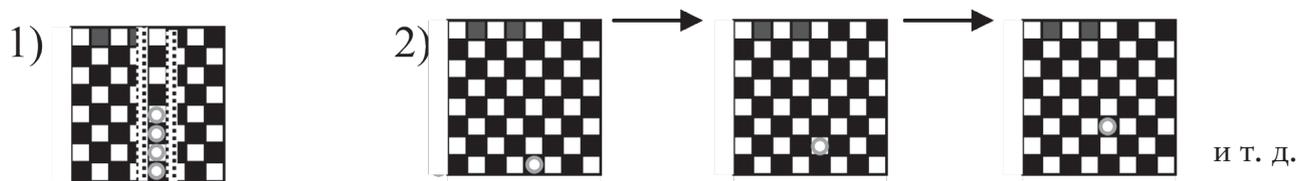
2. Может назвать последовательность полей линии, работая с цветным рисунком «немой» доски, фишкой обозначающей названное поле (передвигая ее по меде выполнения задания).

1. Может назвать последовательность полей линии, работая с доской или цветным рисунком доски с обозначениями и многими материальными опорами: закрашивая фишками названные поля, линейкой выделяя линию и т. п.

2 этап развития шахматного мышления – видение линии. Развитие действия в материальном плане

Когда ребенок может уверенно определить адрес заданного поля, глядя на доску, у него не должно возникнуть больших трудностей в том, чтобы назвать последовательно все поля той или иной линии шахматной доски, глядя на доску. Единственная трудность – нужна концентрация внимания, чтобы не терять взглядом линию и не путаться, какие поля уже названы, какие – еще нет. Для преодоления этих трудностей и необходим этап освоения этого сложного по структуре действия в материальном плане.

На первой ступеньке ребенок выполняет данное задание с доской или цветным рисунком доски с обозначениями, отмечая линию, поля которой надо назвать, линейкой или полоской бумаги (лучше даже двумя полосками, чтобы создавался образ как бы выделенной на фоне доски линии), а также отмечая каждое названное поле фишкой. Поскольку обозначения доски ребенку на этой стадии не особенно нужны (кроме индивидуальных случаев), уже на второй ступеньке работа идет с «немой» цветной доской. Опоры постепенно сокращаются – линию ребенок научается удерживать взглядом, а пометить становится нужно только последнее названное поле, перемещая на него фишку или показывая пальцем:



Для подготовки к работе с бесцветной доской, на стадии работы с цветной доской при подготовке заданий придумывать такие способы организации работы, чтобы ребята называли не только адрес, но и цвет поля. Дополнительно полезно давать задания с материальными опорами, требующие назвать на заданной линии поля определенного цвета.

Опыт показывает, что особые трудности у детей возникают при работе с диагоналями. В работе с вертикалями и горизонталями помогают простые закономерности последовательности полей – в вертикали буква в адресе одна и та же, а цифра нарастает, в горизонтали цифра постоянна, меняются буквы. В случае с диагональю все сложнее – меняются оба параметра, причем они могут оба нарастать (a1-h8), а могут меняться по-разному (a8-h1). Кроме того, диагонали ребятам бывает труднее представить, потому что они с ними меньше работают, в отличие от вертикалей и горизонталей, которые в работе постоянно не только сами по себе, но и как инструмент в определении адреса поля. В связи с этим, при работе с диагоналями освоению действия в материальном плане необходимо уделить больше времени, помочь ребятам выработать индивидуальные способы, помогающие в работе с диагоналями и т. д. Тем более что затем в отношении диагоналей гораздо быстрее будут пройдены ступени, связанные с добавлением действия по определению цвета.

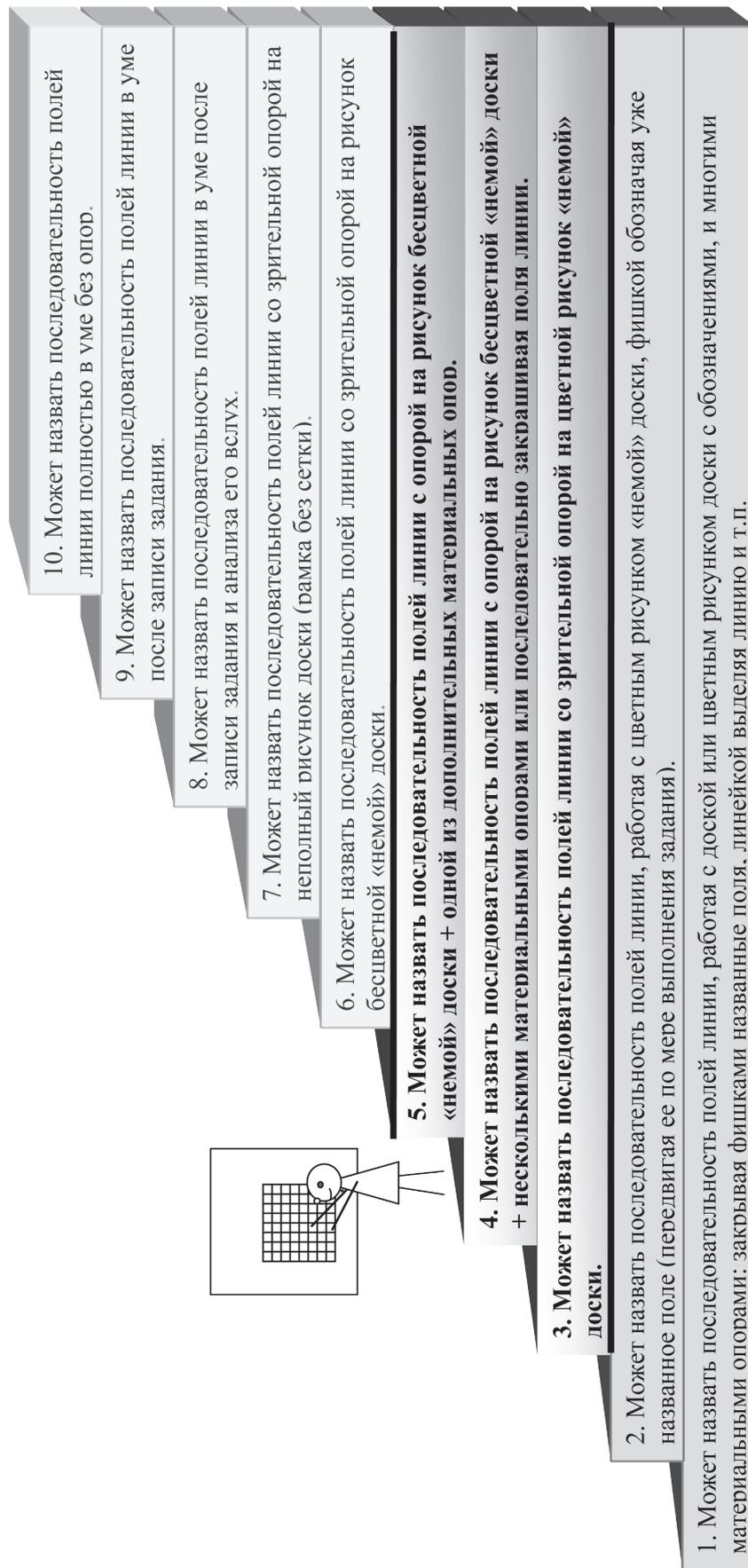
На этом этапе наилучший вариант – игровые задания, в рамках которых называние адресов полей в линиях было бы нужно для достижения игровых целей, или усложнения, делало бы игру более интересной. Очень полезны любые задания, которые создают и способствуют фиксации образа линии, действительно как бы выделенного на доске (по принципу фигуры и фона).

Кроме того, необходимо давать задания, которые не только материализуют действие выделения линии из фона доски, но и подготавливают к задаче удержания созданного образа. Например, после называния полей в линии последовательно ребенку предлагается назвать их в обратном порядке, а затем назвать цвета полей линии по адресам, вразнобой называемым учителем или партнером-соучеником.

**2 этап развития шахматного мышления – видение линии.
Действие в материальном плане, начало развития идеального плана действий**

После того, как умение выделить и назвать все поля, пользуясь доской или цветным ее изображением и дополнительными опорами, освоено, происходит отказ от дополнительных опор (*3 ступенька*), т. е. ребенок способен последовательно вычленить из фона доски и назвать адреса полей, просто глядя на цветной рисунок доски.

Далее к этому составному действию добавляется еще одно действие – **определение цвета полей**, начинается работа с опорой на бесцветный рисунок доски. Усложнение действия снова требует частичного возвращения материальных опор, которые подбираются в зависимости от того, какие простые действия в составе осваиваемого сложного вызывают у конкретного ребенка затруднения. То есть набор опор на **4 и 5 ступеньке** будет сугубо индивидуальным.



2 этап развития шахматного мышления – видение линии.**Действие в материальном плане, начало развития идеального плана действий**

Также как на первом этапе, переход от действия в материальном плане к действию только со зрительной опорой осуществляется постепенно. Сначала вместо фишки ребенок может отмечать названное поле пальцем, затем может помочь себе выделить линию, поставив палец возле первого поля линии и т. п. Обязательным условием успешности перехода от материальных опор к исключительно зрительным является речевое сопровождение ребенком своих действий. Речь помогает взгляду и организует, структурирует умственное действие.

Когда ребенок уверенно может назвать подряд поля линии, глядя на доску или рисунок доски, т. е. когда он может выделить из фона доски линию и не терять ее взглядом, можно переходить к следующей, 4-й, ступеньке. Теперь ребенку предлагается, глядя на бесцветную доску, постараться не только выделить линию, но и представить ее цветной и научиться удерживать этот образ.

Таким образом, к действиям определения адресов полей, составляющих линию, выделения и удержания взглядом линии добавляется сразу несколько действий: определение цвета полей, создание и удержание мысленного цветного образа линии.

Здесь снова возвращаются материальные опоры (или появляются новые), и их набор, как уже было сказано выше, зависит от индивидуальных трудностей ребенка. Каковы же могут быть эти трудности?

Во-первых, ребенку может быть трудно сочетать действия определения адреса и цвета отдельного поля с удержанием линии. Тогда можно вернуть опору в виде линеек, которые выделяют линию, а ребенку нужно последовательно представить ее поля цветными.

Во-вторых, у ребенка могут быть трудности в выстраивании именно цветного образа (не может представить цветными несколько полей сразу). Тогда можно предложить ему закрашивать поля линии по мере определения адреса и цвета. В этом случае лучше дать ему бесцветную доску с бледно прорисованными линиями, чтобы черные поля он закрашивал, а белые обводил по контуру, как бы проявляя линию поле за полем. Другой вариант – черные и белые карточки, соответствующие по размеру полям на бесцветном рисунке доски, с которым работает ребенок. Ребенок выкладывает линию карточками соответствующего цвета по мере определения адреса и цвета полей. В этом действии важно создать материальную основу для последующего мысленного образа. После того как ребенок выложит или закрасит линию, ему можно предложить представить ту же линию цветной, глядя на бесцветную доску.

Могут быть и другие затруднения, при которых опоры нужно подбирать индивидуально.

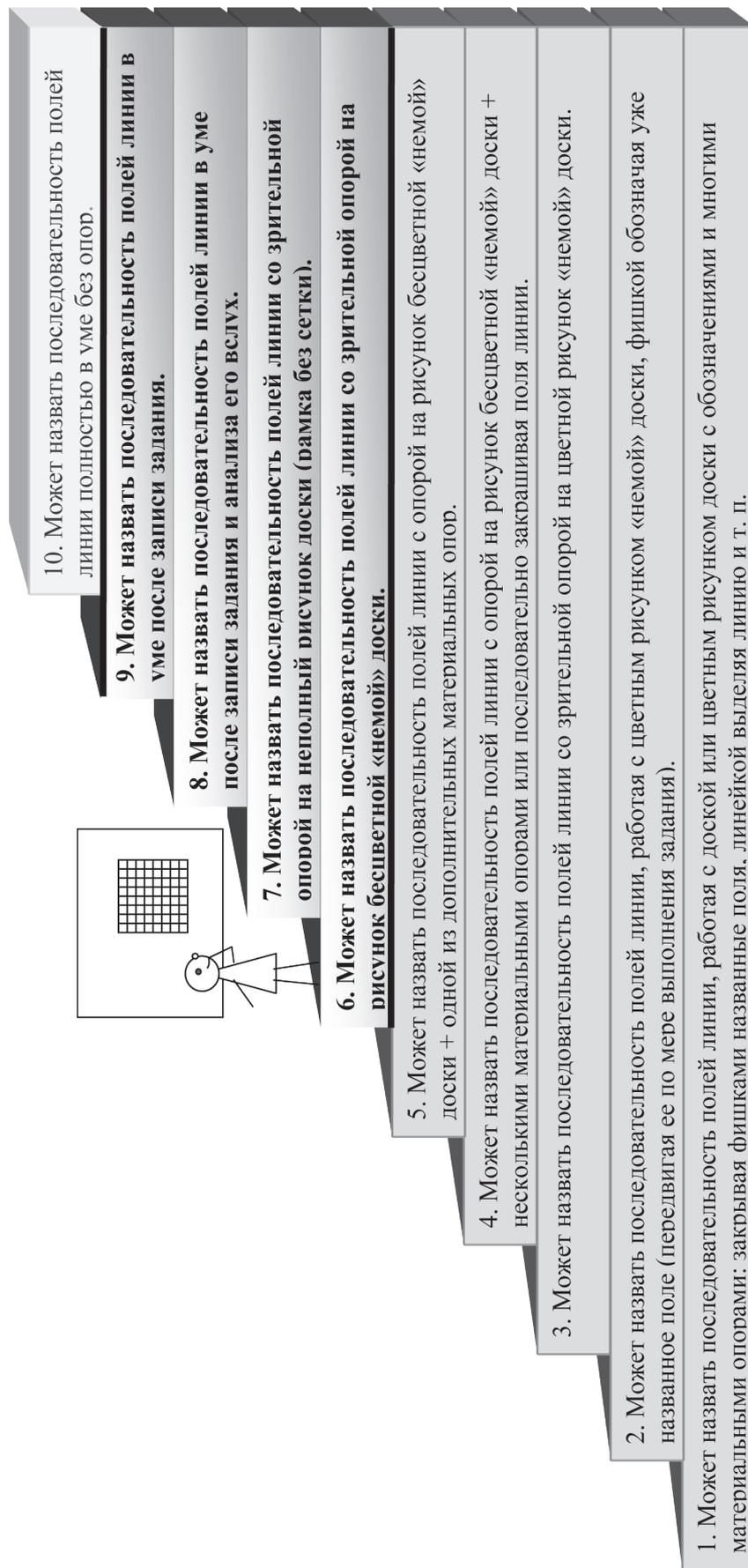
5-я ступенька – постепенное сокращение опор, помогающих представить линию цветной. В первом случае, ребенок может помогать себе, показывая на поля пальцем. Во втором случае, например, можно предложить ребенку закрашивать поля, но не по-настоящему, а понарошку, надев на ручку колпачок или перевернув карандаш обратной стороной. Если раньше, делая такое действие, он видел поле в цвете, то теперь ему надо его представить в цвете. Речь в сочетании с действием рукой должна помочь (ребенок говорит «закрашиваю черное поле» и закрашивает, затем говорит и делает соответствующее движение рукой с карандашом без грифеля, а потом просто говорит, представляя действие). Возможно, в качестве промежуточной опоры ребенку поможет закрашивание первого поля линии (отталкиваясь от которого он сможет представить в цвете остальные).

Это описание – только примерный вариант процесса сокращения опор, оптимальный вариант надо искать в каждом конкретном случае. На 4-5 ступеньках опоры призваны материализовать действие создания цветного образа, **действие представления линии в цвете**. Сокращение опор должно быть выстроено так, чтобы действие постепенно переходило во внутренний план. Залог успеха – речевая опора.

2 этап развития шахматного мышления – видение линии. Действие в идеальном плане с опорами

Когда ребенок научается с помощью материальных опор выделять и представлять цветной линию (горизонталь, вертикаль или диагональ) на бесцветном рисунке доски, осуществляется отрыв от материальных опор, помогавших воображению. На **6 ступеньке** действия, которые перед этим ребенок осуществлял в реальности, он, подробно проговаривая, совершает мысленно, опираясь на бесцветный рисунок доски.

Когда он может это сделать без ошибок – и не только выделить линию, но и удерживать ее, четко представляя адрес и цвет каждого ее поля – начинается процесс постепенного сокращения зрительных опор (интериоризации – перевода их во внутренний план в виде образа). Это **7-9 ступеньки**. Процесс осуществляется постепенно с опорой на речь.



2 этап развития шахматного мышления – видение линии. Действие в идеальном плане с опорами

6-я ступенька – окончательный отрыв от материальных опор при совершении действий выделения и удержания полного (цветного и с адресами) образа линии шахматной доски.

Здесь особенно необходимыми оказываются задания, связанные с называнием вразбивку адресов и цветов полей уже представленной ребенком линии. Во-первых, такие задания выявят случаи, когда ребенок все же не строит визуальный образ, а механически (на слух) запоминает адреса и цвет полей, составляющих линию (точнее, вспоминает и при выполнении задания пользуется оперативной памятью). Задания, требующие быстро называть цвета полей линии по адресу, станут для такого ребенка стимулом попытаться выстроить визуальный образ (т. к. при опоре на слуховую память такое задание выполнить довольно сложно). Для диагоналей аналогичным может быть задание типа: «назови третье (седьмое, предпоследнее и т.п.) слева поле диагонали». Как уже было сказано при описании работы на первых ступеньках, такого рода задания нужно вводить с самого начала (для создания у ребенка необходимости опираться на визуальный образ, а также для развития действия «удержания» образа линии).

Во-вторых, такого рода задания способствуют выявлению ошибок в сложившемся к этому моменту способе действий выделения из фона и удержания образа линии. Ошибки ребенка при выполнении задания дают повод к анализу способа действия, и перестройке его в случае обнаружения его недостаточности или ошибочности. Как было показано на первом этапе, работа со способом начинается с просьбы к ребенку рассказать и показать наглядно, как он выполняет задание в уме, что именно он представляет.

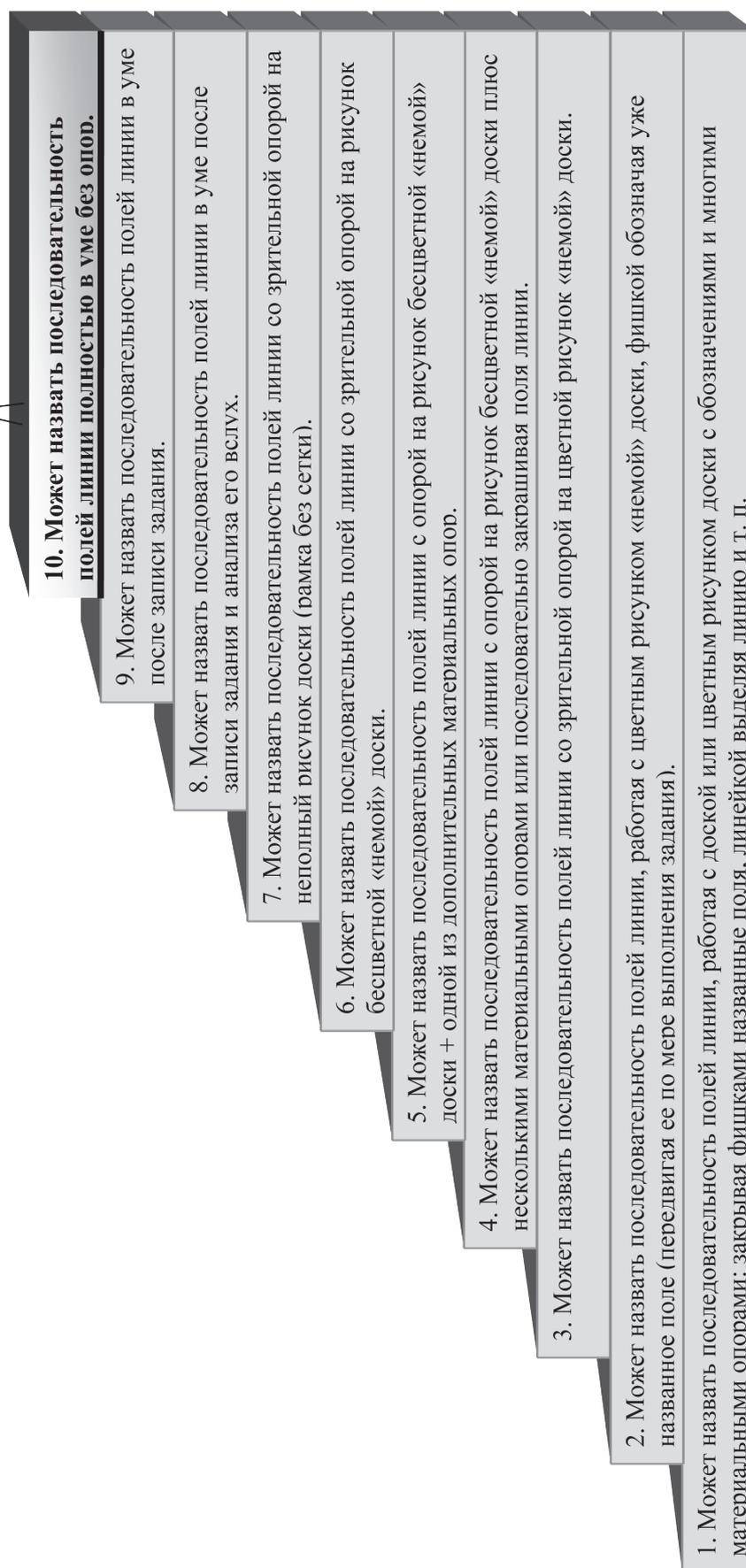
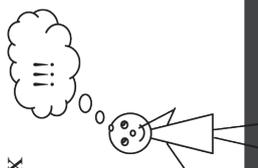
На 7–9 ступеньках стоит задача перевода внешних зрительных опор в идеальный план (в виде внутренних образов). Как мы уже упомянули при описании прохождения аналогичных ступенек на первом этапе развития шахматного мышления, способность приблизительно представить бесцветный квадрат доски, расчерченный на поля, можно развивать по тем же принципам. Здесь мы остановимся на этом чуть подробнее.

Итак, при переходе с 6 ступеньки на 7 (от зрительной опоры на бесцветную доску к зрительной опоре на бесцветный квадрат) ребенку нужно научиться мысленно (в воображении) расчерчивать доску на поля. Для этого нужно мысленно прочертить восемь вертикалей и восемь горизонталей (или семь вертикальных и семь горизонтальных черт, отделяющих вертикали и горизонтали друг от друга). Вначале это действие осваивается в материальном плане (поэтому полезно периодически создавать ситуации, когда ребенку нужно самому для себя начертить доску, а не пользоваться готовым рисунком бесцветной доски). Затем можно предложить ребенку промежуточный вариант – разделить доску на четыре квадрата (в качестве опоры). Зная, что вертикалей и горизонталей всего восемь и значит слева и справа (снизу и сверху) от средних линий находится по четыре вертикали (горизонталей), ребенок может представить остальное. Затем ребенок переходит к работе с пустым квадратом без дополнительных линий (все линии дорисовываются мысленно). И наконец, происходит отрыв и от этой опоры — переход на 8 ступеньку (тогда бесцветная доска перед началом выполнения задания рисуется в воображении целиком). Для помощи воображению действия необходимо проговаривать вслух, а также можно сначала чертить линии, которые надо представить, пальцем. Например: «Надо представить бесцветную доску. Рисую квадрат (при этом пальцем на столе или стене рисует квадрат). Делю его пополам по вертикали (рисует пальцем линию), слева от черты расположены четыре вертикали (проводит по воображаемым вертикалям пальцем), справа тоже четыре (проводит). Делю квадрат пополам по горизонтали (говоря, рисует пальцем), снизу четыре горизонтали и сверху четыре (проводит по каждой воображаемой горизонтали пальцем)». Дальше – выполняет задание. Постепенно сокращается действие рукой, потом остается только речь, затем, по мере того, как все легче начинает возникать образ, сокращается и речь. Такая работа, которую желательно начинать на первом этапе и которая необходима на втором, дополнительно подготавливает ребенка к третьему этапу развития шахматного мышления, к обретению способности видеть шахматную доску целиком.

8 и 9 ступеньки – стадии сокращения речевых опор действия. На них сохраняется последняя материальная опора – запись задания. Сворачивание речи напрямую связано с повышением легкости появления и повышения устойчивости мысленного образа линии.

2 этап развития шахматного мышления – видение линии.
Действие полностью в идеальном плане

Переход на десятую ступеньку означает завершение второго этапа развития шахматного мышления — развития способности выделять из фона воображаемой доски линию, представить ее в цвете и, удерживая цветной образ перед мысленным взором, назвать адреса и цвет полей, составляющих линию в любом порядке.



3 ЭТАП РАЗВИТИЯ ШАХМАТНОГО МЫШЛЕНИЯ – ВИДЕНИЕ ДОСКИ В ЦЕЛОМ, ВЫДЕЛЕНИЕ КОМБИНАЦИЙ ПОЛЕЙ ИЗ «ФОНА» ДОСКИ

3 этап развития шахматного мышления – видение доски в целом, выделение комбинаций полей из фона доски Состав действия в уме при завершении этапа

На третьем этапе развивается видение доски в целом, а также способность выделения произвольных групп полей из фона доски. Кроме того, на этом этапе начинает соединяться образ фигуры (стоящей, а потом и движущейся) с образом доски.

Типы заданий, который ребенок может выполнить в уме, если данная способность у него сформировалась:

1. Задания на проверку ориентировки по доске в целом (назвать все поля, адрес и цвет, входящие в центр доски; все диагонали, состоящие из трех полей, все поля определенного цвета на той или иной половине доски и т. п.).

2. Задания на проверку умения мысленно выделить из фона доски произвольную комбинацию полей, в т. ч. комбинацию полей, связанную со знаниями о фигурах (например, «назвать адреса и цвет всех полей, соприкасающихся с полем f4», «назвать все поля, контролируемые такой-то фигурой в такой-то позиции»).

3. Задания типа игры «Муха» – умение мысленно уследить за движением «мухи» или «точки» по доске, или за движением (ходами) фигуры, с целью определить конечное поле этого движения.

4. «Рисование по доске» – на развитие образа хода фигуры как линии и на способность удерживать весь путь фигуры, состоящий из нескольких ходов, перед мысленным взором (удержание на воображаемой доске мысленным взором нескольких фрагментов разных линий одновременно). Пример – см. рисунок ниже.

Действия ребенка в уме при выполнении заданий:

1 тип заданий.

Пример 1: «Назвать все диагонали, состоящие из трех полей, указать цвет. Ответ записать».

Состав действия в уме:

1) удерживает задание в уме;

2) осмысляет (анализирует) задание: актуализирует соответствующие

- знания (что такое диагонали, как они могут располагаться на доске, как они называются),
- представления (какие бывают диагонали по размеру, по цвету, где располагаются самые длинные, где самые короткие, сколько существует диагоналей из трех полей, как они расположены относительно друг друга и т. п.),
- образы (образ доски и диагоналей на ней);

и строит план выполнения (например, «проверить все диагонали, близкие к углам доски» и т. п.);

3) представляет доску, расчерченную на поля и линии, частично или полностью «раскрашенную (в целом более четкий образ доски, чем на предыдущих этапах);

4) последовательно перебирает диагонали, расположенные ближе к углам доски – мысленно выделяет из плоскости воображаемой доски диагональ и считает поля, затем следующую и так до успеха;

5) найдя нужную диагональ, определяет ее цвет и адреса первого и конечного полей, в нее входящих (действие происходит в более или менее свернутом виде), называет, записывает;

6) находит диагональ и определяет следующую и т. д.

Может случиться так, что ребенку на этом этапе уже достаточно просто «увидеть» любую линию сразу цветной. Тогда, перебирая диагонали, он сразу видит цвет, и после нахождения требуемых диагоналей ему остается только определить или даже только уточнить адрес.

Пример 2: «Назвать все белые поля, расположенные на той половине доски, со стороны которой находятся черные фигуры в НП».

Состав действия в уме:

1) удерживает в уме задание;

2) анализирует задание: «Половина доски, на стороне которой располагаются черные фигуры в НП, состоит из 5, 6, 7 и 8 горизонталей. То есть нужно назвать белые поля этих четырех горизонталей».

3) Представляет доску (четкий образ, частично или полностью цветной).

4) Выделяет мысленно из плоскости доски 5 горизонталь (более или менее свернутое действие), видит ее в цвете, называет адреса белых полей, выделяет следующую горизонталь и т. д. до решения. Варианты: выделяет из плоскости доски две рядом расположенные горизонтали (5 и 6), видит их в цвете, называет белые поля (a6, b5, c6, d5, e6, f5, g6, h5). Или выделяет мысленно все четыре горизонтали, видит их в цвете, называет белые поля (a6, a8, b5, b7, c6, c8, d5, d7 и т.д.).

2 тип заданий.

Пример: «Назвать все поля, контролируемые белой ладьей, расположенной на поле a5».

Состав действия в уме:

1) удерживает задание в уме;

2) осмысляет (анализирует) задание:

- актуализирует представления о ладье, о правилах ходов ладьи, о том, что такое контролируемые поля, какие и сколько полей контролирует ладья на пустой доске;
- создает план выполнения (например, «представить горизонталь и вертикаль, проходящие через поле, на котором стоит ладья, сначала назвать поля вертикали, потом горизонтали»);

3) представляет доску, расчерченную на поля, частично или полностью цветную;

4) находит поле a5, определяет (видит) его цвет, представляет ладью, стоящую на этом поле;

5) выделяет мысленно из фона доски горизонталь и вертикаль, проходящие через поле a5 – т. е. 5 горизонталь и вертикаль a;

6) видит эти линии цветными, называет последовательно адреса полей, расположенные на линиях;

7) при этом удерживает в памяти, какие поля уже были названы, какие остались.

**3 этап развития шахматного мышления –
видение доски в целом, выделение комбинаций полей из фона доски.
Состав действия в уме при завершении этапа**

3 тип заданий («Муха»).

Пример: ферзь (или муха, если фигуры еще не пройдены) находится на поле с3. Он делает ход (она перелетает) на два поля вправо, затем на три поля вверх, на одно поле вправо и на два поля вниз-влево по диагонали. На каком поле он остановился (она приземлилась). Какого цвета поле?

Состав действия в уме:

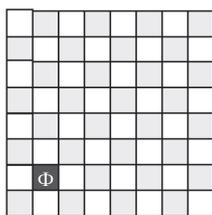
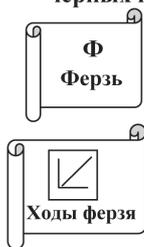
- 1) мысленно видит доску, расчерченную на поля и частично или полностью цветную;
- 2) мысленно находит поле с3, на котором стоит в начале задания ферзь (с которого стартует «муха»), определяет его адрес и цвет (свернутое действие);
- 3) следуя указанию, выбирает направление движения;
- 4) прослеживает линию внутренним взором;
- 5) отсчитывает поля, называя их про себя;
- 6) фиксирует поле остановки, его адрес цвет, иногда дополнительно — его место на плоскости доски (относительно края, угла, центральных полей, больших диагоналей и т.п.);
- 7) выбирает новое направление движения. и т. д.;
- 8) фиксирует конечное поле движения, его адрес и цвет.

4 тип заданий «Рисование по доске».

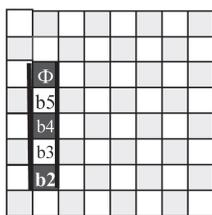
Пример – см. рисунок:



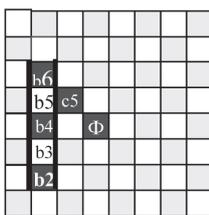
? Проследи мысленно ходы ферзя и скажи, какую букву он нарисовал на доске: Фb2-b6; b6-d4; d4-f6; f6-f2; сколько черных и сколько белых полей прошел ферзь на этом пути?



Ф на b2

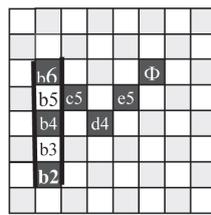


Фb2-b6

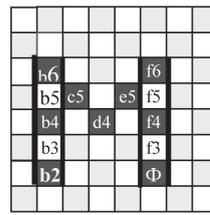


Ф b6-d4

! Буква М



Ф d4-f6



Ф f6-f2

!! Ферзь прошел 9 черных и 4 белых поля

Состав действия в уме:

- 1) мысленно видит доску, расчерченную на поля и частично или полностью цветную;
- 2) мысленно находит поле b2, на котором стоит в начале задания ферзь, определяет его адрес и цвет (свернутое действие), выделяет его из фона доски;
- 3) мысленно совершает названный учителем ход b2-b6, проговаривая про себя все поля, которые ферзь проходит при этом (адрес и цвет); выделяет из фона доски отрезок вертикали b, включающий поле b2, поле b6, и три поля, которые ферзь прошел, делая ход;
- 4) фиксирует поле остановки b6;
- 5) мысленно совершает названный учителем ход b6-d4, проговаривая про себя все поля, которые проходит ферзь («b6 – черное, c5 – черное, d4 – черное»); выделяет из фона доски отрезок диагонали, состоящий из этих трех полей, добавляя его к мысленно удерживаемому образу отрезка b2-b6. Фиксирует взаиморасположение этих двух отрезков пути, и возможно (дополнительно) – их расположение на доске (например «отрезок b2-b6 находится рядом с крайней вертикалью a, поле d4 – одно из полей центра доски»). Последнее помогает удерживать образ;
- 6) фиксирует поле остановки d4;
- 7) далее при каждом ходе ферзя действует аналогично (мысленно делает ход, называя про себя все поля, которые проходит ферзь, и выделяя тем самым пройденный отрезок линии из фона доски; одновременно с этим удерживает во внутреннем образе выделенные перед этим отрезки пути, присоединяет образ нового отрезка пути образу предыдущей траектории);
- 8) видит всю траекторию пути ферзя целиком, как выделенную из фона доски фигуру (с цветом), называет получившуюся букву; опираясь на получившийся мысленный образ, считает и называет количество черных и белых полей на этой траектории. Может назвать адреса черных и белых полей.

Таким образом ребенок, по мере выполнения задания, как бы соединяет линии в единую геометрическую фигуру, определенным образом расположенную на доске, удерживает ее перед мысленным взором, прослеживая следующий отрезок пути, и дополняет им эту фигуру.

Обратите внимание, что в ходе выполнения каждого из заданий разных типов на стадии завершения третьего этапа, ребенок активно пользуется способностями видеть поле и линию, которые развились у него на предыдущих двух этапах. Если в начале третьего этапа выделение линии из фона воображаемой доски сопровождается речью (более или менее развернутой), то к концу третьего этапа речь практически сворачивается, и он уже способен делать это достаточно уверенно. Плюс к этому у ребенка появляются следующие способности:

- воображаемая доска становится цветной (полностью или частично), ее образ – более четким;
- ребенок может после определенных действий в уме (с речевой опорой) представить полностью цветную доску и удерживать этот образ;
- на воображаемой доске появляются фигуры, формируются мысленные образы шахматных фигур, находящихся на определенной позиции;
- формируются образы ходов разных фигур;
- формируются образы полей, контролируемых фигурами;
- ребенок способен выделять из фона доски и удерживать перед мысленным взором произвольные группы полей, несколько разных линий или отрезков линий одновременно т. п.

3 этап развития шахматного мышления – видение доски в целом, выделение комбинаций полей из фона доски Развитие действия в материальном плане

Второй этап развития шахматного мышления завершается тем, что ребенок приобретает способность, представив бесцветную шахматную доску, мысленно выделять из ее фона любую линию (горизонталь, вертикаль или диагональ), четко и в цвете ее представить и, пользуясь этим образом, назвать адрес и цвет любого поля этой линии.

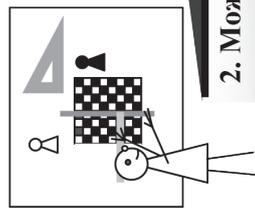
На третьем этапе в опоре на появившиеся в ходе первых двух этапов способности, развитие идет одновременно по нескольким линиям:

- формирование образов фигур и их ходов (тех, которые дети будут изучать параллельно с прохождением ступенек этапа и/или изучили до этого);
- способность мысленно проследить движение фигуры (или фишки) по доске;
- способность выделить из фона воображаемой доски и четко увидеть мысленным взором (образ, цвет и адрес) несколько линий или отрезков линий одновременно и удерживать этот образ;
- способность представить доску в цвете целиком.

Эти линии развития способности действовать в уме взаимосвязаны и в целом складываются в способность видеть доску в целом и выделять любые комбинации полей из фона доски.

Первые две ступеньки на пути развития способности видеть доску целиком и выделять фигуры и группы линий из фона доски – материализация необходимых для этого действий.

(На схемах приводятся движение по ступенькам развития на примере задания 4-го типа.)



10. Может в уме проследить ходы фигуры представить ее путь целиком в цвете.

9. Может проследить ходы фигуры, представить ее путь целиком и цветом в уме, записывая поля остановок.

8. Может проследить ходы фигуры, представить ее путь целиком и в цвете, глядя на неполный рисунок доски (рамка без сетки).

7. Может проследить ходы фигуры, представить ее путь целиком и в цвете, глядя на неполный рисунок доски (рамка без сетки) и записывая поля остановок.

6. Может проследить ходы фигуры, представить ее путь целиком и в цвете со зрительной опорой на рисунок бесцветной «немой» доски.

5. Может проследить ходы фигуры, представить ее путь целиком и в цвете с опорой на рисунок бесцветной «немой» и одной дополнительной опорой.

4. Может проследить ходы фигуры и представить ее путь целиком и в цвете, опираясь на рисунок бесцветной доски с обозначениями и несколькими дополнительными опорами.

3. Может проследить ходы фигуры и представить ее путь целиком, пользуясь зрительной опорой на цветной рисунок доски с обозначениями или без.

2. Может проследить ходы фигуры и представить ее путь целиком, перемещая фигуру по доске.

1. Может проследить ходы фигуры на доске, перемещая фигуру, и представить путь целиком, если отмечает фишками промежуточные поля, на которых останавливалась фигура.

**3 этап развития шахматного мышления –
видение доски в целом, выделение комбинаций полей из фона доски.
Развитие действия в материальном плане**

Поскольку развитие способностей на третьем этапе идет по нескольким параллельным линиям, мы дадим описание каждой из них. Первые ступеньки – материальный этап освоения действий, которые ребенок будет делать в уме к концу этапа.

1. Развитие способности представлять доску полностью цветной.

Данная способность появляется благодаря развитию способности видеть линию. Ребенок научается видеть одну, две, три, четыре рядом расположенные линии шахматной доски одновременно, видеть разные группы полей (центр доски, расширенный центр, поля, составляющие одну из четвертей доски, разделенной на четыре части и т. д.) Со временем он может отчетливо увидеть доску целиком цветной.

Материальный уровень развития этой способности (*первая ступенька*) – выполнение разнообразных заданий первого типа: раскрашивание полей на бесцветном рисунке шахматной доски (рисунок с бледными линиями – черные поля штрихуются, белые поля обводятся). Также используются задания, разнообразящие способы представления доски (как восемь вертикалей, как восемь горизонталей, как четыре одинаковых по цвету квадрата, как четыре одинаковые по цвету группы полей, по две вертикали каждая и т. п.), улучшающие ориентировку на доске (например, задание 1 типа, описанное выше первым).

Вторая ступенька развития способности – выполнение заданий на бесцветной доске с закрашиванием отдельных, опорных для образа полей или линий – остальное закрашивание» происходит в воображении.

Задания для работы нужно давать, постепенно увеличивая фрагмент доски, который необходимо представить для его выполнения.

2. Формирование образа фигуры и образа всех контролируемых ею на пустой доске полей.

На дальнейших этапах развития шахматного мышления ребенок переходит к работе с шахматными позициями. Необходимые предварительные шаги для этого – развитие способности представить ту или иную фигуру, стоящую на определенном поле доски, а также – на стадии анализа позиции — увидеть все контролируемые ею поля.

С точки зрения развития, умение мысленно видеть контролируемые поля на пустой доске – это способность мысленно выделить из фона воображаемой доски соответствующие правилам хода фигуры линии, проходящие через поле, на котором стоит фигура, и видеть их одновременно (а не сначала одну линию, потом другую, как на втором этапе развития шахматного мышления). При этом линии, составляющие поля, контролируемые фигурой, лежат не рядом (как в основном было при выполнении заданий 1 типа). Особые случаи – король, пешка и конь. Кроме того, важно соединение образа выделенных из фона доски полей с образом фигуры, которая их контролирует.

1 ступенька развития этого образа – работа на доске: ребенок ставит фигуру на заданное поле, затем фишками отмечает (одновременно называя) все поля, которые фигура контролирует, затем записывает все поля в том же порядке (что может, ребенок записывает по памяти, но можно подглядывать). Другой вариант работы на первой ступеньке – на бесцветной доске, обозначая буквой фигуру на соответствующем поле, а затем раскрашивая поля, контролируемые фигурой (одновременно называя). Оба варианта желательно сочетать. Желательно, чтобы сохранялся тот же порядок действий, что и при выполнении заданий на выделение линий, проходящих через заданное поле: сначала отрезок линии, находящийся слева от фигуры, затем отрезок справа, сначала ниже, потом выше.

2 ступенька – сокращение материальных опор. На доску по-прежнему ставится фигура, но линии отмечаются полосками бумаги, а затем ребенок прослеживает их пальцем. Порядок тот же – сначала все проследить и назвать, потом записать.

**3 этап развития шахматного мышления –
видение доски в целом, выделение комбинаций полей из фона доски.
Развитие действия в материальном плане**

3. Формирование образа хода фигуры.

На дальнейших этапах развития шахматного мышления ребенок перейдет к развитию способности целенаправленно совершать ходы в уме. Необходимый предварительный шаг для этого – развитие способности представить ход фигуры не как прыжок, а как путь, пройденный фигурой и содержащий не только начальное и конечное поле, но и промежуточные поля, т.е. отрезок линии. Для всех фигур, за исключением коня. Развитие способности мысленно представлять ход коня – отдельная сложная тема.

Материальный этап развития способности представить фигуру на доске и ход фигуры – работа с доской и фигурами. Предполагается, что представлять ход фигуры ребенок учится, либо когда он уже знает правила ее ходов, либо параллельно с их изучением. Оптимальным для развития этой способности является работа с заданиями типа «Ладья с поля а3 делает ход на поле h3. Какие поля проходит ладья, делая ход».

Чтобы представить ход фигуры, нужно представить фигуру, стоящую на определенном поле, поле, на которое она должна пойти, всю линию хода и движение фигуры по линии от одного поля до другого.

На *первой ступеньке* идет работа с доской. Ребенок ставит фигуру на исходное поле, конечное поле помечает фишкой, или лучше бумажкой, затем совершает ход. Все действия проговариваются, например: «Л стоит на поле а3 черного цвета, она должна сделать ход на поле h3 белого цвета; ход – по горизонтали; Л делает ход с а3, проходит (говорится одновременно с движением фигуры) b3-белое, с3-черное, d3-белое, e3-черное, f3-белое, g3-черное, h3-белое». Проговаривание всех полей нужно, чтобы соединить действие выделения линии из фона доски с действием движения фигуры. Затем фигуру возвращают на исходное поле, и ход повторяется, но называется сокращенно (так, как записывается: а3-h3). Эти действия, совершенные подряд, учат видеть ход, как непрерывную линию, когда он называется так, как записывается. Выделив путь фигуры из фона доски, ребенок может ответить на вопрос задания. Дополнительными опорами могут быть отечение отрезка, который проходит фигура, полоской бумаги, или отечение каждого пройденного поля фишкой.

Вторая ступенька – процесс сокращения материальных опор действия. Сначала убирается опора, помогающая фиксировать взглядом конечное поле (остальная часть действия совершается по-прежнему). Затем вместо фигуры ставится фишка (ребенок фигуру представляет). Затем исходное поле помечается фишкой, но движение не совершается, а лишь показывается пальцем. Затем исходное поле помечается пальцем, а ход представляется, глядя на доску. В процессе сокращения опор можно и даже желательно перейти на цветной рисунок доски, на котором исходное положение фигуры помечается (на соответствующем поле ставится буква, обозначающая фигуру при записи), а ход рисуется линией. Затем остается только обозначение фигуры на исходном поле, а ход воображается.

**3 этап развития шахматного мышления –
видение доски в целом, выделение комбинаций полей из фона доски.
Развитие действия в материальном плане**

4. Способность проследить путь фигуры, состоящий из нескольких ходов, выделяя из фона доски все совершенные ходы (как отрезки линий) и удерживая мысленно всю картину пути целиком. Задания 4-го типа «Рисование на доске».

Развитие этой способности – продолжение развития образа хода, подготовка к совершению в уме двух и более ходов последовательно, а также совершению целенаправленных ходов фигуры (с нападением на фигуру, например).

Развитие именно этой способности отражено на схемах – лестницах 3-го этапа.

На первой ступеньке происходит материализация действия. Ребенок совершает ходы фигурой по доске, отмечая фишками поля начала и конца хода, проговаривая поля, которые проходит фигура, и отмечая путь полосками бумаги. С учетом того, что у детей уже развита к этому моменту способность видеть линию, отмечание пути некоторым ребятам может не понадобиться. Второй вариант выполнения задания в материальном плане – прослеживание ходы фигуры на бесцветной доске, раскрашивая каждое поле, которое проходит фигура (т. е. буквально рисуя на доске, материализуя это действие, которое затем станет воображаемым). Лучше для этого использовать задания, представленные в письменном виде. Оба варианта на этой ступеньке желательно сочетать.

На второй ступеньке происходит сокращение материальных опор. Ребенок оказывается способен удержать в памяти зрительный образ ходов, которые он сделал фигурой, т. е. ненужными оказываются фишки, отмечающие начало и конец хода. Затем он может проследить ходы фигуры и представить целиком весь путь, не делая ходы, а прослеживая их с помощью пальца. А на бесцветном рисунке доски оказывается достаточно закрасить только поля начала и конца каждого хода, чтобы четко представлять цветным весь пройденный путь.

5. 3-й тип заданий («Муха»).

В работе с этим типом заданий развивается способность выделять из фона доски, начиная от произвольного ее поля, отрезок произвольной длины любой линии (горизонтали, вертикали, диагонали) в любом направлении. Очевидно, что это – дополнительное развитие образа хода, а также подготовка к развитию умения мысленно находить возможный ход фигуры. В задании дается направление хода и количество полей, которые должна пройти фигура.

На первой ступеньке действие осуществляется в материальном плане с опорами. С помощью линейки выделяется линия и направление движения фигуры («мухи») по ней, дальше ребенок делает в этом направлении ход фигурой (или фишкой, изображающей «муху»), отсчитывая и называя поля (адрес и цвет), которые она проходит. Также на этой ступеньке задания могут выполняться на цветном рисунке доски, с использованием в качестве опоры рисования ходов.

На второй ступеньке происходит сокращение материальных опор: сначала прослеживанию ходов помогает рука (палец), затем ходы прослеживаются взглядом, но после того, как поле, на которое пришла фигура в результате хода, найдено, его отмечают фишкой. На рисунке доски также поля, на которых оказывается в результате хода фигура, отмечают точкой, но линию хода прослеживают взглядом.

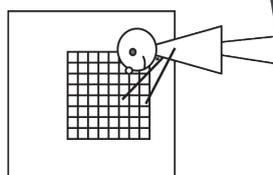
3 этап развития шахматного мышления – видение доски в целом, выделение комбинаций полей из фона доски. Действие в материальном плане, начало развития идеального плана

Для каждой из пяти линий развития способности действовать в уме, которые только что обсуждались, **3 ступенька** – это переход от действия в целом материальном плане к действию со зрительной опорой на цветной рисунок доски. Некоторым ребятам в начале этого перехода могут в качестве опоры потребоваться написанные обозначения, но затем необходимость в этой опоре отпадает.

На 4 и 5 ступеньках (так же как было на 2 этапе) появляется необходимость видеть цвет полей – в данном случае тех, по которым проходит фигура. В связи с этим временно ребенку вновь используются материальные опоры, сначала несколько, затем их количество постепенно сокращается. Состав этих опор зависит от тех трудностей, которые возникают у ребенка при выполнении заданий, соответственно их набор будет в каждом случае индивидуальным.

Применительно к 4 типу заданий («Рисование на доске» – см.

взглядом цветной образ отрезка линии, пока возникает образ второго отрезка, двух соединенных между собой отрезков, пока ребенок из фона доске выделяет третий отрезок – и т. д. А также по-прежнему соединять между собой отрезки разных линий в единый образ некой фигуры.



10. Может в уме проследить ходы фигуры представить ее путь целиком в цвете.

9. Может проследить ходы фигуры, представить ее путь целиком и цветным в уме, записывая поля остановок.

8. Может проследить ходы фигуры, представить ее путь целиком и в цвете, глядя на неполный рисунок доски (рамка без сетки).

7. Может проследить ходы фигуры, представить ее путь целиком и в цвете, глядя на неполный рисунок доски (рамка без сетки) и записывая поля остановок.

6. Может проследить ходы фигуры, представить ее путь целиком и в цвете со зрительной опорой на рисунок бесцветной «немой» доски.

5. Может проследить ходы фигуры, представить ее путь целиком и в цвете, с опорой на рисунок бесцветной «немой» доски и одной дополнительной опорой.

4. Может проследить ходы фигуры и представить ее путь целиком и в цвете, опираясь на рисунок бесцветной доски с обозначениями и несколькими дополнительными опорами.

3. Может проследить ходы фигуры и представить ее путь целиком, пользуясь зрительной опорой на цветной рисунок доски, сначала с обозначениями, а потом – без них.

2. Может проследить ходы фигуры и представить ее путь целиком, перемещая фигуру по доске.

1. Может проследить ходы фигуры на доске, перемещая фигуру, и представить путь целиком, если отмечает фишками промежуточные поля, на которых останавливалась фигура.

1. Развитие способности представлять доску полностью цветной.

При прохождении *3-5 ступенек* развития способности представить доску цветной продолжается работа с бесцветной доской, но закрашивается все меньше полей, а видеть цветными в заданиях требуется все больше полей. Затем закрашивание становится условным – ребенок закрашивает поля «как будто» (обратной стороной карандаша, проговаривая вслух, что делает). Затем движение рукой сворачивается, в качестве опоры может остаться показывание на поля пальцем, а также обязательно проговаривание.

2. Формирование образа фигуры и образа всех контролируемых ею на пустой доске полей.

3 ступенька развития способности представлять контролируемые фигурой поля – отказ от материальных опор для взгляда. Ребенок прослеживает все линии, контролируемые фигурой, взглядом на доске. Затем с доски убирается и фигура, ее позиция на доске также удерживается мысленно.

4-5 ступеньки – переход к выполнению задания на бесцветной доске. Ребенку требуется совместить действие выделения и представления линии цветной (отработанное на 2 этапе) с удержанием мысленно образа двух или более линий одновременно. При становлении этого действия ребенку в качестве опор могут понадобиться обозначения доски, обозначение линий чертой, закрашивание поля, на котором располагается фигура, прослеживание линий пальцем, обозначение крайних полей линий, и т. п. (в зависимости от индивидуальных трудностей). Сначала опор может быть несколько, затем их количество сократится. Обязательное условие успеха – опора на речь.

3. Формирование образа хода фигуры.

3 ступенька развития способности мысленно представить ход фигуры – отказ от материальных опор для взгляда. Ребенок, глядя на доску или цветной рисунок доски, представляет ход целиком (первоначальную позицию фигуры, поле, на которое надо пойти и весь путь фигуры) и может все это назвать.

4-5 ступеньки – переход к выполнению задания на бесцветной доске. Ребенку требуется совместить образ хода с представлением линии, отрезок которой является путем фигуры, цветным. Для этого могут временно понадобиться опоры – выделение линии чертой, закрашивание первого поля линии, или поля, на котором стоит фигура в начале хода, обозначение на рисунке позиции фигуры в начале хода, запись хода, который надо представить. Но в целом в этом не должно возникать больших проблем, если второй этап развития умственного шахматного мышления пройден ребенком до конца.

4. Способность проследить путь фигуры, состоящий из нескольких ходов, выделяя из фона доски все совершенные ходы (как отрезки линий) и удерживая мысленно всю картину пути целиком. (Задания 4-го типа, «Рисование на доске»).

3-я ступенька развития способности – переход от действия с материальными опорами к действию со зрительными опорами. Ребенок способен, проговаривая и глядя на доску или цветной рисунок доски (сперва с обозначениями в качестве дополнительной опоры), проследить ход фигуры и увидеть весь ее путь целиком. Здесь очень важно соблюдать медленный темп работы и так ее организовать, чтобы дети проговаривали все совершаемые в уме действия кому-то другому (например, задание выполняется вслух для одноклассника, который проверяет правильность действий, чтобы помочь не запутаться).

4 и 5 ступеньки – переход к выполнению действия на бесцветной доске. Здесь ребенку могут понадобиться такие опоры : обозначение каждого хода чертой или обозначение крестиком первого и последнего поля каждого хода, раскрашивание поля, на котором стоит фигура в начале выполнения задания, или каждого поля, на котором она останавливается, прослеживание ходов пальцем. Опоры постепенно сокращаются.

5. 3 тип заданий («Муха»).

3-я ступенька – переход к прослеживанию перемещения «мухи» на доске без материальных опор – только взглядом. В качестве временной опоры может понадобиться подпись обозначений доски.

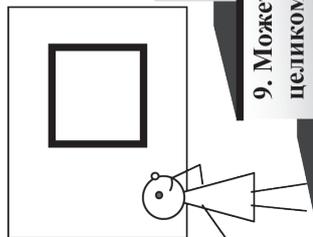
4 и 5 ступенька – начало выполнения задания на бесцветной доске. Нужно так модифицировать задачу, чтобы ребенок постоянно отслеживал цвет полей, которые проходит фигура. На этой стадии трудностей с отслеживанием движения уже практически нет, главная сложность – видеть все поля цветными. Опоры для этого могут быть те же, что и при выполнении задания «Рисование по доске». Важна речь.

3 этап развития шахматного мышления – видение доски в целом, выделение комбинаций полей из фона доски. Действие в идеальном плане с опорами

Развитие способности видеть воображаемую доску цветной и выделять различные комбинации полей из фона доски, начиная с 6 ступеньки, переходит в стадию совершенствования действия в идеальном плане. На 6 ступеньке ребенок начинает выполнять все задания глядя на бесцветную «немую» доску без помощи материальных опор.

Далее постепенно (*7-9 ступеньки*) начинает сокращаться зрительная опора. Поскольку к завершению этапа предполагается полная ориентировка в доске, наличие достаточно четкого, полностью цветного мысленного образа доски и способности мысленно выделять любые группы полей из фона доски, сокращение зрительных опор должно происходить очень постепенно.

Также на этих стадиях предметом еще более пристального внимания должны становиться ошибки и трудности ребенка, совместно с ним анализироваться все действия, вызывающие их, выявляться и устраняться ошибки в способах действий. Центральное значение при переходе от distraивания внешнего зрительного образа к полностью внутреннему образу доски имеет речевая опора. Все действия проговариваются. Фактически мысленный, воображаемый образ появляется вслед за речью и благодаря ей. И только на 9 ступеньке речь может начинать постепенно сворачиваться.



10. Может в уме проследить ходы фигуры, представить ее путь целиком в цвете.

9. Может проследить ходы фигуры, представить ее путь целиком и цветным в уме, записывая поля остановок.

8. Может проследить ходы фигуры, представить ее путь целиком и в цвете, глядя на неполный рисунок доски (рамка без сетки).

7. Может проследить ходы фигуры, представить ее путь целиком и в цвете, глядя на неполный рисунок доски (рамка без сетки) и записывая поля остановок.

6. Может проследить ходы фигуры, представить ее путь целиком и в цвете со зрительной опорой на рисунок бесцветной «немой» доски.

5. Может проследить ходы фигуры, представить ее путь целиком и в цвете, с опорой на рисунок бесцветной «немой» доски и одной дополнительной опорой.

4. Может проследить ходы фигуры и представить ее путь целиком и в цвете, опираясь на рисунок бесцветной доски с обозначениями и несколькими дополнительными опорами.

3. Может проследить ходы фигуры и представить ее путь целиком, пользуясь зрительной опорой на цветной рисунок доски с обозначениями или без.

2. Может проследить ходы фигуры и представить ее путь целиком, перемещая фигуру по доске.

1. Может проследить ходы фигуры на доске, перемещая фигуру, и представить ее путь целиком, если отмечает фишками промежуточные поля, на которых останавливалась фигура.

**3 этап развития шахматного мышления –
видение доски в целом, выделение комбинаций полей из фона доски.
Действие в идеальном плане с опорами**

Развитие способности представлять доску полностью цветной.

На 6 ступеньке для выполнения заданий перестают быть нужны какие-либо материальные опоры – ребенку достаточно смотреть на бесцветную доску, чтобы с помощью проговаривания вслух всех мысленных действий, помогающих воображению, представить любую ее часть, а затем и полностью доску цветной. К этому моменту у ребенка вырабатывается свой собственный способ представлять доску цветной. У одного это – мысленное составление доски из вертикалей, у другого из горизонталей, у третьего – из четко представляемых четырех одинаковых квадратов, у четвертого – закрашивание полей и т. д. В опоре на этот индивидуальный способ и принципы, аналогичные описанным на 2 этапе, осуществляется переход от зрительной опоры на бесцветную доску, через работу с сокращенной зрительной опорой (рамка без сетки) к работе с опорой полностью на воображение, внутренний образ доски (*7–10 ступеньки*).

Все остальные линии развития опираются на появляющуюся у ребенка способность представить более или менее четко доску цветной. На этих ступеньках выполнение любого задания тренирует эту способность – с опорой на бесцветную ли доску (*6 ступенька*), на неполный рисунок доски (*7–8 ступеньки*) или вовсе без зрительной опоры (*9 ступенька*).

Так, прежде чем представить фигуру, находящуюся на определенном поле, и контролируемые ею поля, ребенок сначала делает мысленно (озвучивая вслух) нечто, чтобы, глядя на бесцветную доску, видеть цвета полей. Если это удастся, выполнение задания проходит несколько проще. И так – с любым заданием.

Кроме того, все линии развития начинают сближаться. Переход во внутренний план способности выделять из фона доски и удерживать во внимании все линии, контролируемые фигурой (слоном, ладьей или ферзем) делает более простой задачу удержать выделенным из фона доски весь путь фигуры, состоящий из нескольких ходов, и наоборот. Завершение формирования внутреннего образа хода помогает выполнять задания типа «Рисования» или «Мухи».

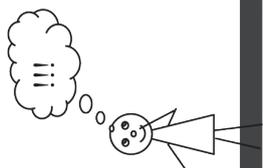
Каких-то специфических особенностей перехода от зрительной опоры на бесцветный рисунок доски к опоре на внутренний образ по сравнению с тем же процессом на втором этапе мы не видим, кроме вышеуказанного добавления действия достраивания образа доски до цветного, и в случае с бесцветной доской, и в случае с воображаемой доской.

Если говорить о развитии способности проследить путь фигуры, состоящий из нескольких ходов, ступеньки которого отражены на схеме, то можно добавить, в качестве дополнительной опоры при переходе к выстраиванию образа пути фигуры полностью в воображении, может быть полезной запись полей, на которых фигура делает остановку, или ходов фигуры.

3 этап развития шахматного мышления – видение доски в целом, выделение комбинаций полей из фона доски. Действие полностью в идеальном плане

Достигнув десятой ступеньки, ребенок способен достаточно четко представлять шахматную доску в уме, свободно в ней ориентироваться не только благодаря хорошему ее знанию, но и благодаря видению ее в уме.

Кроме того, совершается еще один очень важный шаг – ребенок может представить фигуру, стоящую в определенной позиции (база для последующей работы с запоминанием, а потом и анализом позиции). Он также может представить поля, контролируемые фигурой, и движение фигуры – т. е. ход фигуры, причем как возможный, так и реально совершаемый (изменение местоположения фигуры в результате хода), – база для развития в дальнейшем способности продумать и сделать целенаправленный ход фигурой, решать шахматные задачи.



И наконец, ребенок может увидеть мысленно пересекающиеся линии (пока как линии, которые контролирует фигура: ферзь, слон или ладья), пересекающиеся в поле, на котором она стоит. Это также база для развития на следующем этапе способности видеть поля пересечения линий, контролируемых разными фигурами, что является необходимым и для нападения, и для защиты фигур, для анализа позиции и просчета ходов.

10. Может в уме проследить ходы фигуры и представить ее путь целиком и в цвете

9. Может проследить ходы фигуры, представить ее путь целиком и цветом в уме, записывая поля остановок.
8. Может проследить ходы фигуры, представить ее путь целиком и в цвете, глядя на неполный рисунок доски (рамка без сетки)
7. Может проследить ходы фигуры, представить ее путь целиком и в цвете, глядя на неполный рисунок доски (рамка без сетки) и записывая поля остановок
6. Может проследить ходы фигуры, представить ее путь целиком и в цвете со зрительной опорой на рисунок бесцветной «немой» доски
5. Может проследить ходы фигуры, представить ее путь целиком и в цвете с опорой на рисунок бесцветной «немой» доски и одной дополнительной опорой
4. Может проследить ходы фигуры и представить ее путь целиком и в цвете, опираясь на рисунок бесцветной доски с обозначениями и несколькими дополнительными опорами
3. Может проследить ходы фигуры и представить ее путь целиком, пользуясь зрительной опорой на цветной рисунок доски с обозначениями или без
2. Может проследить ходы фигуры и представить ее путь целиком, перемещая фигуру по доске
1. Может проследить ходы фигуры на доске, перемещая фигуру, и представить путь целиком, если отмечает фишками промежуточные поля, на которых останавливалась фигура

4 ЭТАП РАЗВИТИЯ ШАХМАТНОГО МЫШЛЕНИЯ – СПОСОБНОСТЬ ПРЕДСТАВИТЬ В УМЕ ПРОСТУЮ ПОЗИЦИЮ И СДЕЛАТЬ ЦЕЛЕНАПРАВЛЕННЫЙ ХОД, ТРЕБУЮЩИЙ ПРОСТОГО АНАЛИЗА И УМЕНИЯ НАЙТИ ПОЛЕ ПЕРЕСЕЧЕНИЯ ЛИНИЙ

4 этап развития шахматного мышления – способность представить в уме простую позицию и сделать целенаправленный ход, требующий простого анализа и умения найти поле пересечения линий. Состав действия в уме при завершении этапа

? Позиция: Белые: Крh1, Сс2, hh2; Черные: Кре8, Лh5. Ход белых. Выиграй черную ладью (с помощью вилки).

Сг6: h5
! Сс2–g6 +; Кре8–f8

Анализ задания:
Чтобы взять Л, надо сперва на нее напасть. Причем так, чтобы она не ушла.
Анализ позиции:
Напасть может только С
Черные не пойдут Л, если им придется ходить Кр.
Нужен шах. У черных Л и Кр стоят на одной белой диагонали e8-h5. Она пересекается с диагональю b1-h7, на которой стоит бел. Сс2. С. может дать шах и напасть на Л с поля пересечения этих диагоналей – с поля g6

Анализ взаиморасположения фигур, мысленная расстановка фигур на доске, запоминание позиции

- правила ходов фигур;
- нападение на фигуры;
- взятие фигур;
- шах;
- «вилка».

База для четвертого этапа – развившиеся у ребенка на предыдущих этапах способности (представлять цветной образ доски, выделять из фона доски ту или иную линию, группу линий, удерживать во внимании выделенными из фона несколько линий одновременно, представлять на доске фигуру и видеть поля, ею контролируемые, мысленно делать ход фигурой). На этой основе на четвертом этапе развиваются способности мысленно представить простую позицию, сделать простой анализ позиции, найти поле пересечения линий, сделать в уме целенаправленный ход.

- Типы заданий, которые ребенок может выполнить в уме, если данные способности у него сформировались:
1. Представить позицию и найти комбинацию ходов фигуры, чтобы попасть ею на заданное поле. Ходит только данная фигура. (Учебные задания, в которых ответ – от 2 ходов и больше). Варианты усложнения условий: а) «за минимальное количество ходов»; б) «нельзя вставать под бой фигур противника».
 2. Представить позицию. Выиграть такую-то фигуру противника за минимальное количество ходов. (Задача, имеющее шахматный смысл – ходят обе стороны.)
 3. Представить позицию. Выиграть такую-то фигуру противника за минимальное количество ходов. При этом позиция такова, что можно выиграть разными фигурами. (Задание, имеющее шахматный смысл – ходят обе стороны.)

**4 этап развития шахматного мышления –
способность представить в уме простую позицию и сделать целенаправленный ход,
требующий простого анализа и умения найти поле пересечения линий.**

Состав действия в уме при завершении этапа

Действия ребенка в уме при выполнении задания.

На примере задания 2 типа, как среднего по сложности – см. схему. Естественно, что это некоторая модель, анализ специально расписан максимально полно. В конкретном случае обязательно будут индивидуальные отличия, возможно, довольно большие.

1) удерживает задание в уме;

2) осмысливает задание (процесс, как правило, свернутый, может происходить за секунды):

- актуализирует имеющиеся знания, которые потребуются при выполнении задания: о правилах ходов фигур, о том, как фигуры нападают, как осуществляется взятие фигуры, что значит попасть под бой, что такое шах, мат, правила защиты короля от шаха, что такое «вилка» (и возможно, др.);

- создает план выполнения задания (сначала представить доску, мысленно расставить на ней позицию, увидеть ее целиком и запомнить (закрепить образ), затем проанализировать позицию, найти возможность вилки, просчитать ходы свои и противника);

3) представляет доску цветной;

4) мысленно расставляет позицию, данную в задании, озвучивая свои действия или проговаривая про себя: «Белый король на белом поле h1, белый слон на белом поле c2 – т. е. слон белопольный, белая пешка на черном поле h2; черный король на белом поле e8, черная ладья на белом поле h5»;

5) мысленно проводит анализ взаиморасположения фигур, чтобы закрепить образ позиции: «Кроме белой пешки h2 все фигуры на белых полях. белая пешка h2 и белый слон c2 – на одной горизонтали (на 2-й), белая пешка h2 и черный король e8 находятся в начальной позиции, белый король h1, белая пешка h2 и черная ладья h5 – находятся на одной вертикали h. Белая пешка h2 закрывает белого короля h1 от черной ладьи h5, а король, в свою очередь, ее защищает. У черных король e8 и ладья h5 стоят на одной белой диагонали e8-h5.»;

6) анализирует задание (вслух или про себя): «Надо выиграть ладью. На нее сейчас ни одна фигура не нападает. Значит сначала надо на нее напасть. Притом так, чтобы она не могла убежать»;

7) анализирует позицию с точки зрения выполнения задачи: «Напасть на черную ладью может только слон. Если черные не пойдут ладьей, они пойдут королем – у них всего две фигуры. Надо, чтобы им пришлось ходить королем. Наверное, нужен шах. Да, а вилка – это когда нападают сразу на две фигуры. Значит надо напасть сразу на обе черные фигуры. А они стоят на одной белой диагонали e8-h5. А слон на c2 контролирует диагональ – b1-h7. Эти диагонали пересекаются»;

8) Находит поле пересечения диагоналей: «поле пересечение диагоналей – g6. Значит, слон с поля g6 может объявить шах черному королю на e8 и напасть на черную ладью h5; он уйдет королем, и я съем его ладью»;

9) представляет ход белого слона c2-g6, записывает и фиксирует мысленно изменение позиции;

10) представляет ответный ход противника, например Kp e8-f8, записывает, фиксирует мысленно изменение позиции;

11) представляет заключительный ход белых Cg6:Lh5, записывает, фиксирует мысленно изменение позиции.

Необходимо отметить, что состав действий в уме при выполнении заданий двух других типов очень схож. Первое задание несколько легче тем, что кроме одной, остальные фигуры стационарны и чаще всего выполняют роль простых барьеров на пути (иногда, правда, сложных барьеров, когда нельзя при движении вставать на битые поля). Там все построено на мысленном выделении свободных или частично свободных линий, нахождении поля пересечения линий и проведении анализа «от конца». В задании третьего типа анализ более сложный и длинный, т. к. в нем учитывается больше факторов.

4 этап развития шахматного мышления – способность представить в уме простую позицию и сделать целенаправленный ход, требующий простого анализа и умения найти поле пересечения линий.
Развитие действия в материальном плане

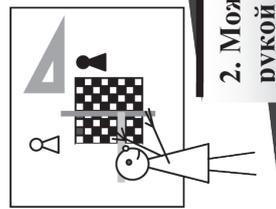
На четвертом этапе, как и на третьем, развитие способностей идет по нескольким линиям параллельно. А именно, развиваются:

1. Способность запоминать позицию, мысленно представлять ее на воображаемой доске и удерживать этот образ.
2. Способность мысленно находить пересечения разных линий доски (от простых вариантов до самых сложных).
3. Способность в уме в опоре на образ позиции проводить ее анализ.

Развитие этих способностей происходит в процессе выполнения заданных указаний выше четырех типов, но могут использоваться и специальные задания, направленные на развитие каждой из этих способностей.

На первых ступенках формируется материальная основа будущих умственных действий анализа, запоминания позиции, нахождения поля пересечения линий. Для этого *на первой ступеньке* максимально, всеми возможными средствами материализуются действия анализа.

На второй ступеньке материальные опоры начинают сокращаться.



1. Может выполнить задание, расставив позицию и при анализе пользуясь фишками и полосками бумаги или перемещая фигуры (анализ вслух)

2. Может выполнить задание, расставив позицию. Анализирует вслух, без дополнительных опор, помогая себе только рукой (например, проследивать линии, представлять изменение позиции после хода и т. п.)

3. Может выполнить задание с опорой на цветную диаграмму с обозначениями и с изображением позиции. Анализ в уме (вслух или про себя)

4. Может выполнить задание с опорой на рисунок бесцветной «немой» доски, отметив точками поля, на которых располагаются фигуры

5. Может выполнить задание с опорой на рисунок бесцветной «немой» доски, при анализе помогая себе пальцем или другой указкой

6. Может выполнить задание, но сначала расставив и запомнив позицию*, а затем — со зрительной опорой на рисунок бесцветной «немой» доски

7. Может выполнить задание, но сначала расставив и запомнив позицию*, а затем — со зрительной опорой на неполный рисунок доски (рамка)

8. Может выполнить задание в уме, но сначала расставив и запомнив позицию*

9. Может выполнить задание в уме после записи задания и анализа его вслух

10. Может выполнить задание полностью в уме

**4 этап развития шахматного мышления –
способность представить в уме простую позицию и сделать целенаправленный ход,
требующий простого анализа и умения найти поле пересечения линий.
Развитие действия в материальном плане**

Рассмотрим выполнение предложенного выше в виде примера задания на первой и второй ступеньке 4 этапа развития шахматного мышления – т. е. с максимальной материализацией всех новых для ребенка действий. Остановимся только на тех действиях, которые показывают особенность работы на материальном уровне.

1) Задание обязательно записывается ребенком. Отказ от записи происходит фактически только при переходе на 10 ступеньку – до этого такая опора нужна.

2) По записи ребенок расставляет позицию. Причем задание может даваться по частям – с тем, чтобы ребенок не сразу бросался его выполнять, а сперва поработал с позицией. А именно, учитель предлагает ребенку запомнить позицию и затем снова расставить ее по памяти. Далее ребенок продолжит работать с расставленной позицией, но ее запоминание и расстановка по памяти помогают ему увидеть позицию целиком и удерживать ее целиком во внимании. Кроме того, начинает развиваться способность представлять позицию. Начинать работу надо с маленьких позиций из 4-5 фигур, как в приведенном задании. По мере развития умения запоминать количество фигур постепенно увеличивается – на этом этапе примерно до 7-8 фигур, не более.

Чтобы запомнить позицию, нужно, расставляя, обязательно называть фигуру, адрес и цвет поля, на которое ее ставишь. Кроме того, уже расставленную позицию можно проанализировать для запоминания: сколько всего белых фигур, сколько черных, каких больше, в чем отличие по составу фигур; сколько фигур у каждой из сторон на белых полях, сколько на черных (и какие это фигуры), на каких полях у кого больше фигур; заметить фигуры, стоящие на общих линиях (горизонталях, вертикалях, диагоналях), заметить, какие фигуры стоят в своей начальной позиции. Могут быть и другие ориентиры для запоминания.

На первой ступеньке все действия анализа обязательно совершаются вслух (так делается вплоть до 9-10 ступеньки, только тогда речь начинает сворачиваться). Действия, где возможно, материализуются – используются полоски для обозначения общих для нескольких фигур линий, ребенок может дотрагиваться до фигур, называя их, показывать пальцем и т. п. На второй ступеньке анализ для запоминания может производиться уже без дополнительных опор, кроме показа рукой. Очень важно, чтобы речь была развернутой, чтобы говоря о фигуре, ребенок называл ее цвет и адрес, и цвет поля, на котором она стоит – вне зависимости от того, в который раз она упоминается. По окончании анализа для запоминания ребенок еще раз называет всю позицию, затем снимает фигуры с доски, а потом снова по памяти расставляет, в правильном порядке (Кр, Ф, ЛЛ, СС, КК – или КК, СС – по порядку от а до h, сначала белые, потом черные).

О порядке расставления фигур необходимо сказать отдельно. Это не дань традиции. Чтобы действие в уме могло со временем сворачиваться и становиться автоматическим, оставаясь при этом безошибочным, оно должно быть четко организовано еще в момент закладывания его материального основания, и затем этого же порядка нужно придерживаться на всех стадиях его становления. Расставляя, называя, записывая позицию всегда в одном и том же порядке, мы закладываем основу для быстрой фиксации позиции на доске и произошедших в ней изменений во время игры, для способности быстро ее запомнить.

На второй ступеньке можно предложить ребенку после анализа для запоминания и убирания позиции, прежде чем расставлять ее, сначала попробовать назвать по памяти, отвернувшись от доски (т. е. опираясь на воображаемую доску и делая шаги к представлению позиции в уме).

**4 этап развития шахматного мышления –
способность представить в уме простую позицию и сделать целенаправленный ход,
требующий простого анализа и умения найти поле пересечения линий.**

Развитие действия в материальном плане

3) Анализ позиции. *На первой ступеньке* анализ позиции, направленный на поиск ответа на задание, осуществляется с максимумом возможных опор. Это фишки или полоски, обозначающие поля или линии, которые контролируют фигуры, это фишки, обозначающие поля, на которые может пойти фигура, это рисование линий, контролируемых фигурами, на рисунке доски, это передвижение фигур при продумывании хода. Нужно, по возможности, материализовать действия анализа. Но все это принесет пользу и даст толчок развитию способности анализировать в уме, только если весь анализ будет проделываться ребенком вслух. Для этого можно ввести, например, правило – сначала скажи, а потом сделай. А также так организовать выполнение задания, чтобы ребенок рассказывал о своих мыслях учителю или однокласснику.

Действие анализа тоже имеет определенные правила. Основное из них – вести анализ «от конца», т. е. анализировать сначала задание, разбираться, при соблюдении каких условий оно может быть выполнено, и только потом искать средства и способы выполнения этих условий. Это правило по-разному воплощается в разных заданиях. Например, если нужно пройти ладьей с одного поля до другого, минуя препятствия, то проще и быстрее бывает найти ответ, начиная с поиска последнего хода, а не первого (как правило, последний ход имеет меньше вариантов, чем первый). В приведенном примере это правило воплотилось в том, что сначала было сформулировано условие, при котором съесть ладью h5 удастся – напасть так, чтобы она не могла уйти. Затем в результате размышления, как такое может быть в принципе, с учетом позиции на доске было найдено решение пытаться одновременно напасть на ладью и на короля. Оставалось только найти ход.

Конечно, есть определенное отличие учебных заданий от игры, т. к. в задании предполагается наличие ответа, тогда как в игре его может и не быть. Поэтому, как только ребята освоятся с простыми заданиями, желательно предлагать им более сложные задания, в которых есть возможности, например, нападения на фигуру разными фигурами так, чтобы не один вариант на первый взгляд казался правильным. Но с другой стороны, в игре шахматист также стремится к созданию на доске определенного рода позиции («в свою пользу»), т. е. ориентируется на желаемый конечный результат.

Далеко не всегда удается создать ситуацию, в которой ребенок проводит такой анализ. Нет необходимости просить его проанализировать задание, если он сразу увидел ответ. Анализ сам по себе ребенку не интересен (в частности, потому что довольно сложен), он нужен лишь как средство для успешного решения задач. Поэтому, если ребенок щелкает задания как семечки, не задумываясь, то это значит, что ему нужны задания сложнее, чтобы он столкнулся с трудностью и анализ бы ему понадобился, как средство его преодоления.

На второй ступеньке материальные опоры для действия анализа постепенно сокращаются, и начинает складываться идеальный план действий анализа в опоре на речь и возможность видеть позицию.

**4 этап развития шахматного мышления –
способность представить в уме простую позицию и сделать целенаправленный ход,
требующий простого анализа и умения найти поле пересечения линий.
Развитие действия в материальном плане**

4) Способность видеть поле пересечения линий. Эта способность – продолжение развития способности выделять линии и группы линий из фона доски. Как правило, к этому моменту трудностей в том, чтобы увидеть поле пересечения вертикали и горизонтали, у ребенка не возникает. Но сложности отчетливого видения диагоналей и полей их пересечения с другими линиями доски (диагоналями, вертикалями, горизонталями), обычно сохраняются достаточно долго. Развитию этой способности в рамках данного этапа необходимо уделить много внимания. И не только в контексте работы с заданиями указанных типов, но и предлагая специальные задания, которые помогут каждому ребенку найти собственный способ более четко видеть диагонали и поля их пересечения с другими линиями.

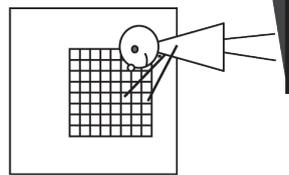
Во-первых, эти задания должны материализовать действие выделения диагоналей из фона доски (например, раскрашивание диагоналей на бесцветном рисунке, причем не только черных, но и обязательно белых). Далее, это могут быть задания по анализу специально подобранных позиций: найти в позиции все фигуры, стоящие на одной диагонали; все фигуры, на которые может напасть белый слон и т. п. Можно также предлагать специальные задания на формирование образа диагоналей: определить, пересекаются ли заданные диагонали; со сколькими диагоналями (или вообще линиями) пересекается такая-то диагональ. Способствовать развитию видения диагоналей также будут разнообразные задания на отработку ходов слона и ферзя. И наконец, задания, дающие материал для открытия закономерностей расположения диагоналей на шахматной доске (например, вопрос – сколько на шахматной доске белых прямоугольников, все стороны которых представляют собой целые белые диагонали и т. п., а также задания, способствующие открытию и использованию знания о симметрии ШД, в т. ч. диагональной). Необходимо придумывать игровые задания с использованием образов диагоналей и необходимостью нахождения полей пересечения разных линий.

Но самое главное – выполнять все задания, проговаривая свои действия вслух. Образ может сформироваться только в опоре на речь.

Работа с заданиями, направленными на развитие четкого видения диагоналей, начинается в материальном плане (выкладывание линий фишками на доске, закрашивание полей, составляющих диагонали, на бесцветном рисунке доски; черчение по рисунку доски, наложение полосок бумаги и т. п.). Затем материальные опоры постепенно сокращаются.

4 этап развития шахматного мышления – способность представить в уме простую позицию и сделать целенаправленный ход, требующий простого анализа и умения найти пересечения линий. Действие в материальном плане, начало развития идеального плана

На 3–5 ступеньках происходит сокращение материальных опор в действии анализа. **На третьей ступеньке** остается зрительная опора на изображение позиции на диаграмме. **На четвертой ступеньке** эта опора начинает сокращаться (места расположения фигур отмечаются точками, но состав фигур – на каком месте какая фигура стоит – ребенок уже держит в уме). И наконец, **на пятой ступеньке**, выполняя задание, ребенок удерживает в уме позицию и в уме же проводит анализ (и то и другое с помощью зрительной опоры на бесцветный рисунок доски). Но позиция не сразу схватывается, а после специальной процедуры запоминания позиции, описанной выше. Кроме того, поскольку удерживать позицию в уме и одновременно анализировать ее на первых порах ребенку очень сложно, временно возвращаются простые опоры для проведения анализа (например, возможность водить по доске пальцем при анализе). Эта же опора помогает удерживать образ позиции.



10. Может выполнить задание полностью в уме

9. Может выполнить задание в уме после записи задания и анализа его вслух

8. Может выполнить задание в уме, но сначала расставив и запомнив позицию*

7. Может выполнить задание, но сначала расставив и запомнив позицию*, а затем — со зрительной опорой на неполный рисунок доски (рамка)

6. Может выполнить задание, но сначала расставив и запомнив позицию*, а затем — со зрительной опорой на рисунок бесцветной «немой» доски

5. Может выполнить задание с опорой на рисунок бесцветной «немой» доски, при анализе помогая себе пальцем или указкой, и предварительно расставив и запомнив позицию*

4. Может выполнить задание с опорой на рисунок бесцветной «немой» доски, отметив точками поля, на которых располагаются фигуры

3. Может выполнить задание со зрительной опорой на цветную диаграмму с обозначениями и с изображением позиции. Анализ вслух

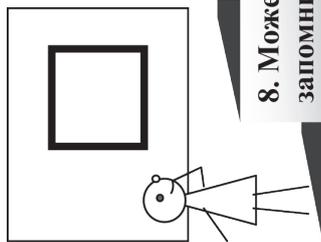
2. Может выполнить задание, расставив позицию. Анализирует вслух, без дополнительных опор, помогая себе только рукой (например, прослеживать линии, представлять изменение позиции после хода и т. п.)

1. Может выполнить задание, расставив позицию и при анализе пользуясь фишками и полосками бумаги или перемещающая фигуры (анализ вслух)

4 этап развития шахматного мышления – способность представить в уме простую позицию и сделать целенаправленный ход, требующий простого анализа и умения найти поле пересечения линий. Действие в идеальном плане с опорами

Шестая ступенька в целом аналогична пятой, с той разницей, что на шестой ступеньке ребенку удается удерживать в уме позицию и анализировать ее без помощи дополнительных материальных опор (только со зрительной опорой на немой рисунок доски).

Затем, на 7–8 ступеньках, постепенно сокращается зрительная опора, ребенок все больше представляет мысленно. И наконец, постоянная работа с запоминанием позиции приводит к тому, что ребенок может, после записи задания, сразу в уме представить простую позицию, и затем, в опоре на этот образ, выполнить задание.



10. Может выполнить задание полностью в уме

9. Может выполнить задание в уме после записи задания и анализа его вслух

8. Может выполнить задание в уме, но сначала расставив и запомнив позицию*

7. Может выполнить задание, но сначала расставив и запомнив позицию*, а затем - со зрительной опорой на неполный рисунок доски

6. Может выполнить задание, но сначала расставив и запомнив позицию*, а затем - со зрительной опорой на рисунок бесцветной «немой» доски

5. Может выполнить задание с опорой на рисунок бесцветной «немой» доски, при анализе помогая себе пальцем или другой указкой

4. Может выполнить задание с опорой на рисунок бесцветной «немой» доски, отметив точками поля, на которых располагаются фигуры

3. Может выполнить задание с опорой на цветную диаграмму с обозначениями и с изображением позиции. Анализ в уме (вслух или про себя)

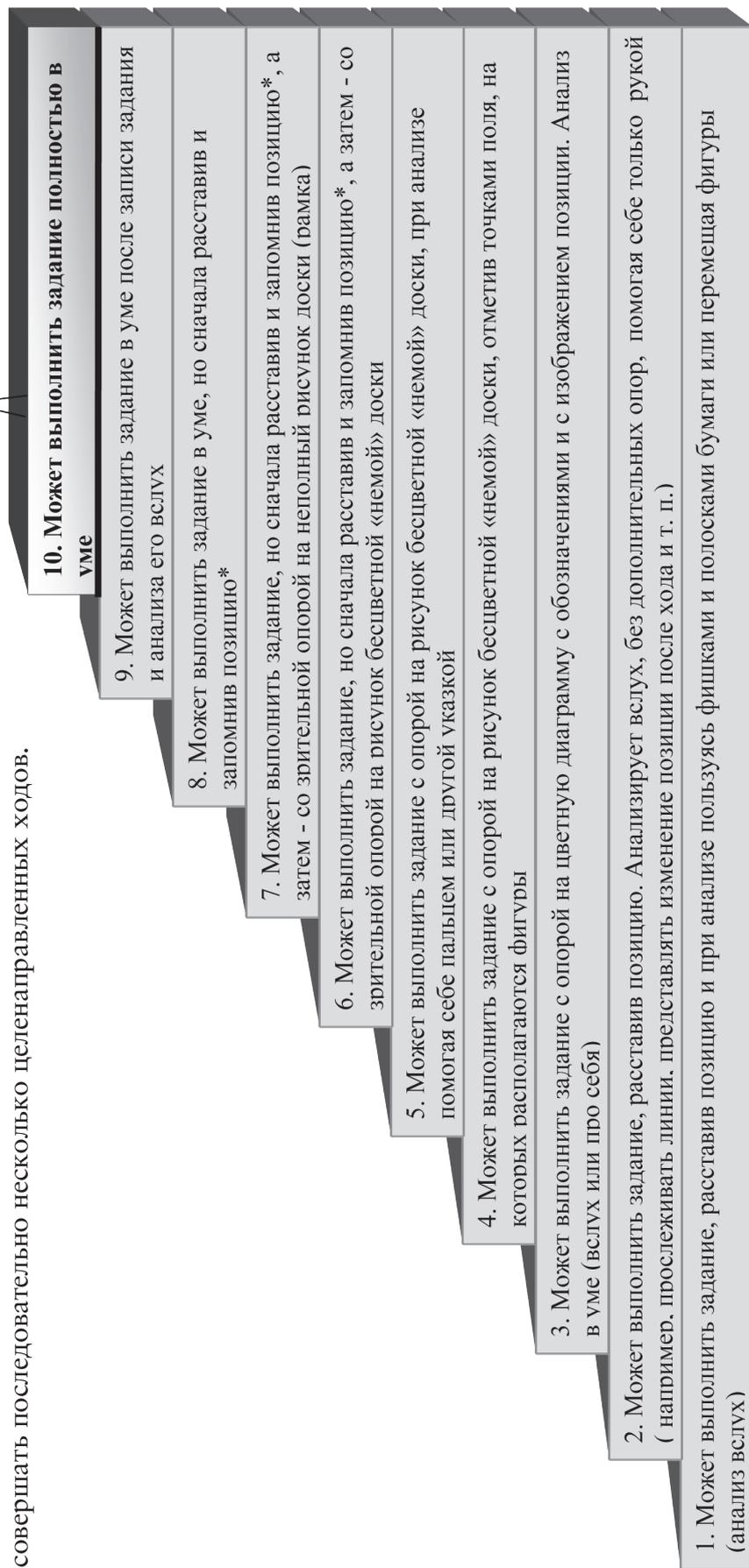
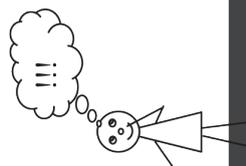
2. Может выполнить задание, расставив позицию. Анализирует вслух, без дополнительных опор, помогая себе только рукой (например, прослеживать линии, представлять изменение позиции после хода и т. п.)

1. Может выполнить задание, расставив позицию и при анализе пользуясь фишками и полосками бумаги или перемещающая фигуры (анализ вслух)

4 этап развития шахматного мышления – способность представить в уме простую позицию и сделать целенаправленный ход, требующий простого анализа и умения найти поле пересечения линий. Действие полностью в идеальном плане

Десятая ступенька – завершение четвертого этапа развития шахматного мышления.

На этой стадии ребенок способен на слух воспринять и сразу представить простую шахматную позицию (до 5–6 фигур). Кроме того, он может в опоре на мысленный образ позиции проанализировать ее и найти способ выполнения задания, требующего умения просчитывать на один ход вперед, или совершать последовательно несколько целенаправленных ходов.



5 ЭТАП РАЗВИТИЯ ШАХМАТНОГО МЫШЛЕНИЯ – РЕШЕНИЕ В УМЕ ПРОСТЫХ ЗАДАЧ, ТРЕБУЮЩИХ УМЕНИЯ АНАЛИЗИРОВАТЬ, ПОНИМАНИЯ СМЫСЛА ПОЗИЦИИ И ХОРОШЕГО ВИДЕНИЯ ДОСКИ И ПОЗИЦИИ.

5 этап развития шахматного мышления – решение в уме простых задач, требующих умения анализировать, понимания смысла позиции и хорошего видения доски и позиции

Состав действия в уме при завершении этапа

? Позиция: Белые: Крe1, Фa1, Лс2, пп d2, e2; Черные: Крe8, Кd6, пп d7, e7, f7. Ход белых. Мат в один ход.

-ходы фигур;
- шах, мат;
- три способа защиты от шаха;

Анализ взаиморасположения фигур, мысленная «расстановка» фигур на доске, запоминание позиции

Анализ задачи. Поставить мат – это значит поставить шах, от которого нет защиты... Нужно проанализировать позицию короля черных

Анализ позиции. Король может пойти только на поля 8 горизонтали – d8 или f8. Он зажат своими пешками. Значит, чтобы поставить мат, нужно напасть на короля, перекрыв 8 горизонталь. Это может сделать ладья или ферзь. А еще от шаха можно закрыться или съесть нападающую фигуру. Какие еще поля 8 горизонтали черные контролируют (кроме d8 и f8)? Кd6 контролирует поля c8 и e8. Значит, если шах объявить с поля c8, то конь возьмет фигуру, а если с поля a8 или b8, то конь короля закроет. Значит, мат можно объявить только с поля g8 или h8. На поле h8 может пойти ферзь с поля a1 (по большой диагонали)

! Фа1-h8 x

База пятого этапа – достижения предыдущих этапов:

- способность целостно видеть доску и мысленно представлять позицию; способность вести несложный анализ позиции под углом поставленной задачи;
- способность находить поля, линии, пересечения линий, комбинации полей и линий.

На этой основе развивается способность вести анализ позиции, выявляя требования к ходу, который не сводится к прочерчиванию линии на доске, но должен отвечать еще ряду требований, вытекающих из поставленной задачи и особенностей расположения фигур на доске, их взаимосвязи. Это способность мысленно представить себе позицию, которая возникнет после мысленно сделанного хода, и удерживать образ этой позиции.

Типы заданий, которые ребенок может выполнить в уме, если данные способности у него сформировались:

1. Решение задач на мат в 1 ход, в которых нахождение хода не сводится к определению точки пересечения линий, на одной из которых стоит король, а на другой атакующая его фигура, а требуется также анализ позиции для выявления требований к ходу (количество фигур должно быть не более 7–9).
2. Решение сложных задач на мат в 1 ход, в которых есть разные варианты объявления шаха королю и разные варианты защиты от шаха. По ходу решения требуется соотнести возникшую после хода позицию с требованиями к ней (условиями мата).

**5 этап развития шахматного мышления –
решение в уме простых задач, требующих умения анализировать,
понимания смысла позиции и хорошего видения доски и позиции.
Состав действий в уме при завершении этапа**

Действия в уме, которые осуществляет ребенок при выполнении заданий такого типа.

На примере задания, приведенного на предыдущей странице. Действия, которые до этого этапа выделялись в отдельные (нахождение поля, линии и др.), здесь объединяются в более крупные единицы.

1) Представить мысленно позицию на доске (после того, как она будет показана в течение времени, необходимого для запоминания позиции; по записи позиции; по названным вслух фигурам и полям, на которых они находятся).

2) Провести анализ позиции под углом задачи поставить мат в 1 ход.

3) Вспомнить, при каких условиях возникает мат (шах, от которого нет защиты).

4) Проанализировать позицию короля противника, определив, на какие поля он может пойти, на какие нет, и, соответственно, по каким линиям может двигаться, по каким нет.

5) Определить роль, которую играет каждая фигура противника с точки зрения задачи поставить мат в 1 ход (защищает короля, ограничивает его действия, контролирует значимые поля, атакует фигуру игрока, сковывает действия короля и т.д.).

6) Определить роль своих фигур и их взаимосвязь в атаке: ограничивают действия короля противника; контролирует значимые поля, может объявить шах; атакует фигуры противника; способна перекрыть значимые для противника линии и т. д.

7) Определить, при каких условиях королю будет мат (шах и нет защиты), например, при положении короля на g8 (пешки f7, g7, h7) мат может быть объявлен по 8-й горизонтали (ладьей или ферзем).

8) Определить фигуру, которой можно поставить шах, и проверить, есть ли от него защита (вспомнить способы защиты от мата – съесть напавшую фигуру, закрыться другой фигурой, уйти королем); если защита есть, то посмотреть, нельзя ли этой фигурой поставить шах с другого поля.

9) Если защита есть, а с другого поля этой фигурой объявить шах нельзя, то посмотреть, какая еще фигура может объявить шах, проанализировать, выполняются ли условия мата или есть защита; найти фигуру, при ходе которой все условия выполняются (шах есть, ни одного вида защит нет).

10) Мысленно представить себе возникшую после хода позицию и убедиться, что защиты от мата нет, принять окончательное решение о ходе.

5 этап развития шахматного мышления – решение в уме простых задач, требующих умения анализировать, понимания смысла позиции и хорошего видения доски и позиции.

Развитие действия в материальном плане

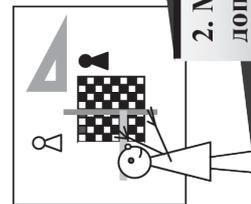
Ребенок может учиться действовать на пятом этапе, если предыдущие способы действия он научился выполнять мысленно, если выделение полей и линий не требует высокого напряжения и произвольных усилий.

На этом этапе развиваются способности:

1. Запоминать и долго удерживать в памяти образ позиции.
2. Вести анализ позиции мысленно, выявляя условия, при которых в этой позиции можно поставить мат.
3. Мысленно представлять себе позицию, изменившуюся в результате сделанного в уме хода.
4. Принимать обоснованное решение о ходе.

На первой и второй ступенях ребенок работает с доской и фигурами, используя материальные опоры для разгрузки памяти и внимания, чтобы сконцентрироваться на анализе позиции и поиске хода.

Специальные метки и памятки можно использовать для обозначения того, что такое мат, а также видов защит от мата. Фишками разного цвета (белого или красного для белых фигур, черного – для черных) обозначать значимые поля. Белыми или красными фишками обозначить поля, на которые не может пойти атакуемый (в данном случае – черный) король; черными фишками обозначить поля, на которые он может пойти. При необходимости, если точки автوماتически не складываются в линии, можно обозначить и линии. Требования к ходу можно записать или обозначить схематично (при помощи других мнемотехнических средств). Варианты ходов можно записать. Оценку варианта – тоже.



1. Может решить задачу, расставив позицию на доске и при анализе пользуясь фишками и полосками бумаги или перемещая фигуры
2. Может решить задачу, расставив позицию на доске и анализируя вслух или про себя, без использования дополнительных опор
3. Может решить задачу с опорой на цветную диаграмму с обозначениями и с изображением позиции. Анализ в уме (вслух или про себя)
4. Может решить задачу с опорой на рисунок бесцветной «немой» доски, отмечив точками поля, на которых располагаются фигуры. Анализ в уме (вслух или про себя)
5. Может решить задачу, но сначала расставив и запомнив позицию, затем с опорой на рисунок бесцветной «немой» доски, при анализе помогая себе пальцем или другой указкой
6. Может решить задачу, но сначала расставив и запомнив позицию и со зрительной опорой на рисунок бесцветной «немой» доски
7. Может решить задачу, но сначала расставив и запомнив позицию, а затем - со зрительной опорой на неполный рисунок доски (рамка)
8. Может решить задачу в уме, но сначала расставив и запомнив позицию*
9. Может решить задачу в уме, но после записи задания и с анализом его вслух
10. Может решить задачу полностью в уме, без опор

5 этап развития шахматного мышления – решение в уме простых задач, требующих умения анализировать, понимания смысла позиции и хорошего видения доски и позиции.

Действие в материальном плане, начало развития идеального плана

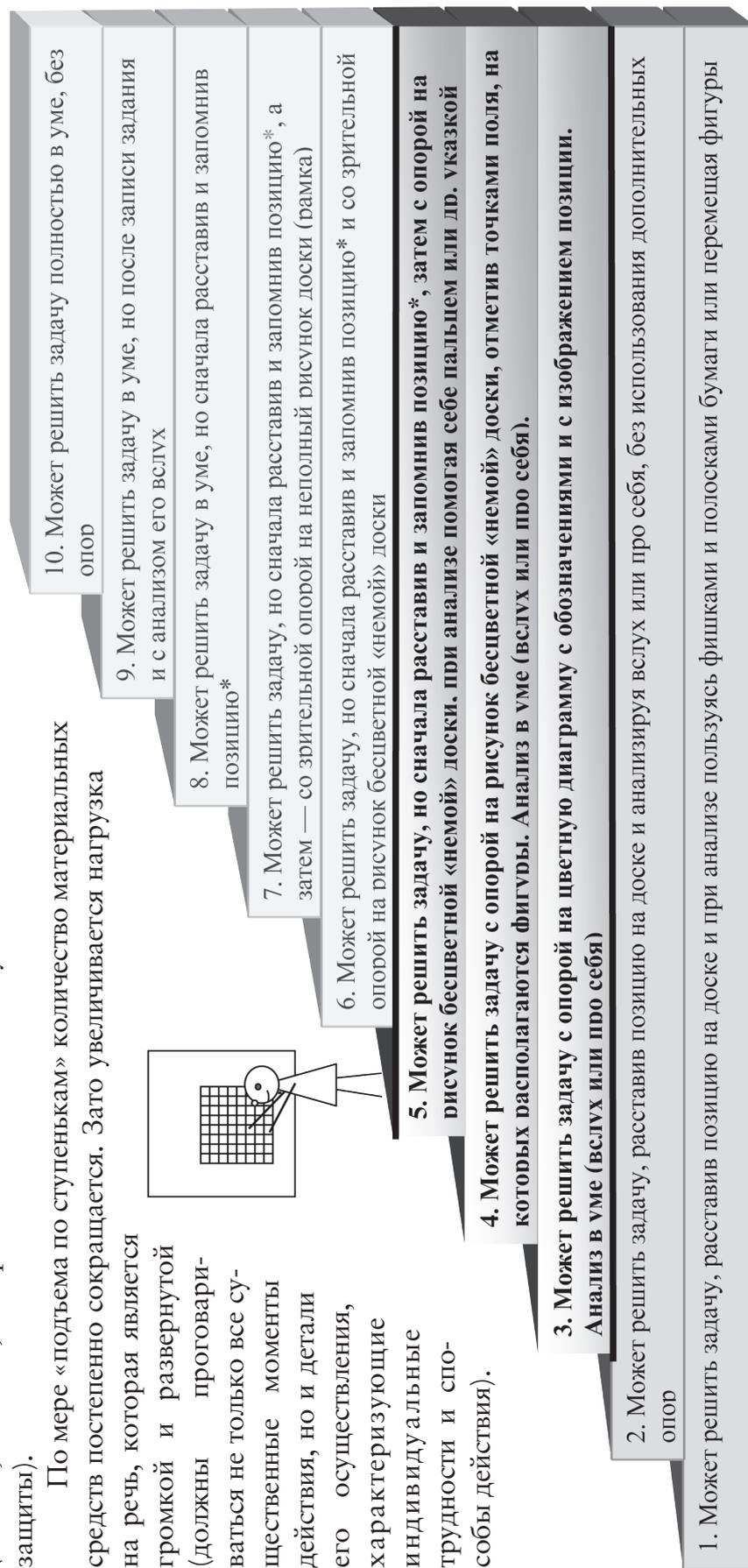
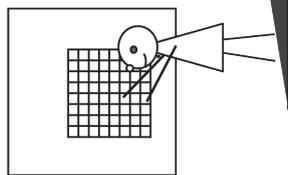
На третьей и пятой ступеньках ребенок действует с символическими изображениями доски и схемой позиции на рисунке доски.

Материальные средства, которые могут быть использованы при работе с доской – запись вариантов ходов, обозначения линий на схеме, значимых полей точками (например, характеризующих положение короля противника и требования к ходу).

Поскольку действия анализа для ребенка новые, то для них на этом этапе могут сохраняться материальные опоры (схемы, памятки, материальные обозначения условий мата или способов защиты).

По мере «подъема по ступенькам» количество материальных средств постепенно сокращается. Зато увеличивается нагрузка

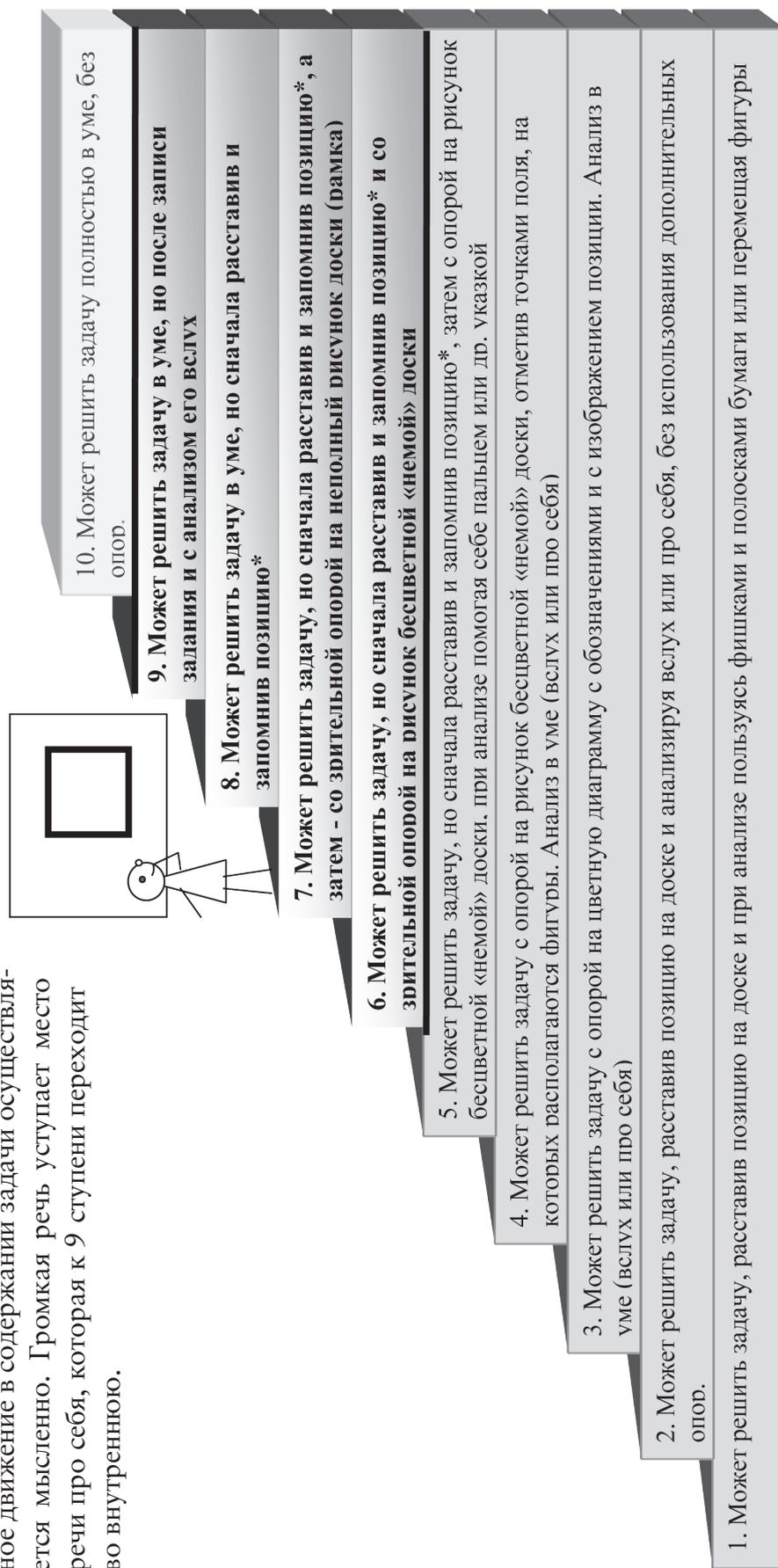
на речь, которая является громкой и развернутой (должны проговариваться не только все существенные моменты действия, но и детали его осуществления, характеризующие индивидуальную трудность и события действия).



5 этап развития шахматного мышления – решение в уме простых задач, требующих умения анализировать, понимания смысла позиции и хорошего видения доски и позиции.

Действие в идеальном плане с опорами

На 7–9 ступеньках в качестве материальных средств остаются только «немая» и «слепая» доска, а также ручка, при помощи которой можно наносить опорные изображения (полей и линий) на рисунок. Позиция удерживается в уме, основное движение в содержании задачи осуществляется громко вслух. Громкая речь уступает место речи про себя, которая к 9 ступени переходит во внутреннюю.



*Если ребенку нужно предварительно работать с запоминанием позиции, то задание озвучивается уже после того, как она запомнена и доска убрана.

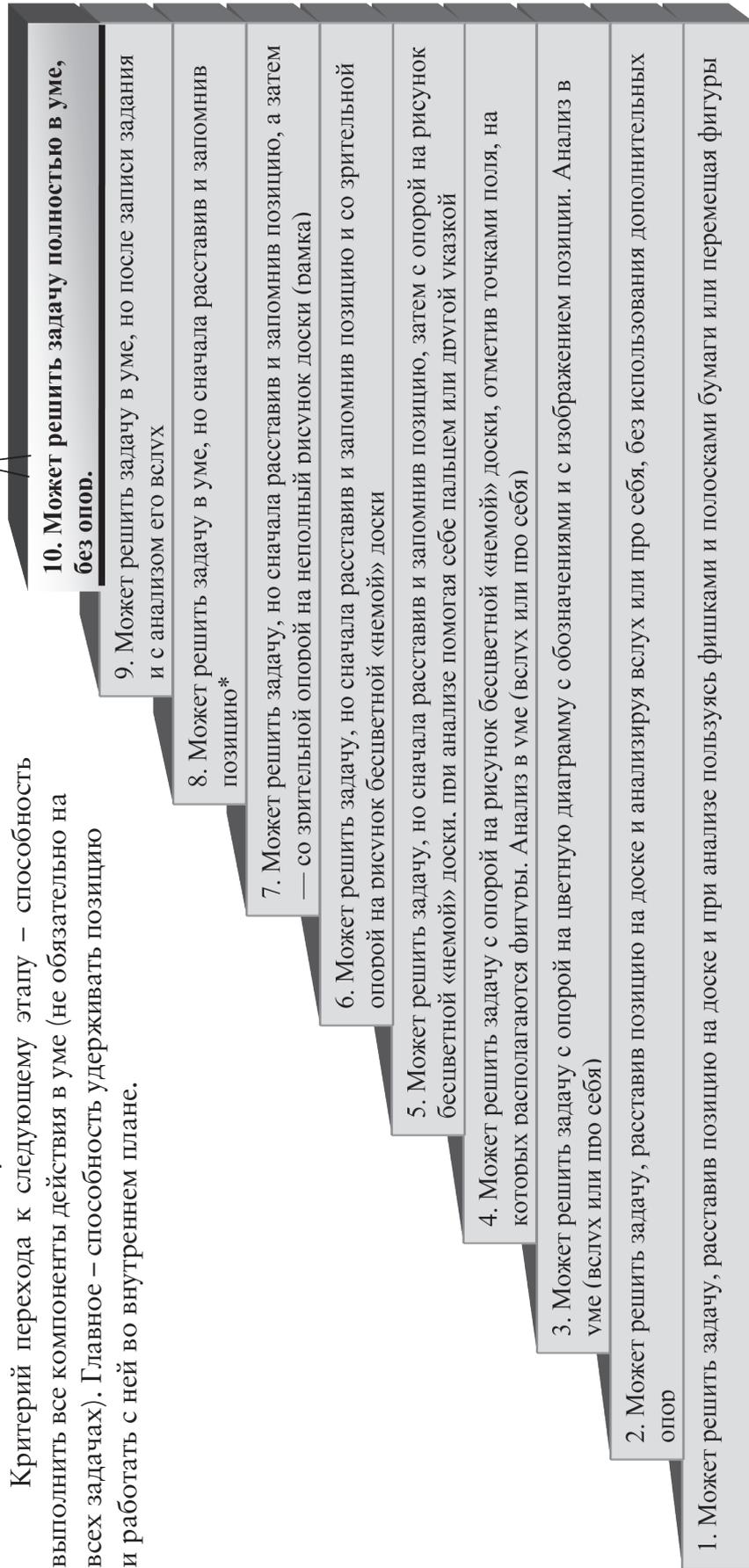
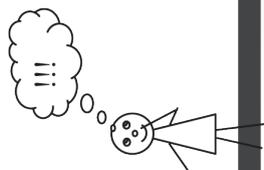
5 этап развития шахматного мышления – решение в уме простых задач, требующих умения анализировать, понимания смысла позиции и хорошего видения доски и позиции.

Действие полностью в идеальном плане

Все компоненты действия осуществляются мысленно, при этом задача решается правильно.

Если возникают ошибки, следует их проанализировать и вернуться на предыдущие ступени, сразу вводя материальные опоры для тех элементов действия, в которых была допущена ошибка. Затем вновь начать постепенный подъем по ступенькам.

Критерий перехода к следующему этапу – способность выполнить все компоненты действия в уме (не обязательно на всех задачах). Главное – способность удерживать позицию и работать с ней во внутреннем плане.



6 ЭТАП РАЗВИТИЯ ШАХМАТНОГО МЫШЛЕНИЯ – РЕШЕНИЕ В УМЕ ЗАДАЧ, ТРЕБУЮЩИХ ХОРОШЕГО ВИДЕНИЯ ПОЗИЦИИ И УЧЕТА ВЗАИМОСВЯЗИ ФИГУР, УМЕНИЯ ПРЕДСТАВИТЬ, КАК ИЗМЕНИТСЯ ПОЗИЦИЯ ПОСЛЕ ХОДА, УМЕНИЯ АНАЛИЗИРОВАТЬ И ПРОСЧИТЫВАТЬ НА ХОД ВПЕРЕД

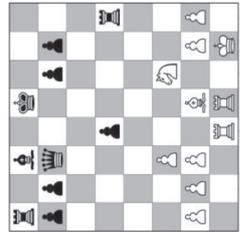
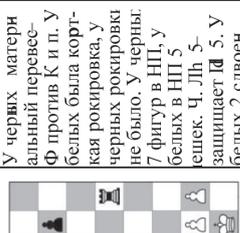
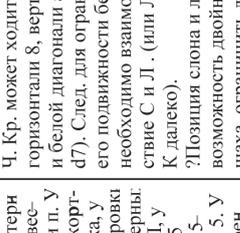
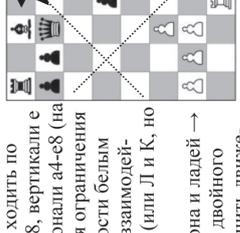
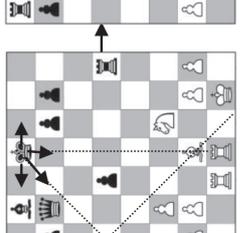
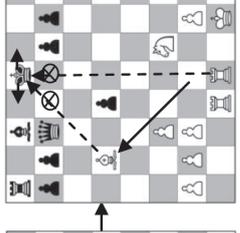
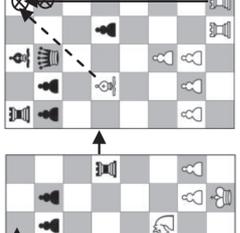
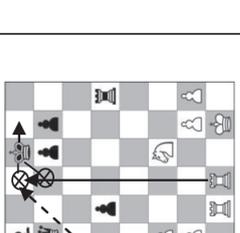
6 этап развития шахматного мышления – решение в уме задач, требующих хорошего видения позиции и учета взаимосвязи фигур, умения представить, как изменится позиция после хода, умения анализировать и просчитывать на ход вперед.

Состав действия в уме при завершении этапа

? Позиция: Белые: Крg1, Лd1, Се2, Кf3, пп a2, b2, c2, c3, g2, h2; Черные: Кре8, Фс7, Ла8, Лh5, Се8, пп a7, b7, d5, f7, g7. Ход белых, мат в два хода

-ходы фигур:
- шах, мат;
- двойной шах
- 3 способа защиты от шаха;
- рокировка др.

У черных материальный перевес – Ф против К и п. У белых была короткая рокировка, у черных рокировка не было. У черны: 7 фигур в НП, у белых в НП 5 пешек. Ч. Лh 5 – защищает па 5. У белых 2 двояные пп.

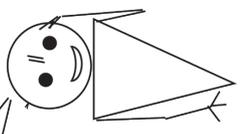
Анализ взаиморасположения фигур, мысленная «расстановка» фигур на доске, запоминание позиции

Анализ позиции:
Ч. Кр. может ходить по горизонтали 8, вертикали e и белой диагонали a4-e8 (на d7). След. для ограничения его подвижности белым необходимо взаимодействие С и Л. (или Л и К, но К далеко).
?Позиция слона и ладьей → возможность двойного шаха, ограничить движение Кр. по вертикали e и диагонали, т.е. Кр уйдет по горизонтали. Далее возможен шах по 8 горизонт (Le1-e8). Поле e8 не контролируется другими фигурами черных, кроме Кр, но будет после 1 хода защищено белым Сb5 (т.е. взять Le8 белые не смогут). След. Кр d8 (или f8) спастись от шаха Л-e8 не может. След. Le1-e8 – мат.

База шестого этапа – достижения предыдущих этапов: способность целостно видеть доску, мысленно представлять позицию; анализировать позицию под углом поставленной задачи; анализировать положение фигур, прежде всего, короля противника, вырабатывать требования к ходу, способность быстро находить поля, линии, пересечения линий, комбинации полей и линий. На этой основе развивается способность вести анализ сложной позиции, выявлять требования к ходу и варианты ходов с учетом поставленной задачи и особенностей расположения фигур на доске, их взаимосвязи. Главное нововозрождение шестого этапа – способность представить себе измененную позицию после сделанного хода и действовать мысленно в этой позиции, удерживая ее образ.

Типы заданий, которые ребенок может выполнить в уме, если данные способности у него сформировались:

1. Решение сложных задач на мат в 1 ход, в которых есть разные варианты объявления шаха королю и разные варианты защиты от шаха (с большим количеством фигур – более 7).
2. Решение задач на мат в 2 хода.
3. Решение задач типа выигрыш фигуры, найди наилучший ход в позиции (требуется анализ позиции для постановки задачи).



6 этап развития шахматного мышления – решение в уме задач, требующих хорошего видения позиции и учета взаимосвязи фигур, умения представить позицию после хода, умения анализировать и просчитывать на ход вперед.

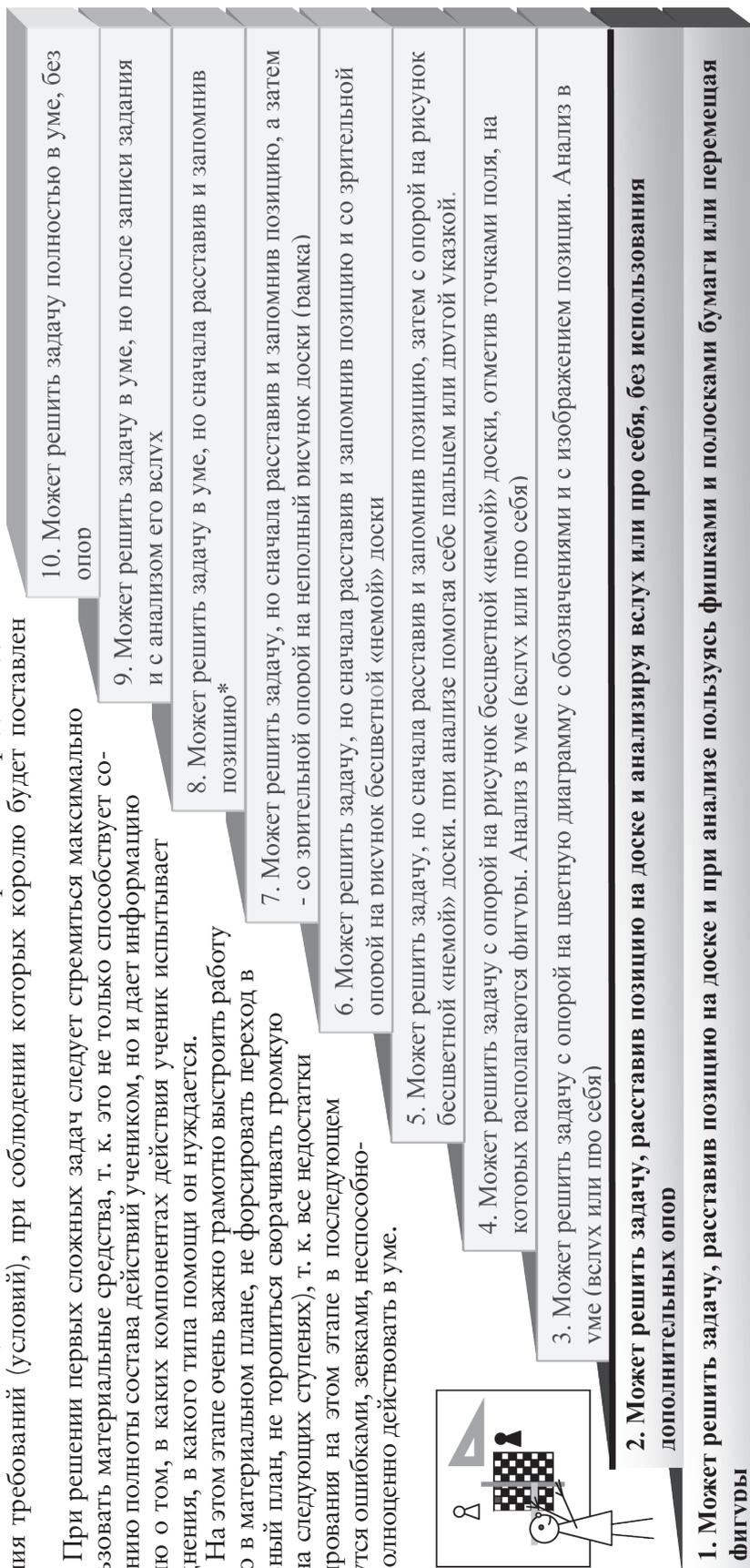
Развитие действия в материальном плане

Работа над сложными задачами начинается, когда у ребенка уже есть серьезные достижения в освоении шахмат, когда он без особых затруднений справляется с задачами на мат в 1 ход, когда он способен в уме выполнить действия, формируемые на предыдущих этапах. Поэтому работа в материальном плане здесь имеет свою специфику. Материальные опоры используются при анализе сложных позиций для выделения ключевых полей, а также – и это главное для достижения следующего качества в уме – для обозначения изменений в позиции после первого хода, в которой предстоит действовать, определяя ход за противника и второй ход за себя. Позиция на доске с материальными метками, обозначающими варианты первого хода, это и есть материализованное изображение позиции, которая должна удерживаться в уме. Использование материальных опор в сочетании с речью (называние положения фигур до и после хода на доске), проговаривание того, что изменилось в позиции в результате хода (возможности защиты и вариантов завершения матовой атаки), – все это и есть тот материал, из которого строится способность сделать мысленно ход в позиции, удерживаемой также мысленно, и представить себе, какие в ней произойдут изменения.

В сложных позициях можно также использовать материальные средства для обозначения требований (условий), при соблюдении которых королю будет поставлен мат.

При решении первых сложных задач следует стремиться максимально использовать материальные средства, т. к. это не только способствует соблюдению полноты состава действий учеником, но и дает информацию учителю о том, в каких компонентах действия ученик испытывает затруднения, в какого типа помощи он нуждается.

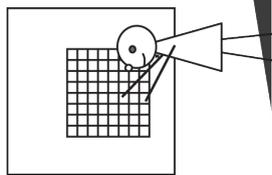
На этом этапе очень важно грамотно выстроить работу именно в материальном плане, не форсировать переход в идеальный план, не торопиться сворачивать громкую речь (на следующих ступенях), т. к. все недостатки формирования на этом этапе в последующем обернутся ошибками, зевками, неспособностью полноценно действовать в уме.



6 этап развития шахматного мышления – решение в уме задач, требующих хорошего видения позиции и учета взаимосвязи фигур, умения представить, как изменится позиция после хода, умения анализировать и просчитывать на ход вперед. Действие в материальном плане, начало развития идеального плана

Если при отработке действия в материальном плане будут допущены ошибки, о которых сказано выше, то одно из возможных следствий – неполнота состава действий, т. е. какие-то важные для полноценного выполнения компоненты могут отсутствовать. На практике это приведет к нестабильному выполнению действия, к ошибкам. Соответственно может потребоваться «капитальный ремонт» и «полная разборка» действия. Когда отпадет нужда в материальных опорах, будет видно по характеру самого действия, тогда нужно начинать от них постепенно освобождаться, делая упор на речь. **На ступеньках** 3–5 происходит постепенное освобождение от материальных опор и возрастание нагрузки на речь. Выполнение всех элементов действия в громкой речи способствует повышению осознанности его выполнения. Когда действие отработано в громкой речи, то как на предыдущем этапе постепенно исчезают материальные опоры, так на последующих этапах начинает постепенно сокращаться речь. Возможным итогом формирования действия на этих ступенях может быть

памятка, фиксирующая способ анализа сложной позиции, варианты хода и их оценки. На следующих ступенях способ проверяется и уточняется.



10. Может решить задачу полностью в уме, без опор

9. Может решить задачу в уме, но после записи задания и с анализом его вслух

8. Может решить задачу в уме, но сначала расставив и запомнив позицию*

7. Может решить задачу, но сначала расставив и запомнив позицию*, а затем – со зрительной опорой на неполный рисунок доски (рамка)

6. Может решить задачу, но сначала расставив и запомнив позицию* и со зрительной опорой на рисунок бесцветной «немой» доски

5. Может решить задачу, но сначала расставив и запомнив позицию*, затем с опорой на рисунок бесцветной «немой» доски, при анализе помогая себе пальцем или др. указкой

4. Может решить задачу с опорой на рисунок бесцветной «немой» доски, отметив точками поля, на которых располагаются фигуры. Анализ в уме (вслух или про себя)

3. Может решить задачу с опорой на цветную диаграмму с обозначениями и с изображением позиции. Анализ в уме (вслух или про себя)

2. Может решить задачу, расставив позицию на доске и анализируя вслух или про себя, без использования дополнительных опор

1. Может решить задачу, расставив позицию на доске и при анализе пользуясь фишками и полосками бумаги или перемещая фигуры

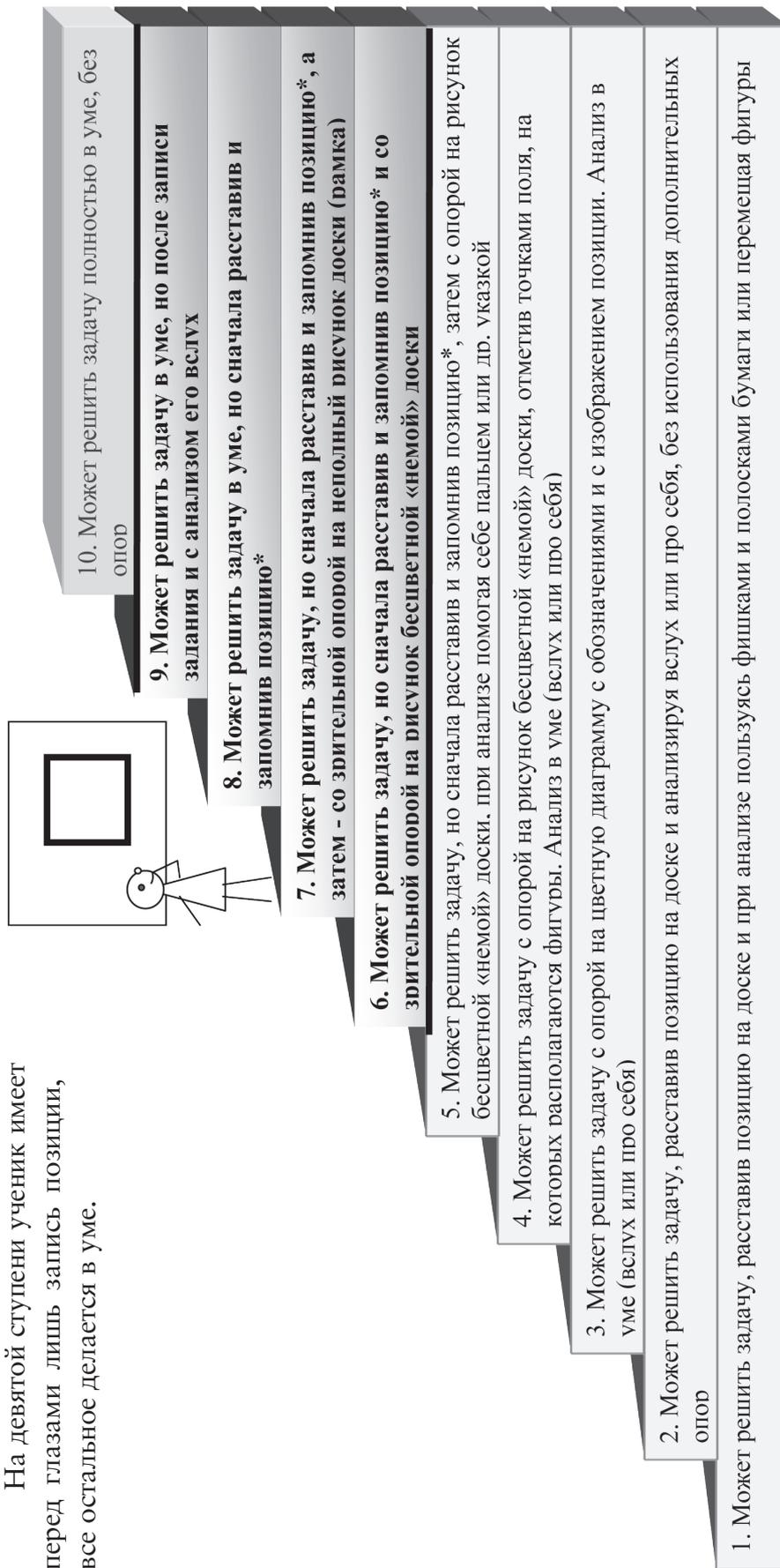
6 этап развития шахматного мышления –

решение в уме задач, требующих хорошего видения позиции и учета взаимосвязи фигур, умения представить после хода, умения анализировать и просчитывать на ход вперед. Действие в идеальном плане с опорами

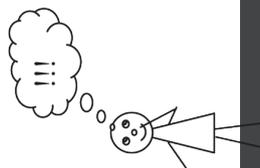
На ступенях 6–9 происходит отработка способа анализа позиции, выработки вариантов хода, представления в уме измененной позиции, удерживания ее и разыгрывания в уме вариантов ее исхода в зависимости от вариантов ходов.

Действие осуществляется по памяти, фиксирующей способ (это должно быть сделано на предыдущих ступенях), речь постепенно сокращается, материал, на котором выполняется действие, становится все менее «материальным». Работа идет с рисунками доски, со схемами позиций.

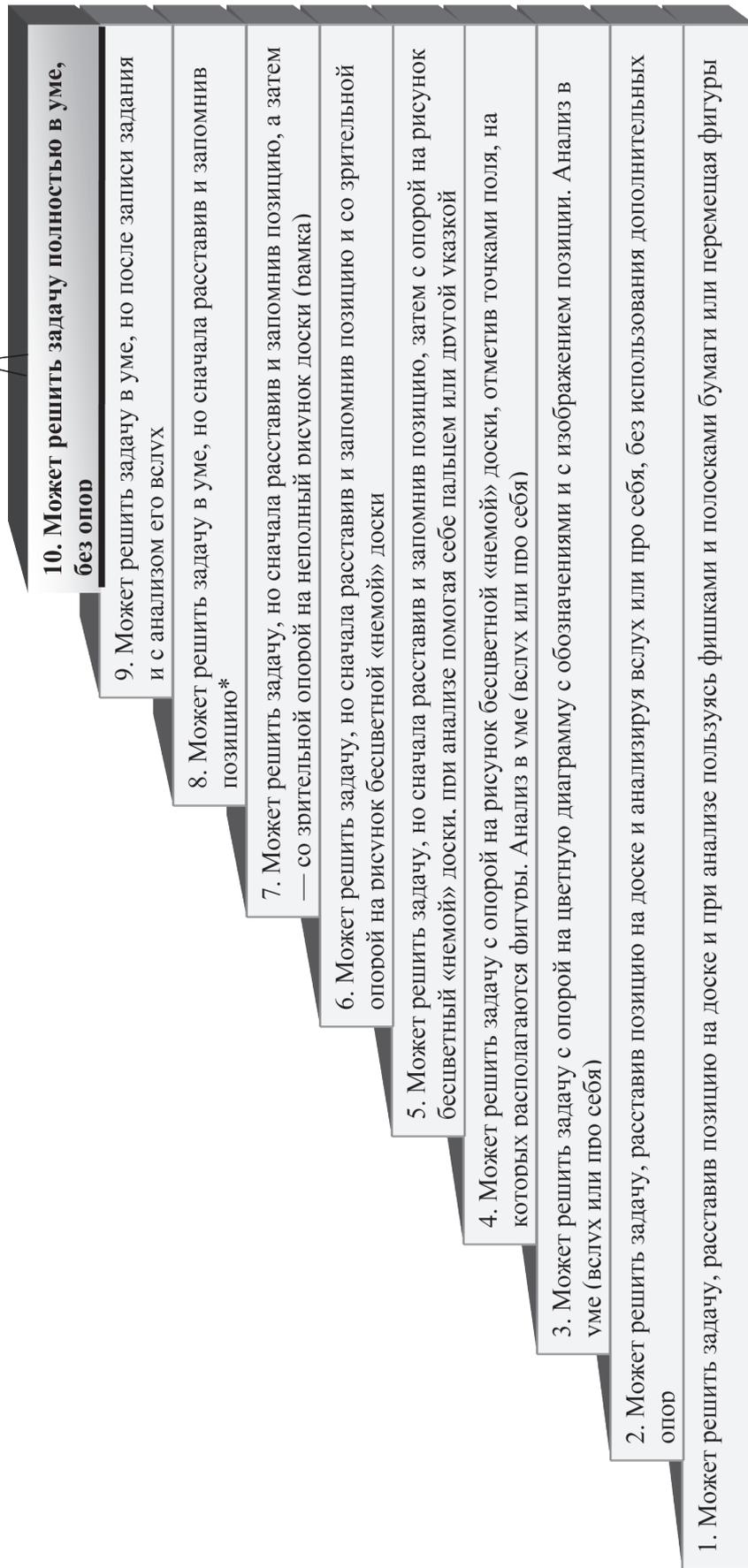
На девятой ступени ученик имеет перед глазами лишь запись позиции, все остальное делается в уме.



6 этап развития шахматного мышления – решение в уме задач, требующих хорошего видения позиции и учета взаимосвязи фигур, умения представить, как изменится позиция после хода, умения анализировать и просчитывать на ход вперед. Действие полностью в идеальном плане



На ступени 10 ученик, восприняв позицию на слух, молча анализирует ее и предлагает решение. Действие осуществляется в уме полностью. В случае ошибок — перейти к предыдущим ступеням.



ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Вы ознакомились с методическим пособием. Надеемся, что Вы получили представление о том, как могут быть организованы шахматные занятия в целях общего развития ребенка, прежде всего, его способности действовать в уме. Наверное, Вы также поняли, что методическое пособие – не самоучитель. Даже основательно проштудировав текст пособия, Вы вряд ли сможете выстроить занятия по представленной технологии, следовать ее базовым принципам. Для этого нужно: освоить технологию организации занятий по принципам рефлексивно-деятельностного подхода; взглянуть на себя со стороны и убедиться в том, что позиция учителя-сотрудника вполне органична Вашему стилю преподавания и общения с учениками. Необходимо хорошо разобраться в методе поэтапного формирования умственных действий, овладеть способами создания условий для формирования умственных действий, сопровождения перехода действия из внешнего материального (материализованного) плана во внутренний. Нужно научиться видеть каждую учебную ситуацию с двух позиций: с позиции педагога-психолога, работающего над развитием внутреннего плана действия (способности действовать в уме), и учителя, преподающего шахматы, как учебный предмет, т. е. постоянно удерживающий шахматный смысл происходящего.

Именно потому, что такого типа деятельность нова для учителя, побуждает его к постоянному развитию и самосовершенствованию, мы советуем вести занятия в тандеме «учитель – психолог», «учитель – учитель», «учитель – тренер», чтобы в каждый момент урока в работе взрослого с ребенком присутствовали обе позиции взрослого: деятельностная и рефлексивная. Тогда сами занятия будут творческими, интересными и для учеников, и для учителей, постоянно развивающимися и развивающими. Надеемся, что в ходе таких занятий будет развиваться и сама методика.

Будем благодарны за обратную связь и все предложения по совершенствованию методики от тех, кто возьмет ее на вооружение при работе с детьми на уроках шахмат.

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев Н. Г. Шахматы и развитие мышления // Шахматы: наука, опыт, мастерство // М.: Высшая школа, 1990. С. 41—53.
2. Алексеев Н. Г. Рефлексия и формирование способа решения задач. М.: Колледж предпринимательства и социально-трудового проектирования, 2002.
3. Блонский П. П. Задачи новой народной школы // Избранные психологические и педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1979. Т.1.
4. Вольф П. Шахматы. – М., АСТ Астрель, 2004.
5. Выготский Л. С. Проблемы детской (возрастной психологии) // Собр. соч., т.4. М., 1984. С.243–432.
6. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследования мышления в советской психологии / Под ред. Е. В. Шороховой. – М.: Наука, 1966. С. 236–277.
7. Горелик В. С. Ступеньки шахматной игры (кн. 2). – Днепропетровск: Монолит, 2005.
8. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М., 1996.
9. Джурицкий А. Н. История образования и педагогической мысли. Учебник для вузов. М.: Изд-во ВЛАДОС ПРЕСС. 2003. – 400 с.
10. Журавлев Н. И. Самоучитель по шахматам. —М.: Физкультура и спорт, 1986.
11. Зальцман К.Г. Книжка для раков. Книжка для муравьев. М.: Райхль. 2011.
12. Зарецкий В. К. Зона ближайшего развития: о чем не успел написать Л. С. Выготский // Культурно-историческая психология. 2007, № 3. С.96—104.
13. Зарецкий В. К. Рефлексивно-деятельностный подход в работе с детьми, имеющими трудности в обучении. // Педагогическая психология: Учебное пособие / Под ред. И. Ю. Кулагиной. – М.: ТЦ СФЕРА, 2008. С. 81—99.
14. Зарецкий В. К. Как учитель может помочь неуспевающему: теория и практика рефлексивно-деятельностного подхода. – М.: Чистые пруды, 2011. – 32 с.
15. Зарецкий В. К. Становление и сущность рефлексивно-деятельностного подхода в оказании консультативной психолого-педагогической помощи // Консультативная психология и психотерапия. 2013. № 2. С.8-37.
16. Зарецкий В.К. Если ситуация кажется неразрешимой. – М.: Форум. 2014.
17. Котов А. А. Как стать гроссмейстером. – М., Физкультура и спорт, 1985. – 240 с.
18. Пономарев Я. А. Знание, мышление и умственное развитие – М.: Просвещение. 1967.

19. Разуваев Ю. С., Зарецкий В. К. Шахматы для общего развития // Мир детства, 2004, № 4.
20. Рети Р. Современный учебник шахматной игры. – М.: Физкультура и спорт.1981.
21. Сухин И.Г. «Волшебные фигуры, или шахматы для детей от 2 до 5 лет» – М.: Новая школа, 1994
22. Сухин И. Г. Удивительные приключения в шахматной стране. – М.: Поматур. 2000
23. Фишер Б. Бобби Фишер учит играть в шахматы. – Киев: Здоровья, 1991.
24. Y. Blanco. Why teach chess in school?

Информация на электронных носителях.

1. Шахматная школа. Самоучитель для начинающих шахматистов. (Материал подготовлен Ю. С. Разуваевым). – ЗАО «Новый диск». 1999–2002.
2. Шахматная тактика. Задачник по тактике для начинающих. (Материал подготовлен С. Иващенко) – ЗАО «Новый диск». 2000–2002.
3. Шахматная школа для IV-II разрядов (Материал подготовлен Н. Журавлевым) – ЗАО «Новый диск». 1999–2002.

ПРИЛОЖЕНИЕ № 1 ПРОБЛЕМЫ, ТРУДНОСТИ, ОШИБКИ

Как пользоваться методикой

- В процессе преподавания важно помнить, что повышение уровня игры в шахматы не является основной целью преподавания. Методика предполагает использование шахмат как удобного материала для развития ребёнка. При этом имеется в виду как когнитивное развитие (мышление, внимание, память), так и личностное (умение преодолевать трудности, формирование уверенности в себе, осмысленности действий, волевых качеств и т. д.).
- Важнейшим элементом методики является рефлексия и выработка собственного замысла. Стоит идти навстречу детям в построении их индивидуальной траектории занятий. Возможно, какие-то дети будут перескакивать через уроки, какие-то, наоборот, застревать на одной теме. Трудность и индивидуальный замысел – это ресурсы развития. Трудность позволяет через рефлексию осознать ошибку в способе действия, индивидуальный замысел делает деятельность интересной и личностно значимой.
- В случае затруднения есть несколько рычагов, позволяющих сдвинуть дело с мёртвой точки – рефлексия способа, добавление материальных опор, поиск смысла задания, связь его с предыдущим материалом.
- Развитие происходит тогда, когда ребёнок делает то, что ему трудно, но сильно. Важно избегать как слишком сложных, так и слишком простых заданий – первые демотивируют ребёнка, вторые вызывают скуку и поверхностное отношение. Поэтому не стоит насильно удерживать детей, если они легко осваивают материал – задание всегда можно усложнить, например, переводом его в умственный план – попробуй сделать то же самое, но в уме.
- Общий принцип: покажи – помоги сделать – дай попробовать сделать самому – помоги найти ошибку – до достижения самостоятельного успеха.
- При правильно организованном процессе детям не нужно объяснять, зачем они здесь, что им нужно делать и в чём им нужно помочь.

Ошибки по конструкции занятия

При освоении учителем методики занятий часто наблюдаются сложности в их построении в соответствии со структурой замысел—реализация—рефлексия. Есть несколько наиболее распространенных трудностей.

Подмена смыслообразования темой. Причиной этого наиболее часто становится профессиональная привычка учителя «давать тему»: «Сегодня мы продолжаем изучать шахматные фигуры...». Ошибка здесь состоит в том, что развитие способности детей действовать в уме опирается на осмысленность их действий в течение занятий, на их личную траекторию движения. В такой ситуации учителю могут помочь вопросы, активирующие рефлексию ребенка: «На чем ты остановился в изучении на прошлом занятии? Вспомните, что каждый из вас изучил на прошлом занятии, и что в соответствии с этим будет делать на этом?» и подобные вопросы.

Формальность рефлексии. Это еще одна трудность, с которой может столкнуться учитель. Задаваемые детям в начале урока вопросы могут превратиться в формальность, а не в установление смыслового мостика, связывающего все их действия. Опасно сво-

дить рефлексия в начале занятия только к вопросу «чем бы ты мог или хотел сегодня заняться». Разнообразьте вопросы, но даже если вы все же начали с него, то через этот вопрос можно вернуться к прошлому занятию: «А почему именно этим? А что для вас произошло на прошлом занятии?». Разнообразить вопросы нужно, чтобы рефлексия не превратилась в бессмысленный ритуал.

Подмена рефлексии проверкой знаний. Иногда бывает так, что учитель в начале занятия проводит не рефлексия, а по привычке начинает проверять знания детей, спрашивая: «что вы научились делать на прошлом занятии?». Таким образом, процедура рефлексии превращается в повторение пройденного материала и не несет смыслообразующего значения. Дети зачастую «идут» за учителем, так как такая ситуация привычна им на уроках. В такой ситуации может помочь ваш партнер (учитель и/или консультант), встав в рефлексивную позицию и вовремя дав Вам обратную связь (например, подав какой-либо сигнал, означающий, что происходит замена рефлексии проверкой). Впоследствии, если обращать на этот момент внимание, привычка уже не будет иметь над Вами власти.

Отсутствие рефлексии в конце занятия. Наиболее продуктивным занятием для детей становится тогда, когда в конце занятия в своей индивидуальной рефлексии они обсуждают, как и что получилось из того, что они задумывали в начале занятия. Сопоставление замысла с достигнутым дает ребенку возможность увидеть себя в деятельности и понять, что получилось из задуманного им (за это надо обязательно похвалить), а что вызывает трудность и над чем предстоит еще работать (это может стать его замыслом на следующее занятие). Проведение рефлексии в конце занятия является главной опорой для формирования ребенком замысла на следующее занятие и отсутствие ее – серьезная ошибка. Исходя из опыта проведения занятий, можно сказать, что очень трудно самому учителю следить за временем и достаточно отводить его в конце занятия на рефлексия. В такой ситуации может помочь или установленный будильник (срабатывающий за 5–8 минут до конца занятия) или условный сигнал, подаваемый Вашим партнером (учителем или консультантом). Старайтесь не задерживать детей после урока.

Обсуждение замысла не связано с рефлексией. Такая ситуация возникает в том случае, когда в начале занятия учитель проводит рефлексия и после того как дети проговаривают, что они делали, учитель привносит свой замысел (зачастую он просто подготовлен), по его мнению, наиболее адекватно отвечающий содержанию предстоящего занятия. В таком случае рефлексия, проведенная детьми, становится чем-то наподобие формальности. Часто расхождение между рефлексией и замыслом может быть просто огромным. В такой ситуации учителю стоит обратить внимание на то, что говорят дети, и если у него есть свой замысел, то обсудить его с ребятами – это и есть соотнесение замыслов. Быть может, Вы придете к чему-то совместному, и это будет на пользу всей группе.

Ошибки введения замысла. Этот пункт связан с предыдущим. Зачастую дети не спорят с учителем и соглашаются с тем, что он предлагает. Получается, что если учитель говорит свой замысел детям и не ждет (и создает условия) для обратной от детей связи, то тем самым он диктует свой замысел. С другой стороны, бывает так, что учитель во всем следует замыслу детей без размышления. Идти за ребенком – это не значит слепо следовать его воле, а в ответ спросить: «как это связано с замыслом и твоим движением в занятиях».

Обсуждение «другого» в рефлексии. Одно из самых главных правил рефлексии – это говорить от себя и про себя – о том, «что мне удалось сделать сегодня», «что я планировал», «что в соответствии с произошедшим собираюсь делать дальше». Несоблюдение этого принципа может привести (и приводило иногда) к тому, что дети начинают говорить про других, осуждать и попросту ябедничать. Старайтесь не допускать этого на своих занятиях.

Ошибки помощи

Трудности при работе со способом. Ошибки помощи зачастую возникают из-за трудности работы со способом ребенка: или когда этот способ надо строить и формировать, или когда его надо перестраивать.

Работа со способами – это специальная работа, и для нее нужен навык. Он появится по мере накопления опыта такой работы. Учителя пишут, что действия по устранению ошибок детей заключаются в предложении решать различные упражнения и предоставлении детям в пользование различных материальных обозначений ходов. Это может быть правильным, когда проходится новая тема и способ еще только формируется, этот процесс и выстраивается на принципах формирования ВПД. Если же дети допускают ошибки в тесте, это значит, что способ недостаточен для выполнения задания, и работа с ним предполагает несколько иные действия.

Если способ ребенка приводит к ошибке, то учителю первым делом надо понять, что в способе сформировалось у ребенка неправильно, а для этого необходимо способ развернуть. Прежде всего – совместно с ребенком выстроить совместную деятельность по выяснению того, **КАК и ЧТО он делал** – это называется **помощь ребенку в рефлексии его способа**. Когда ребенок нашел причину неправильной операции, предположим, невнимательность – его можно спросить, а что тебе поможет не допускать этого? И ребенок может найти подходящий ему вариант или самостоятельно, или с помощью учителя. Если ошибки больше не появилось, значит, ребенок свой способ починил.

Трудности в изучении материала

Ошибки в использовании терминологии. Лучше, конечно, не использовать слово поле для обозначения шахматной доски, даже при игре в морской бой, желательно его заменить другим словом – например, территория или подобным. Опасность – в возникновении путаницы: в шахматах полем называют отдельную клетку. В ходе эксперимента в некоторых группах на какое-то время словами шахматное поле начали называть доску, а для обозначения поля использовали слово клетка, что конечно неправильно.

Трудности, связанные с нахождением поля по адресу и адреса заданного поля. При изучении шахматной доски, как показал опыт, первые трудности возникают при необходимости определить адрес поля и найти поле по адресу. Эти трудности связаны с необходимостью большую часть действия делать в уме, даже работая с обычной доской. Чтобы определить адрес поля, ребенку необходимо, удерживая во внимании это поле, проследить зрительно вертикаль, определяя букву, и проследить горизонталь, определяя цифру. Нахождение поля по адресу – другое действие, обратное первому. Необходимо найти нужную букву, проследить и удерживать зрительно вертикаль, найти нужную цифру, проследить горизонталь и найти поле пересечения с найденной до этого вертикалью. И то и другое – это сложные действия, которые требуют концентрации внимания и определенной последовательности действий в уме, что вызывает на первых порах у ребенка затруднение. Освоение этих умственных действий – первая развивающая задача на занятиях. Она сочетает преодоление конкретной трудности и начало работы с действиями в уме.

О развитии способности действовать в уме – см. соответствующий раздел. При описании материального уровня 1 этапа развития описаны способы помощи ребенку в освоении им умения находить поле по адресу и определять адрес поля.

Далее, во всех случаях, при которых затруднения ребенка в ходе изучения шахмат связаны с необходимостью действовать в уме, указания о способах помощи вы найдете в разделе о развитии способности действовать в уме.

Трудности в запоминании латинских букв. Для тех детей, у которых они возникают, эту проблему можно решить созданием детьми с помощью учителя для себя шпаргалок – подписей к латинским буквам их названий русскими буквами. Можно предложить подписать прямо на диаграммах под латинскими буквами, можно предложить сделать карточки – с одной стороны латинское написание буквы, с другой – русская транскрипция. Карточки предпочтительней, поскольку ими менее удобно пользоваться, и от них ребенок быстрее откажется. Но это не так принципиально. Для скорости учитель может предложить детям готовые шпаргалки-карточки – но только тем, у кого возникнут такие трудности, и только те карточки, которые ему (ей) нужны (как правило, трудно запоминаются только некоторые буквы). Для детей, не знающих русских букв, мы рисовали рисунки предметов или существ, которые ассоциируются со звучанием букв. Специально фиксироваться на заучивании букв не нужно – они запомнятся произвольно.

Если не запоминается долго и ребенок расстраивается, можно ему помочь с помощью **мнемотехнических техник**. Для этого ребенку предлагается специально поискать и найти какой-нибудь способ (свой собственный) запомнить последовательность букв. Можно предложить составить смешное предложение, где первое слово начинается с «а», второе с «б», третье – с «ц» и т. д. Или нарисовать рисунок, чтобы персонажи были как-то связаны с буквами и что-то делали по очереди, в последовательности расположены букв. Если не запоминается написание букв, можно предложить нарисовать те латинские буквы, которые забываются, в виде зверюшек, но чтобы буква была узнаваема. Лучше всего предложить как можно больше разных вариантов на выбор — главное, чтобы образ, предложение, картинка придумал сам ребенок, и способ запоминания для себя выбрал сам, какой понравится, или придумал собственный.

Трудности, связанные с выстраиванием взаимоотношений учителя и ребенка на основе сотрудничества

Ребенок хочет заняться чем-то уже пройденным, что им уже хорошо освоено и потому не принесет ему пользы. Как быть?

Такие ситуации встречаются, но необходимо понимать, что причины того, почему ребенок принимает такое решение, могут быть разные. Например, это может быть связано с тем, что ребенком потерян смысл работы, или он просто не знает, что ему дальше делать. Тогда решение проблемы – в проведении с ребенком рефлексии, восстановлении картинке его пути и совместной выработке осмысленной перспективы занятий.

Иногда же такое решение может быть связано с эмоциональным настроением ребенка – например, он хочет почувствовать себя успешным, может быть расстроен недавним неуспехом, или просто устал от трудностей. Нужно учитывать, что ребята, которые стремятся быть всегда успешными, тяжело переживают даже небольшие неуспехи и могут из-за этого даже терять интерес к занятиям. В этом случае ребенку нужно оказать эмоциональную поддержку, обсудить отношение к ошибкам и трудностям, показать, какие у него успехи, и как трудности ему помогают развиваться.

Иногда за этим может стоять еще и неосознанная попытка ребенка проверить границы свободы и самостоятельности, предоставляемой ему на уроках. Отнеситесь к этому спокойно, через такие ситуации проходит каждый учитель, начинающий работать в па-

радигме сотрудничества. Не вините ребенка – это не его злая воля, это нормальный процесс освоения самостоятельности.

В любом случае к такой ситуации (когда ребенок хочет делать что-то, на взгляд учителя, бессмысленное) учителю надо отнестись особенно внимательно, потому что это одновременно является проверкой его позиции сотрудника – насколько она искренняя. Во-первых, не забудьте, что ребенок может видеть смысл в том, что он предлагает. Обязательно попросите его объяснить, зачем ему это, как это связано с тем, что он делал накануне. Иногда ребенок может обосновать свое решение – тогда проблема решена. Но что делать, если ему хочется «просто так...». Что делать? Ни в коем случае нельзя заставлять ребенка делать то, что было намечено им ранее (а тем более намечено только учителем), если он настаивает на новом плане – может быть, бессмысленном, с точки зрения уроков. Можно предложить другой вариант работы и обосновать его, но не уговаривать и не заставлять. И в то же время ни в коем случае нельзя просто так соглашаться с его планом и давать ему просто развлекаться. Если он не может аргументировать, предложите ему – самому или вместе с вами – найти что-то осмысленное в этом виде деятельности (игре, задании) для него с точки зрения его актуальных задач. Обсудите с ним, чем он занимался, чем и почему планировал заниматься. Может быть, можно найти способ реализовать смысл, параллельно занимаясь любимой игрой. Но здесь понадобится творческая фантазия.

Рассмотрим случай из практики. Ребенок в середине года сказал, что хочет заниматься составлением шифровок. Это задание на освоение шахматной нотации и умение находить поле по адресу и определять адрес поля. На доске разбросаны буквы алфавита, нужно составлять слова или предложения, шифруя буквы их адресом на доске; соответственно потом кто-то зашифрованное ребенком расшифровывает. Учитель знал, что в определении адреса поля у ребенка проблем нет. Соответственно он удивился – ты же проходишь ходы ладьи, зачем тебе шифровки? Ребенок не смог ответить, но все равно капризно (что было явно заметно) настаивал на своем. Учитель не стал выяснять отношения (подозревая, что на самом деле ребенок просто устал на других уроках и в плохом настроении в связи со сложной семейной ситуацией), но сказал, что мальчик может заниматься шифровками только в том случае, если это будет связано с ходом ладьи. И предложил написать как можно больше слов не как придется, а так, чтобы их «писала ладья», т. е. чтобы это были ходы ладьи, последовательно идущей от первой до последней буквы слова. Ребенок увлекся заданием, а затем перешел к той работе, которая была наиболее актуальна в связи с трудностями, возникшими уже при работе над этим новым вариантом шифровок.

А вообще-то нет ответа ни на один вопрос «как быть?» в общем виде, каждая ситуация уникальная, и мы надеемся, что решение вам поможет найти ваш творческий потенциал и педагогическая интуиция.

ПРИЛОЖЕНИЕ № 2

Пособия и дополнительные рекомендации к учебным заданиям по методике «Шахматы для общего развития»

В этом приложении, во-первых, помещены раздаточные материалы, подготовленные для работы с заданиями учителями и консультантами, которые вели занятия по методике. По мере возможности материалы представлены в таком виде, чтобы можно было сделать необходимое количество копий, разрезать и использовать в качестве раздаточного материала.

Кроме того, Вы можете сами их модифицировать в компьютере (например, делать несколько вариантов одного и того же задания), или использовать рисунки в качестве заготовок для собственных заданий. Несколько полезных советов для не очень опытных пользователей компьютера, как удобно и просто работать с рисунками в компьютере, Вы найдете на стр. 25 этого приложения.

Первые листы приложения – это часто используемые в самых разных заданиях изображения досок (полных, цветных и немых, бесцветных и немых и т. д.) разных размеров. Мы надеемся, что их наличие позволит Вам придумывать задания, необходимые по ситуации, может быть, даже прямо по ходу урока, или хотя бы не тратить лишних сил в ходе подготовки к занятию, если появляются новые идеи.

Далее помещены специальные пособия для разных заданий, придуманных учителями и описанных в «Таблице учебных заданий» (Раздел 2.2.). Нумерация заданий соответствует нумерации в таблице. К сожалению, не для всех заданий пока такие пособия есть, но все, что есть, мы здесь поместили. Обратите внимание, что тестовые задания разного рода собраны в отдельном приложении (№3), которое так и называется «Тестовые задания».

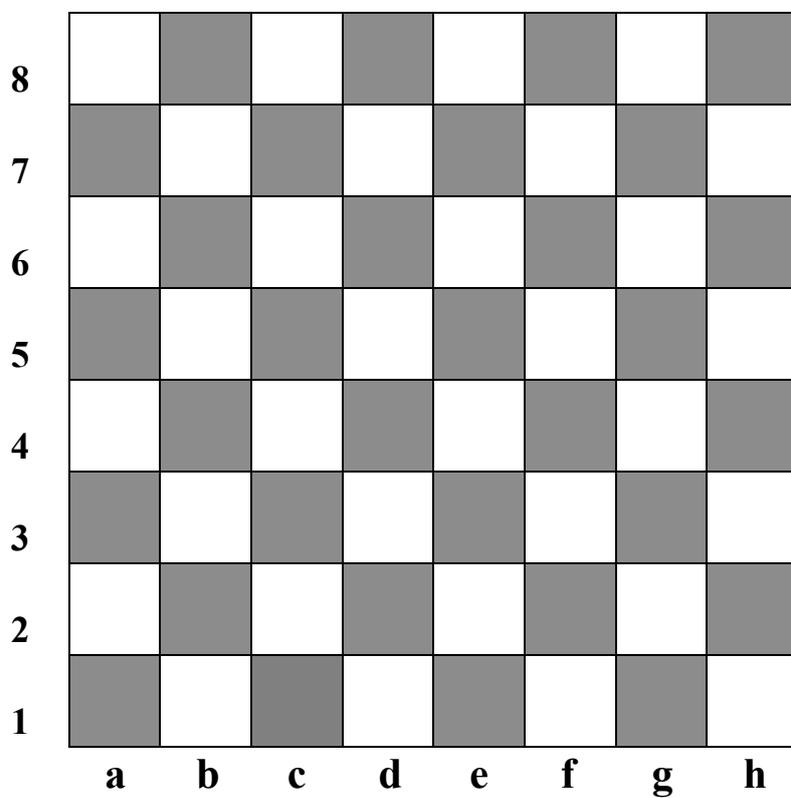
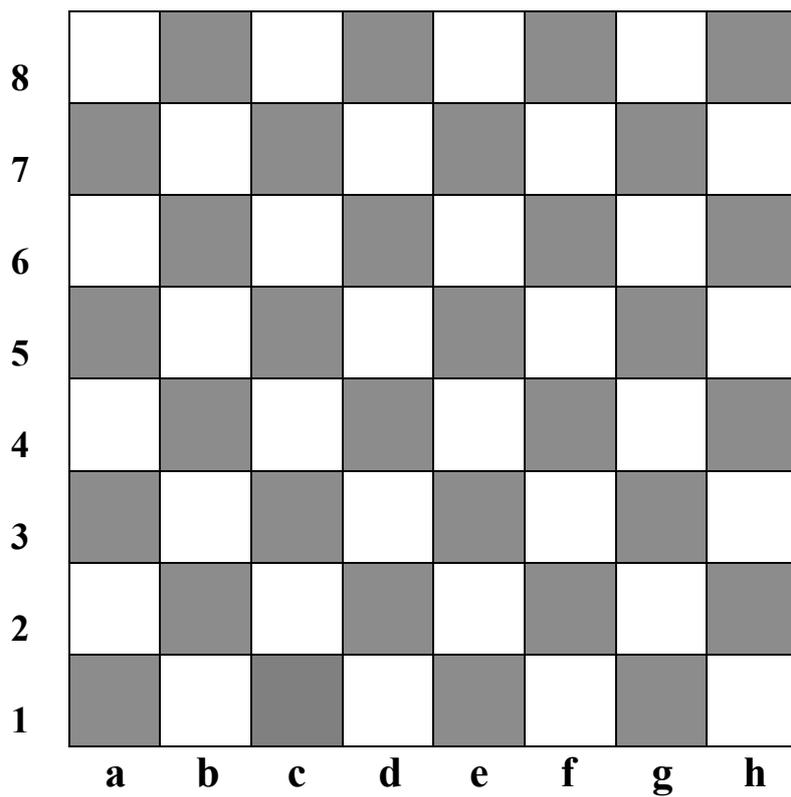
Во-вторых, в этом приложении помещены также рекомендации по работе с заданиями, которые невозможно было, из-за общего объема написанного про задание, поместить в таблице раздела 2.2. В то же время никакие наработки терять не хотелось. Рекомендации помещены по порядку номеров заданий – если к заданию есть дидактический материал, то рекомендации идут после него. На дополнительные рекомендации также есть ссылки в таблице.

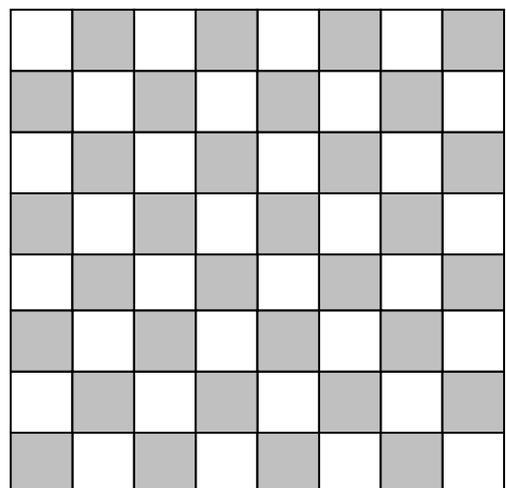
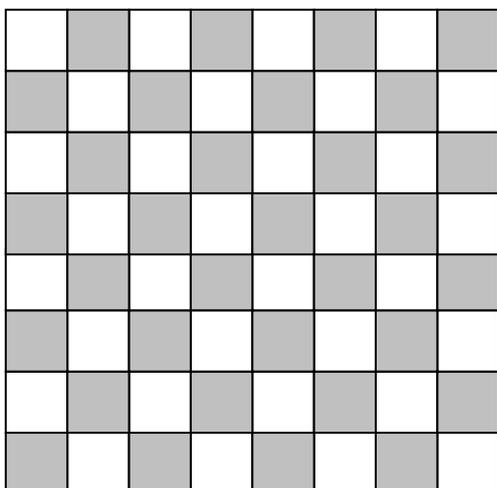
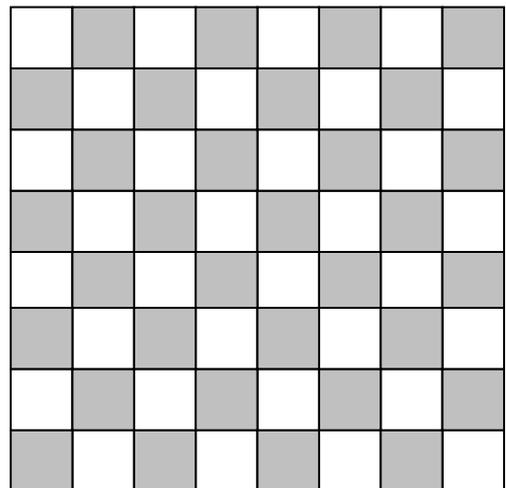
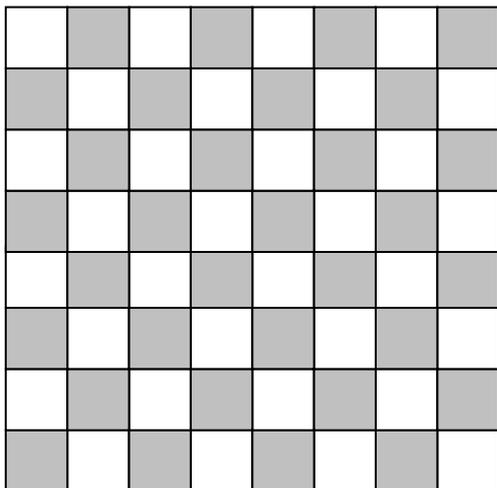
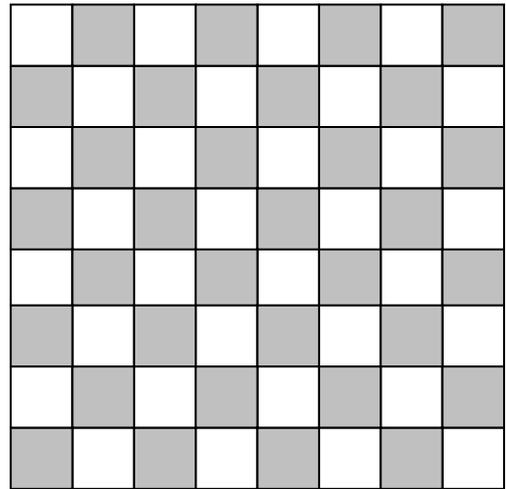
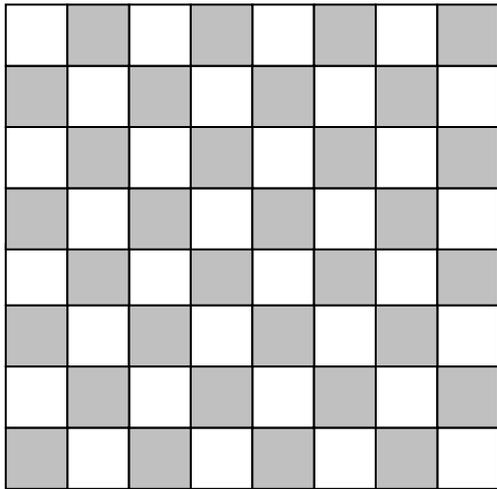
Большинство заданий – авторские, и в таблице, и в пособии есть фамилии авторов. На второй странице пособия приводится полный список авторов заданий.

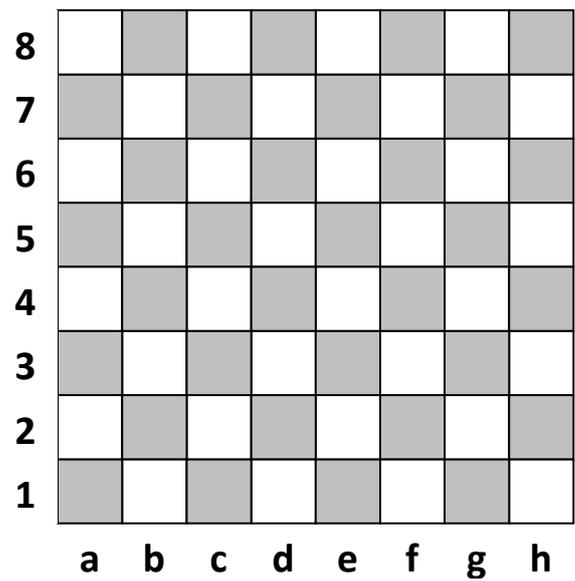
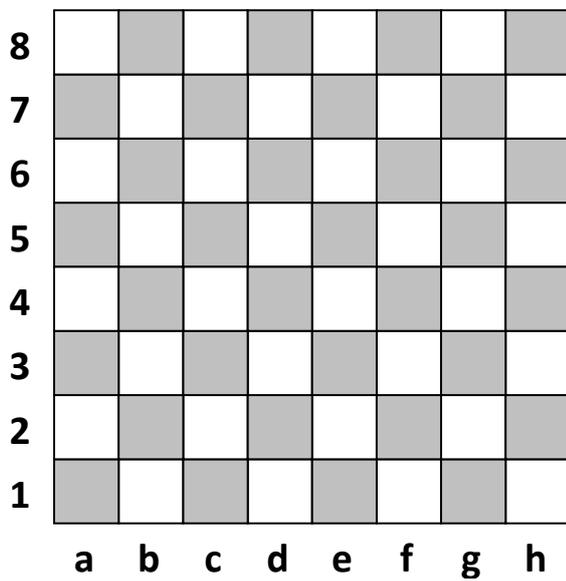
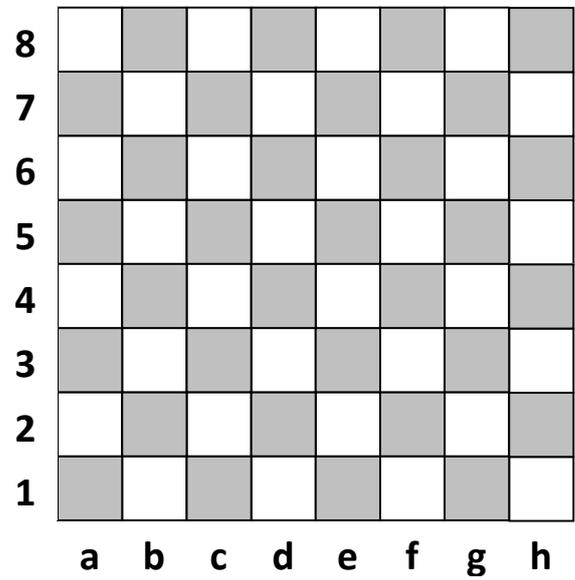
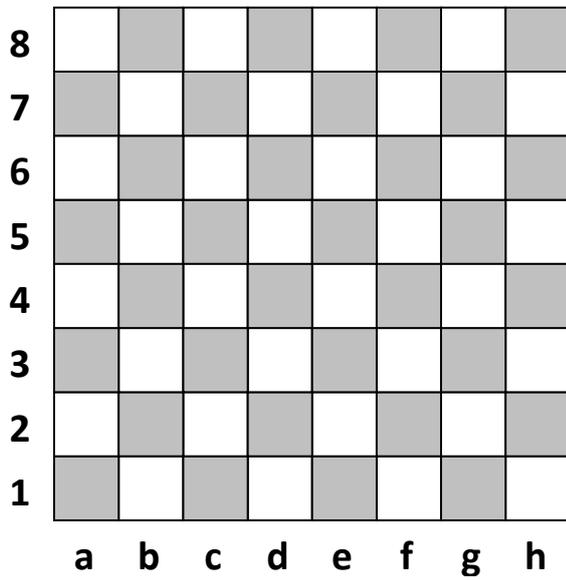
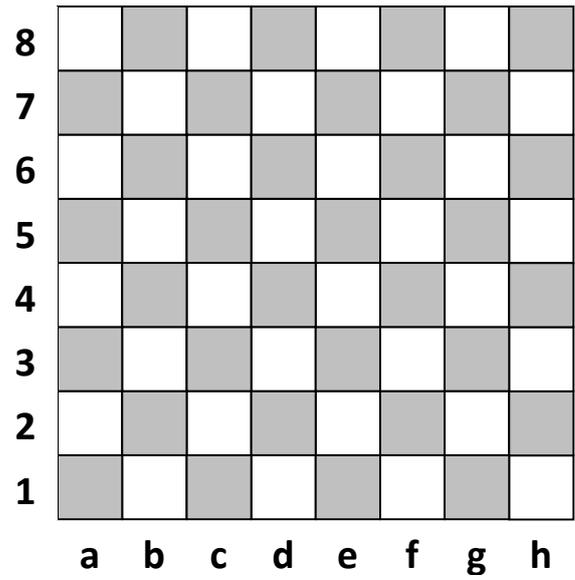
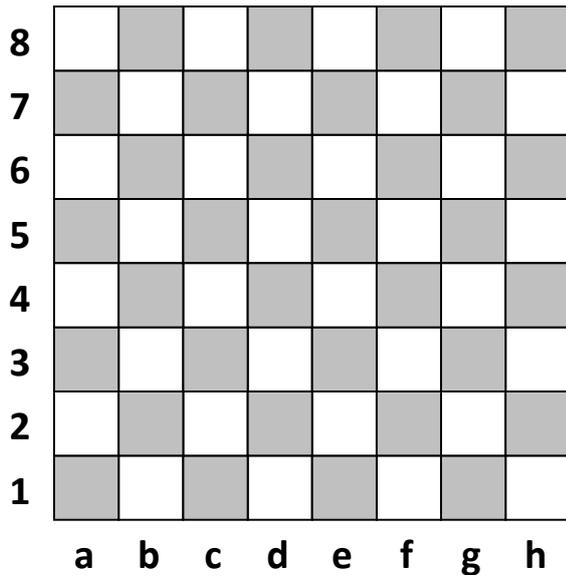
Если Вас в этом списке еще нет, присоединяйтесь! Вы можете попасть в этот список и стать соавтором второго издания методики, если поделитесь с нами теми заданиями, которые придумаете в ходе работы по методике. Тогда в следующем году у Вас и Ваших коллег будет под рукой гораздо более широкий арсенал заданий, легче станет работать в соответствии с ситуацией. Особенно нужны задания, помогающие организовать групповую работу в классе – их пока очень мало.

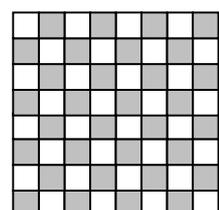
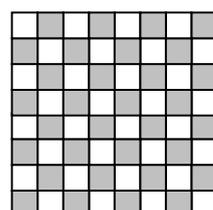
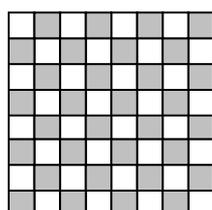
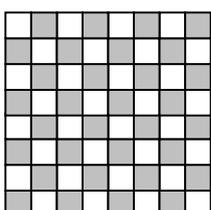
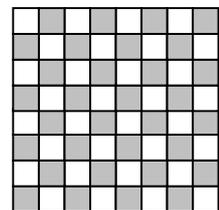
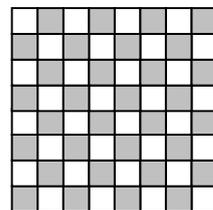
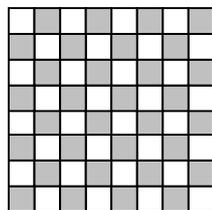
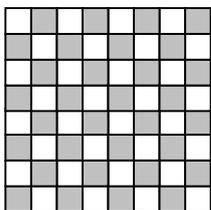
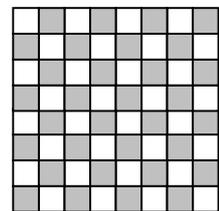
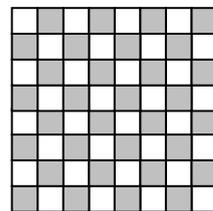
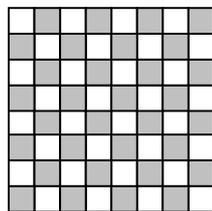
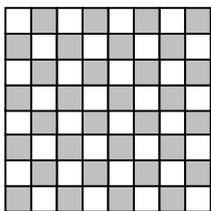
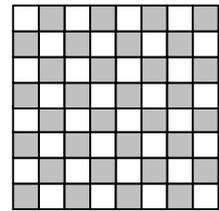
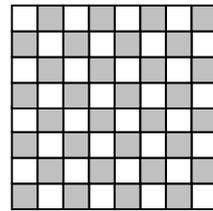
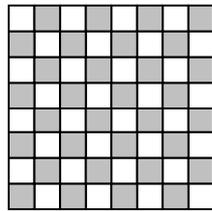
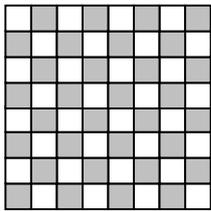
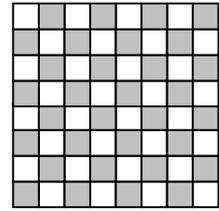
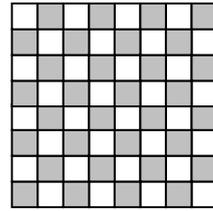
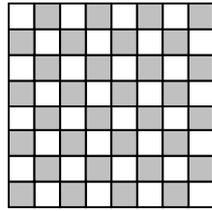
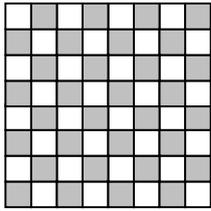
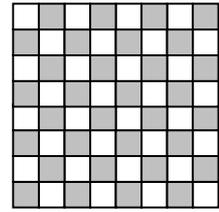
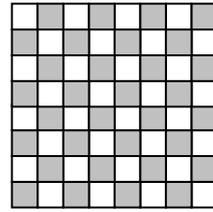
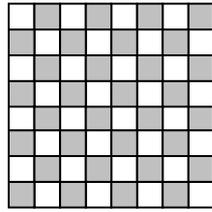
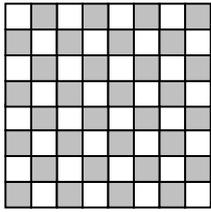
Задания, дидактические материалы и рекомендации к ним, а также идеи другого использования уже существующих заданий, Вы можете присылать научному руководителю и консультантам по проекту «Шахматы для общего развития» по адресам: zar-victor@yandex.ru (В. К. Зарецкий), gordon.margarita@yandex.ru (М. М. Гордон), указав в теме письма «База заданий по шахматам». Материалы прикрепляйте вложенным файлом. Не забудьте подписаться и написать, кто Вы, откуда, из какой Вы школы, с каким классом работаете, координаты для связи с Вами на случай, если нужно будет что-то уточнить.

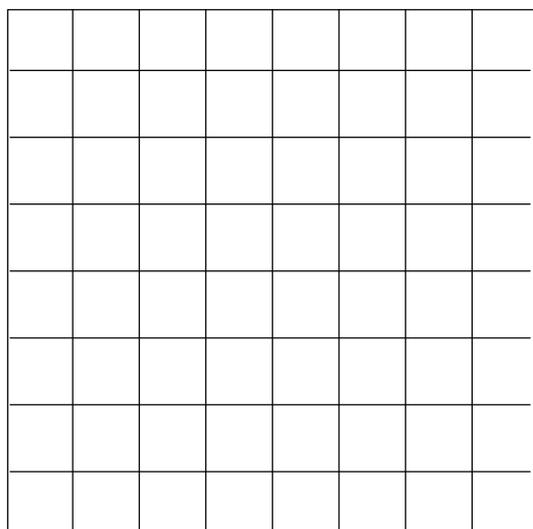
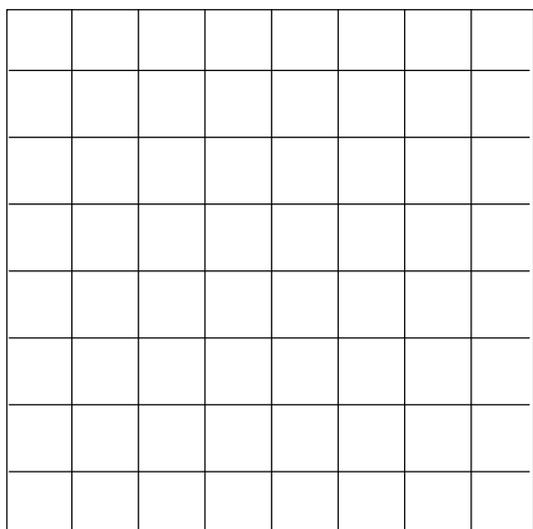
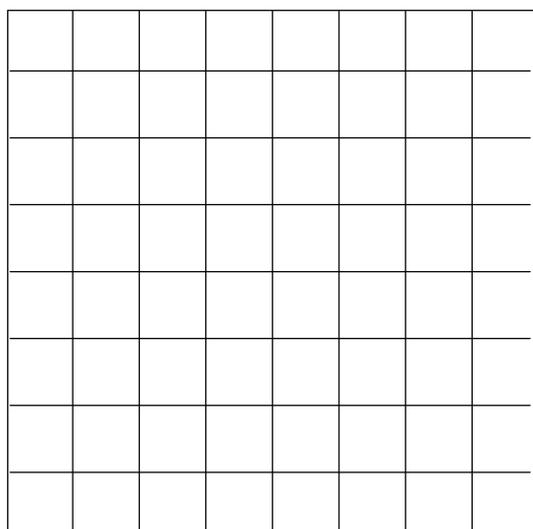
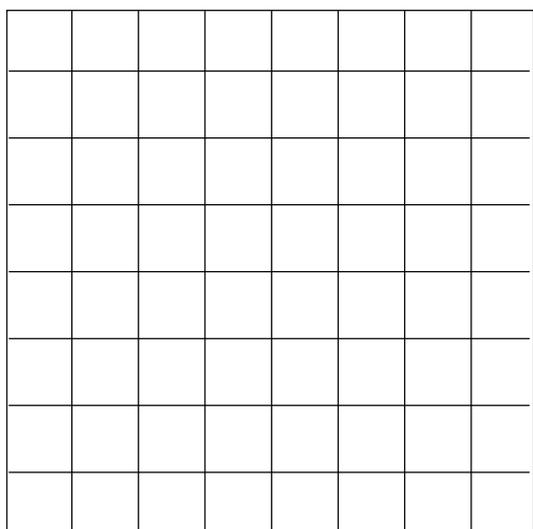
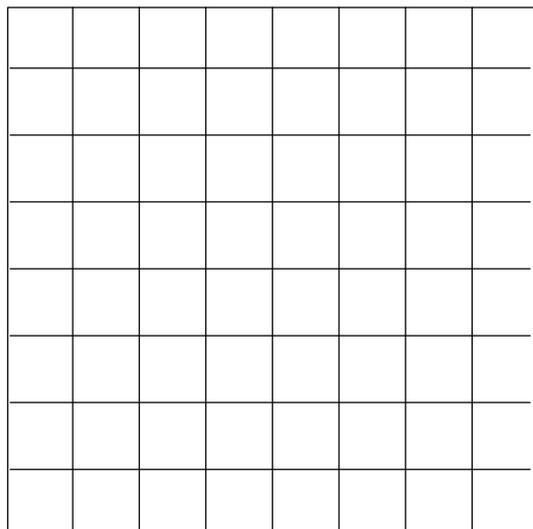
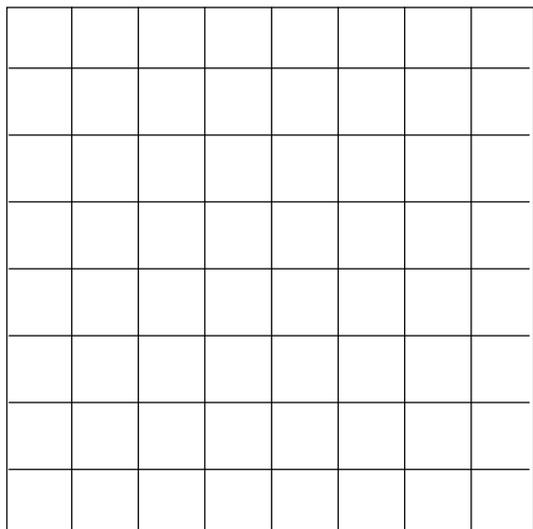
Также мы будем рады получить от Вас замечания и предложения по любым материалам методики для подготовки второго издания.

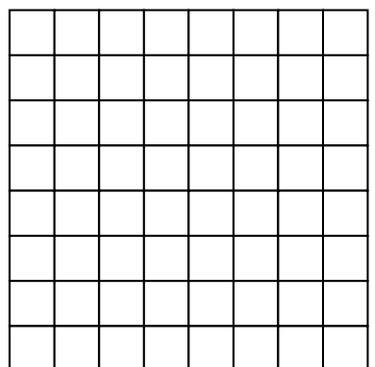
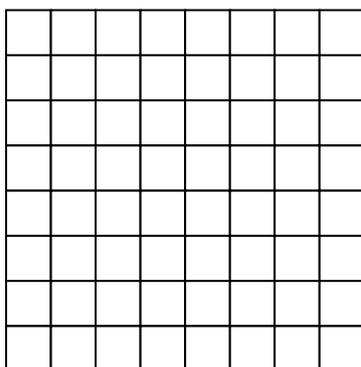
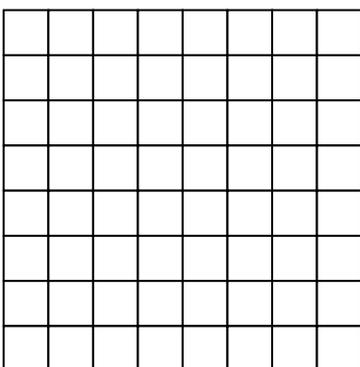
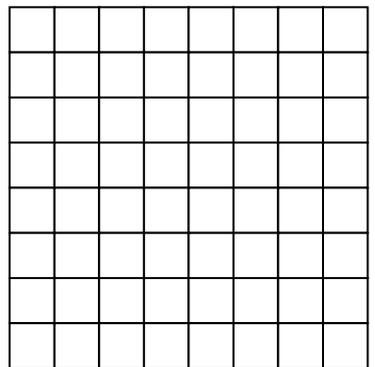
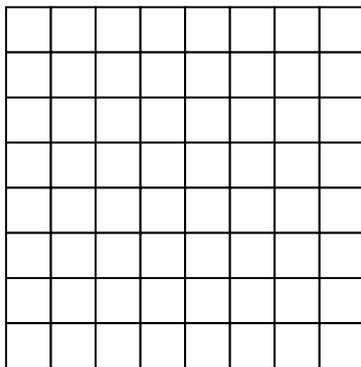
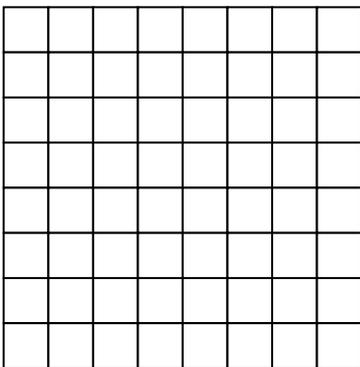
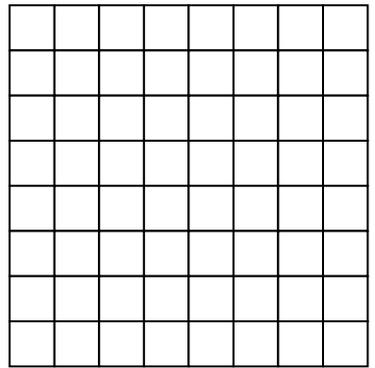
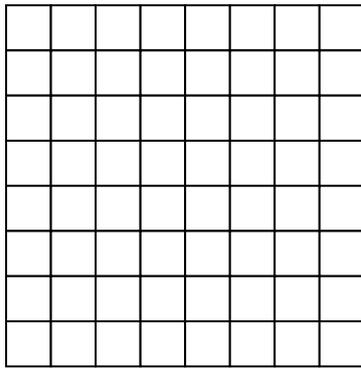
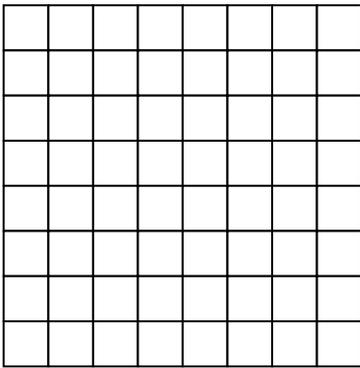
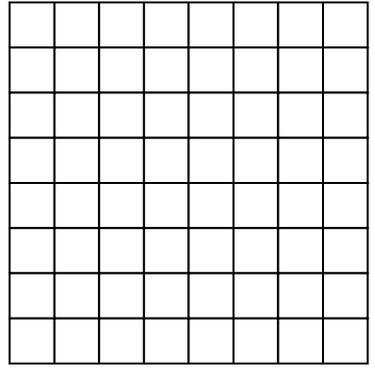
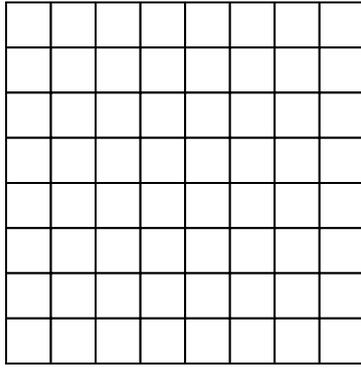
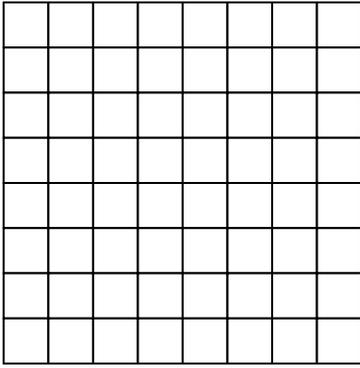


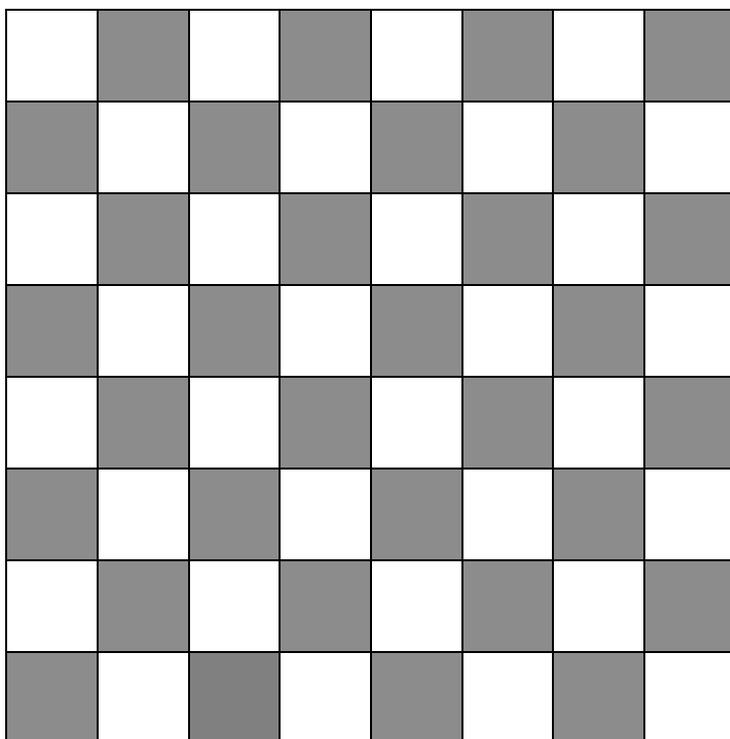
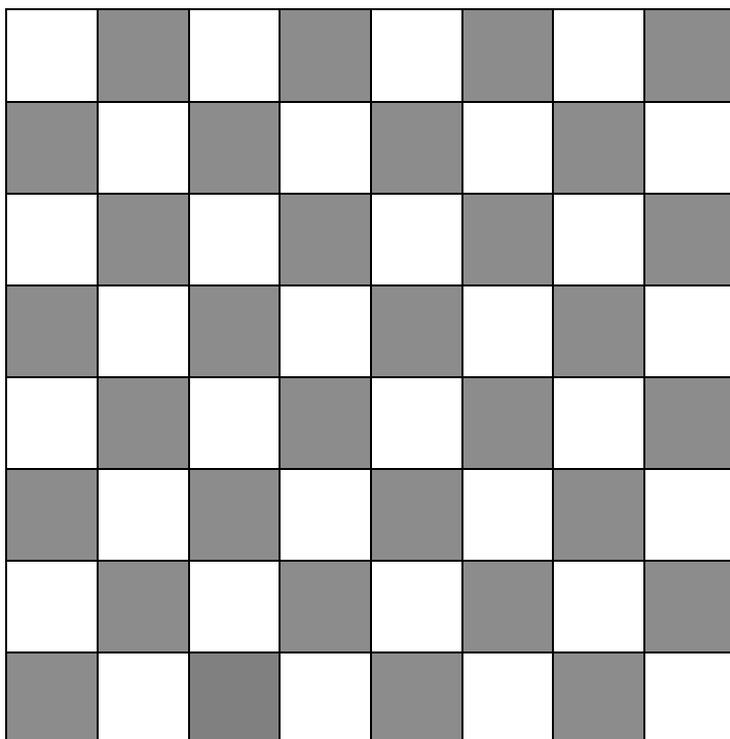


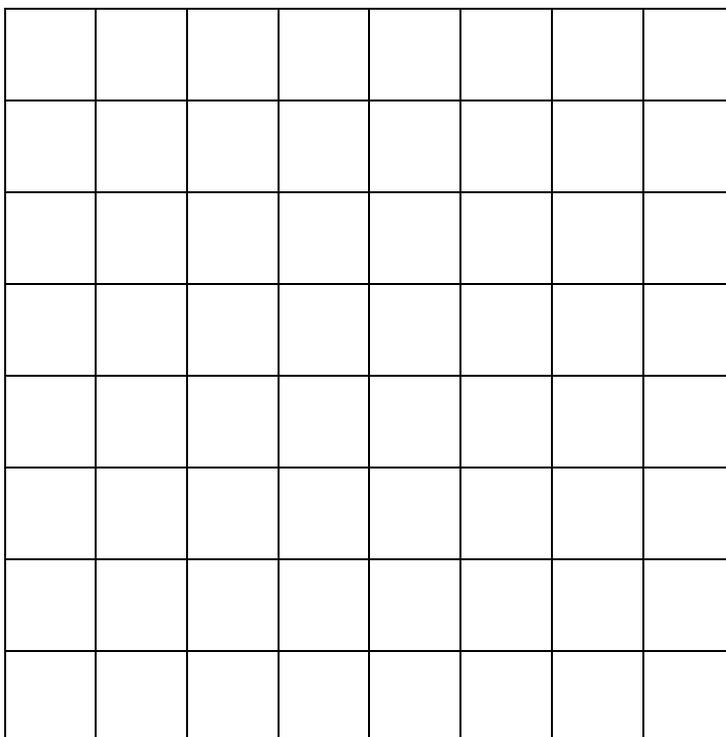
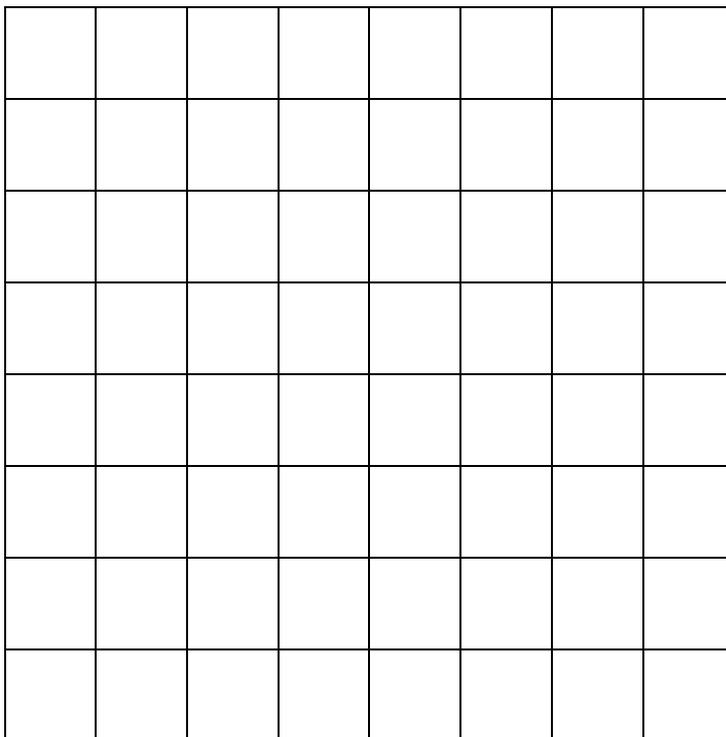






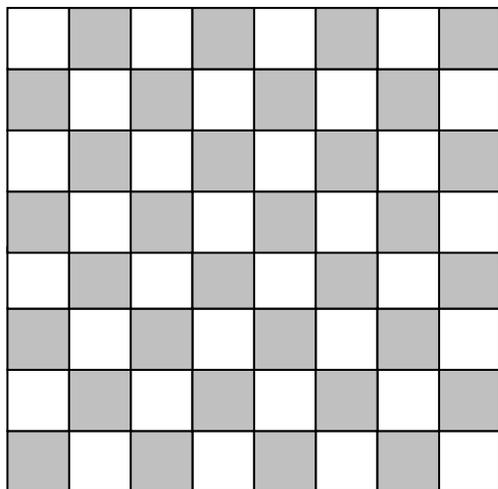




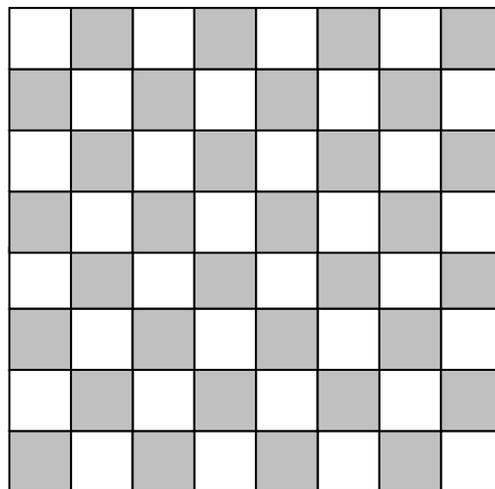


№ 3. Морской бой на шахматной доске

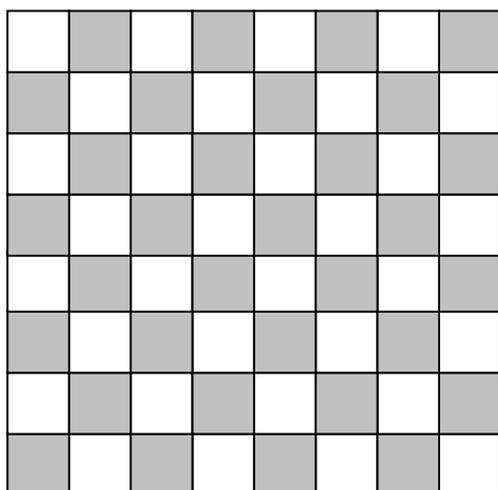
Я бью



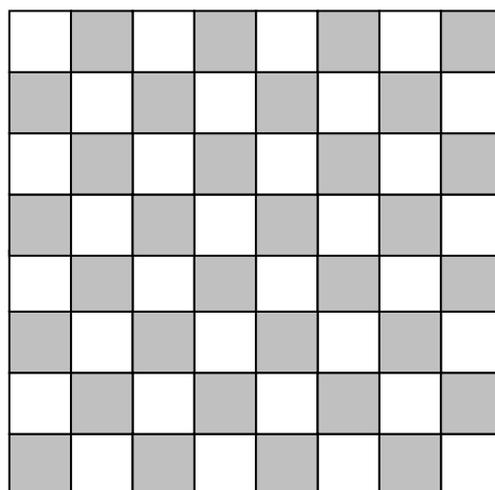
Мои корабли (меня бьют)



Я бью



Мои корабли (меня бьют)



Рекомендации И. А. Буриловой по организации игры «Морской бой»:

Перед началом игры обсудить с детьми правила и обратить внимание на то, что:

- 1) корабли не соприкасаются ( , );
- 2) поразивший цель имеет право на дополнительный ход;
- 3) ходы делаются по очереди;
- 4) делая ход, надо называть адрес поля и его цвет (а также называть вслух адрес и цвет, проверяя выстрел противника, чтобы исключить ошибку при проверке и ошибку стреляющего).

Обратить внимание детей, что игра проводится на двух игровых диаграммах. На одной («Я бью») отмечаются клеточки, по которым производится обстрел и его результаты (* – выстрел, не попал; *× – выстрел, поразил цель). На другой («Меня бьют») расставляются собственные корабли и отмечается результат ходов соперника.

Примерные вопросы для организации рефлексии по результатам игры:

Для чего играли в «Морской бой»?

Кто выиграл?

Как Вы считаете, случайна или закономерна была победа?

Как вы делали ходы (просто так или придерживались какого-то правила)?

Какого цвета поле, на котором сделан первый ход – кто помнит?

Кто помнит, какого цвета поле с первым подбитым кораблем противника? А своим?

Может ли кто-либо по памяти воспроизвести позицию своих кораблей, а противника?

Почему многие не могут вспомнить?

В данной беседе, которую желательно построить именно как рефлексивную, предполагается выход на тактические ошибки, допущенные в игре, а точнее, на то, что у большинства отсутствовала какая-либо осознанная тактика (как правило, так бывает вначале). Мы предлагаем в рефлексии обсудить также трудности, с которыми ребята столкнулись в игре, и как они их преодолели, если это уже произошло. Далее И. А. Бурилова предлагает специально поработать с тактическими приемами через специальные упражнения.

Мы считаем, что лучше детям самим обнаружить тактические приемы через рефлексивную игру. Это больше даст для развития ребят. Кроме того, раскрытие всех секретов игры учителем (или с его подсказкой) лишает ее привлекательности, и дети быстро теряют интерес. Поэтому специально поработать с тактикой через упражнения можно, когда игра свой развивающий потенциал почти исчерпает (т. е. у детей не останется никаких трудностей в способах действий), и только в том случае, если к этому моменту дети сами в процессе рефлексии игры тактические хитрости еще не откроют. А вот провести предложенную выше рефлексивную игру и обратить внимание ребят на то, что можно попробовать поискать некие тактические приемы (хитрости) и быть повнимательнее к правилам, не подсказывая им при этом, в чем хитрости заключаются, – совсем небесполезно, и, скорее всего, подстегнет интерес к игре.

Однако рефлексия может получиться, только если она проводится сразу после игры. В классе это можно делать по группам – с двумя-тремя парами, одновременно закончившими игру. Эта рефлексивная работа полезна, поскольку позволяет провести потом параллель шахмат с морским боем при обосновании необходимости подробного

изучения правил, а позже – необходимость вести игру, выбирая сознательно стратегию и тактику. Но слишком много внимания уделять тактике тоже не стоит.

Мы приводим специальные задания И. А. Буриловой на тактику – они могут пригодиться, если ребята все же сами тактические приемы не найдут. Мы задания позволили себе чуть-чуть изменить, убрав подсказки, чтобы открытие тактических приемов было для детей творческой задачей.

Более светлым шрифтом отмечено то, к чему пришли дети в реальной ситуации конкретного урока.

Учащимся предлагается через ряд упражнений разобрать допущенные ошибки и тактические приемы, а затем попробовать отыграть. Так как образ шахматной доски у детей не сформирован, задания лучше предлагать не устно, а предоставлять рисунки с изображением рассматриваемой ситуации.

Упражнения для анализа.

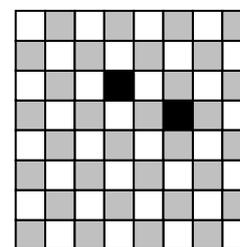
1) Подбит корабль d6.

Делается ход e5.

Вопрос: Какая ошибка допущена? (Обсуждение и дискуссия – в парах, в малых группах или общая).

Как помочь себе, чтобы не делать такую ошибку?

Пример ответа: например, отметить точками все поля вокруг подбитого кораблика.



2) Сколько полей на шахматной доске? Сколько полей одного цвета? Можно ли каким-либо образом быстрее поразить корабли противника?

Пример ответа: вести обстрел по полям одного цвета.

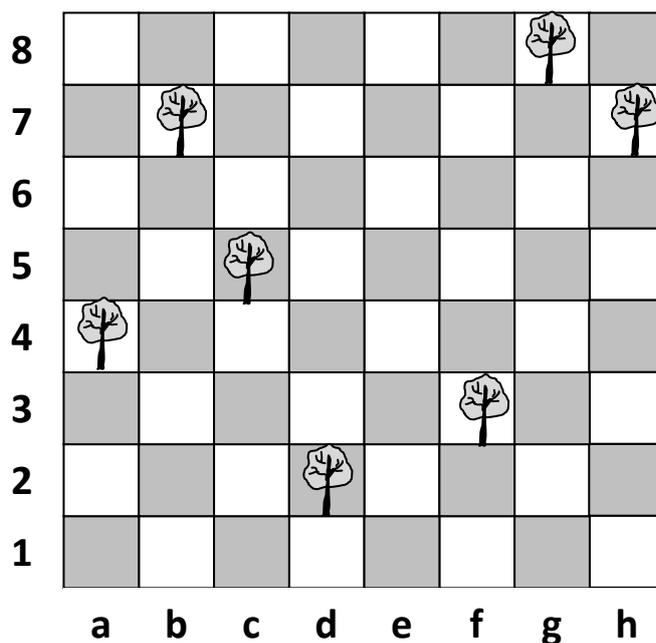
3) Уничтожены корабли b2, d4, d8 . Следующий ход – g5.

Какая ошибка допущена?

Пример ответа: нет смысла вести обстрел по черным полям, так как там больше нет ни одного корабля.

Предлагается учащимся еще раз каждому для себя сформулировать в виде правила рассмотренные выше ситуации. Можно (по желанию детей) дать правилам название. Дети из нашей группы предложили: 1) «Мухи»; 2) «Один цвет»; 3) «Если уже три».

№ 4. Определи место засады (И. А. Бурилова)



Известно, что за каждым деревом спрятался игрок в прятки. Определи место засады, используя названия шахматных полей. Запиши адрес и укажи цвет поля.

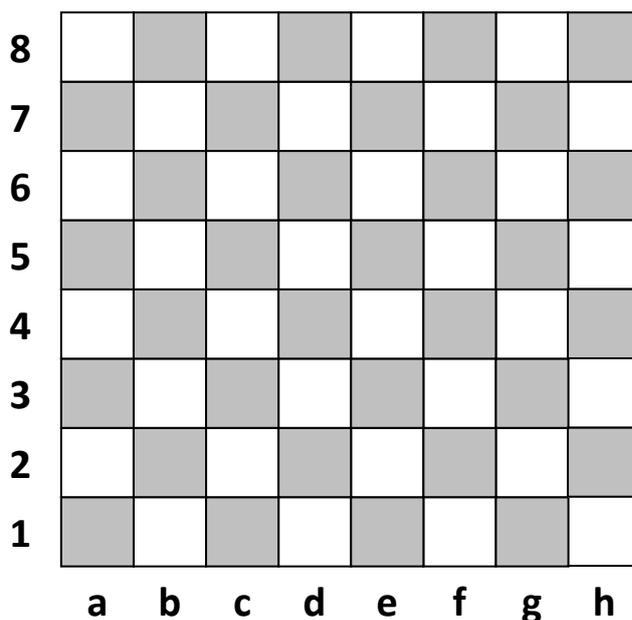


№5 Доставь почту (И. А. Бурилова)

Нарисуй домик  по адресу,

куда надо доставить почту:

a6, b2, d4, h7.



№7. Шифровка (И. А. Бурилова)

1. D6 F4 B4 A2 F2.

--	--	--	--	--

2. G7 F2 B8 C1 H4.

--	--	--	--	--

3. A7 F4 H1 D8 C1.

--	--	--	--	--

4. E3 G7 G8 D5.

--	--	--	--

5. A2 G8 D5 C1

--	--	--	--

2. Зашифруй свое имя:

--	--	--	--	--	--

КЛЮЧ

	Д		З			О	
Ф						Л	
			П				
			Н				
	Ш				Е		Я
				С			
К					А		
		Ь					
А	В	С	Д	Е	Ф	Г	Н

№7.2 Шифровка для работы в паре (вписан алфавит полностью).

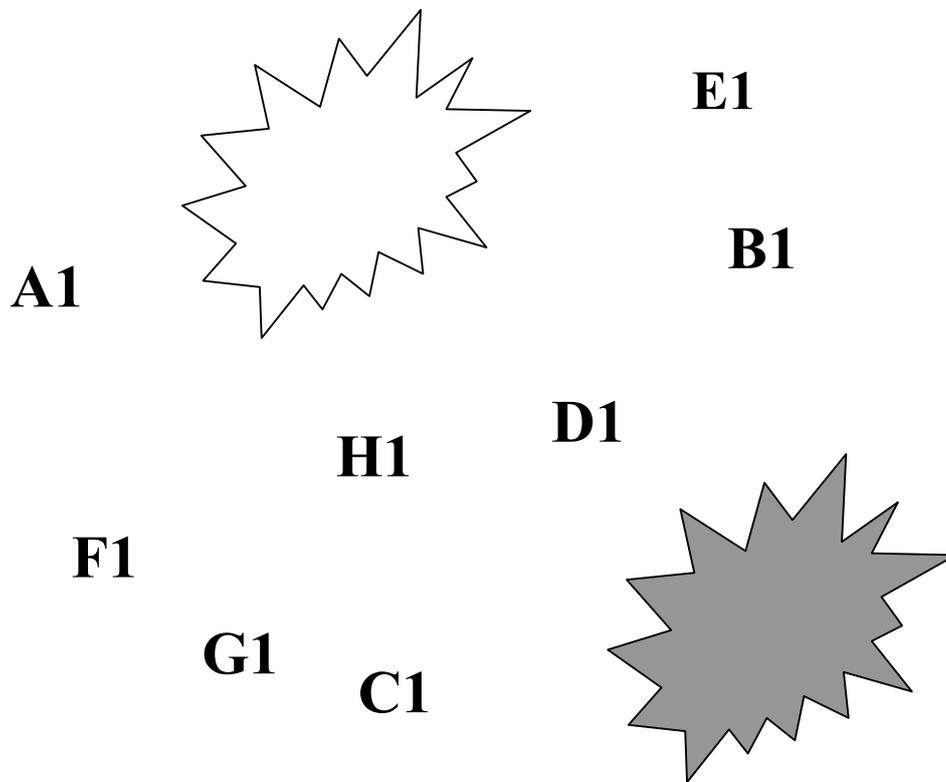
К			П	Ч			Г
		Х			З		
	Е		А		Ъ		Н
Ш		О		Я	М		Э
С		Ы		Т		В	
	Б		И			Ф	
Щ		У		Ю	Ж		Ь
	Р		Д		Ц	Л	



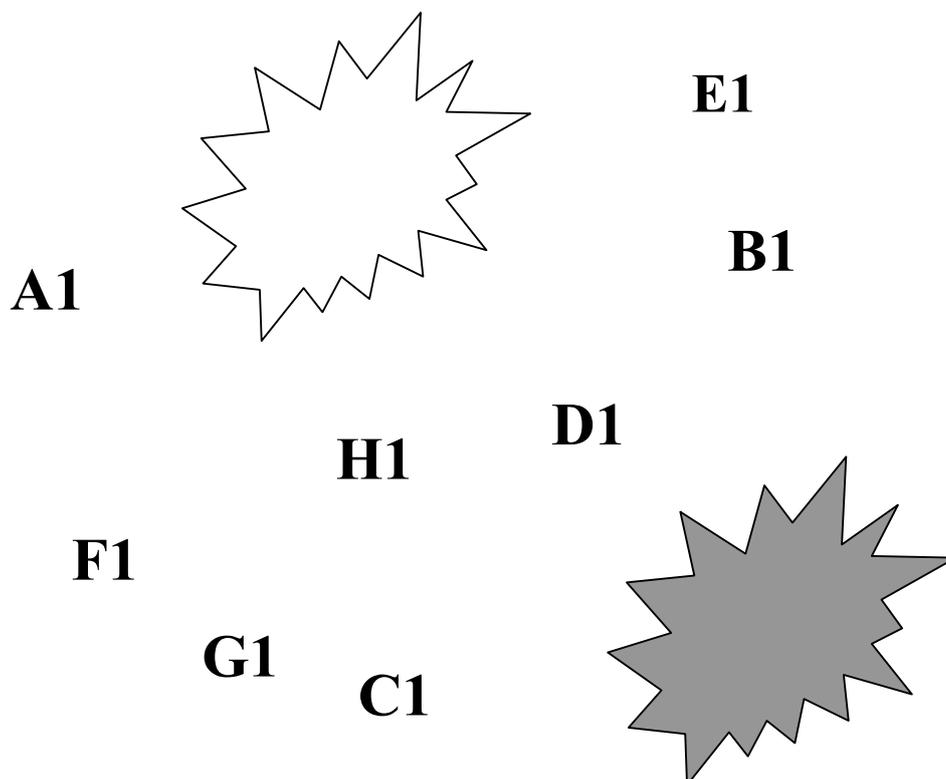
К			П	Ч			Г
		Х			З		
	Е		А		Ъ		Н
Ш		О		Я	М		Э
С		Ы		Т		В	
	Б		И			Ф	
Щ		У		Ю	Ж		Ь
	Р		Д		Ц	Л	

№ 9. Посели жильцов (И. А. Бурилова)

Разведи жильцов по «квартирам» своего цвета:

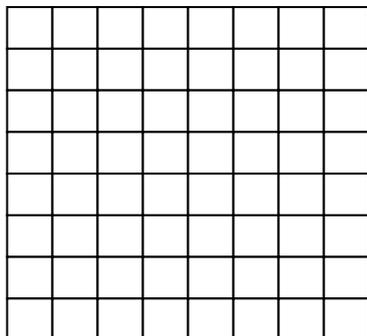


Разведи жильцов по «квартирам» своего цвета:

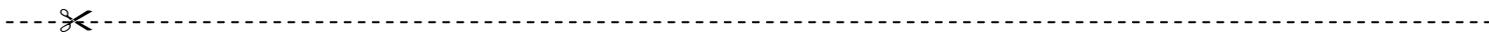


№ 11. Путешествие за цветом (И. А. Бурилова)

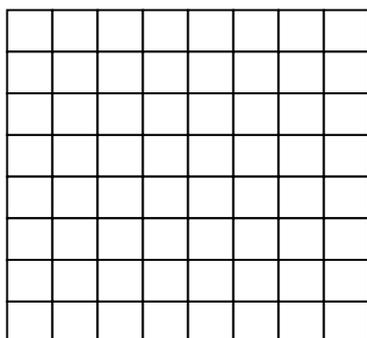
Запиши букву «Б», если рассматриваемое поле белого цвета и букву «Ч» – если черного.



D6, F3, G7, A2, F2



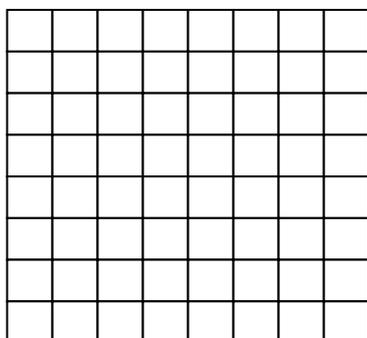
Запиши букву «Б», если рассматриваемое поле белого цвета и букву «Ч» – если черного.



D6, F3, G7, A2, F2



Запиши букву «Б», если рассматриваемое поле белого цвета и букву «Ч» – если черного.



D6, F3, G7, A2, F2

Дополнительные рекомендации по работе с заданием № 11.

Проведение рефлексии работы с заданием и анализа детьми закономерностей чередования цвета полей на ШД. Работу лучше всего проводить в логике групповой дискуссии.

Вопросы И. А. Буриловой для обсуждения работы с заданием №11 «Путешествие за цветом»:

? Каким образом каждый из вас находил заданное поле и определял его цвет?

Обратите внимание. Рассуждая о цвете искомого поля, мы перемещались слева направо. Как называется эта линия? (Это – горизонталь). Затем снизу вверх. Как называется эта линия? (Это – вертикаль).

? Что можно сказать о цвете полей на каждой горизонтали? Что можно сказать о цвете полей на каждой вертикали?

? Как вы считаете, надо ли запоминать цвет каждой клеточки шахматной доски?

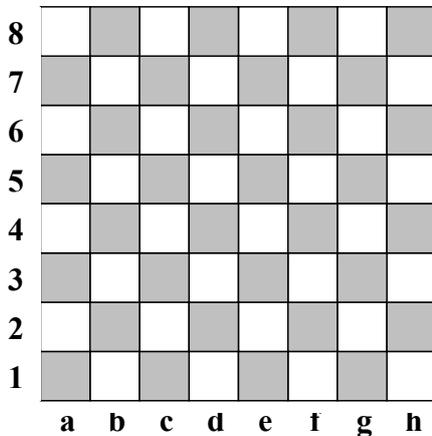
Дети из нашей группы сделали вывод, что достаточно выучить цвета клеточек на первой горизонтали (4 белых или 4 черных), а не 64! Остальные – чередуются!

? Выполняя упражнение, каждый из вас работал с изображением шахматной доски, где не была раскрашена ни одна клеточка. Каждый из вас двигался по вертикалям и горизонталям. Как же удавалось определить цвет искомого поля?

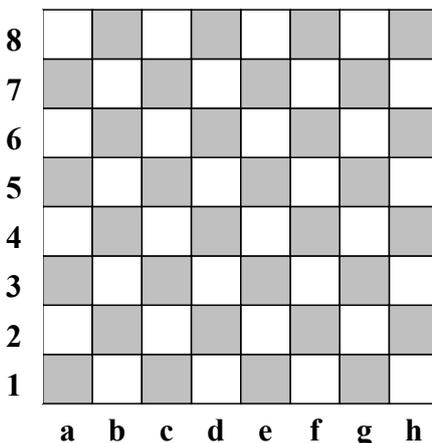
Одним из ребят было найдено слово **мысленно!**

Блок заданий № 21. Линии ШД (И. А. Бурилова)

21.1. Горизонталь и вертикаль



1. Сколько всего горизонталей?
2. Сколько полей одного цвета на одной горизонтали?
3. Что можно сказать о размере разных горизонталей?



1. Сколько всего вертикалей?
2. Сколько полей одного цвета на одной вертикали?
3. Что можно сказать о размере разных вертикалей?

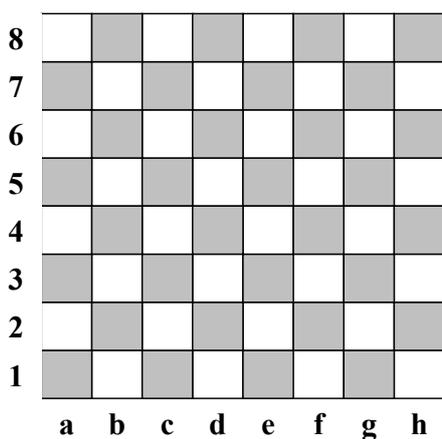
21.2. Диагональ

Задание:

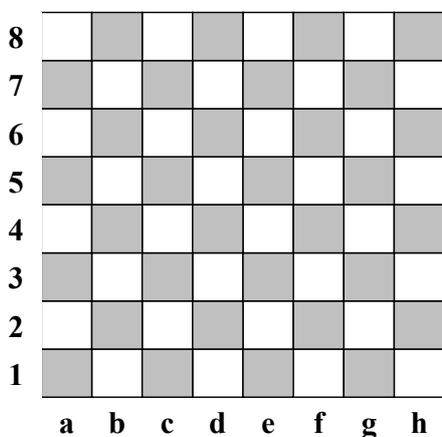
Проведите линию, соединяющую поля одного цвета.

- Сколько таких линий можно провести?
- Что можно сказать об их длине?

ДИАГОНАЛЬ



1. Сколько больших диагоналей?
2. Сколько полей на большой диагонали?
3. Что можно сказать о цвете больших диагоналей?



1. Сколько полей на самой маленькой диагонали?
2. Сколько всего самых маленьких диагоналей?
3. Сколько диагоналей с четырьмя полями?

?!

1. Сколько всего диагоналей?
2. Как записать имя диагонали?

21.3 Задания на различные темы (И. А. Бурилова)

1) На «немой» шахматной доске провести такую-то горизонталь, такую-то вертикаль. Что можно сказать о длине горизонталей? Вертикалей?

2) На «немой» шахматной доске провести линию, соединяющую поля одного цвета. Как она называется? Проведите все такие линии. (Кто-то проводит по белым полям, кто-то – по черным). Сколько диагоналей одного цвета? Сколько всего диагоналей? Что можно сказать о длине диагоналей?

3) Каждому ребенку выдаются карточки со словами ГОРИЗОНТАЛЬ, ВЕРТИКАЛЬ, ДИАГОНАЛЬ. Предлагается разделить их на две группы и объяснить, по какому принципу произведена группировка. Пример решения детьми.

Горизонталь
Вертикаль

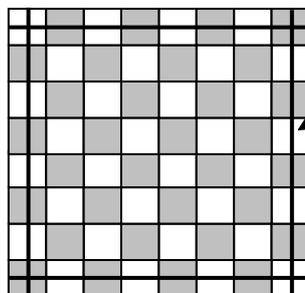
- 8 штук;
- чередование цветов;
- одинаковая длина

Диагональ

- 26 штук;
- одного цвета;
- разная длина

4) На «немой» или полной шахматной доске (по желанию детей) провести:

- Самую левую вертикаль. Назвать ее.
- Самую правую вертикаль. Назвать ее.
- 1-ю горизонталь.
- 8-ю горизонталь.

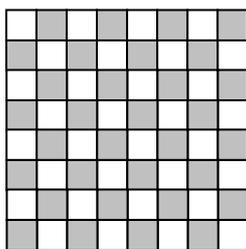


Это крайние линии,
за ними бой не ведется

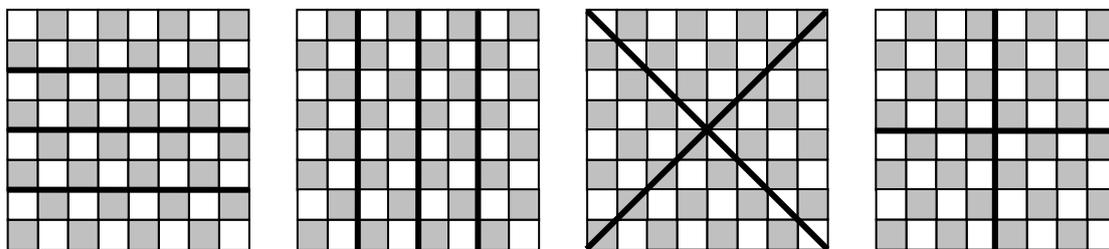
- Обведите угловые поля. Назовите угловые поля и их цвет. Назовите все пограничные (крайние) поля.

№ 26. Способ введения понятия центр доски
Сказка

В некотором царстве, в некотором государстве жил-был царь, и было у него три сына. Стар стал царь. Вот и решил он однажды поделить свое королевство между детьми, чтоб учились делам государевым. Только не все государство поделил, и себе немного оставить решил. А чтоб никому обидно не было, назначил всем равную долю. Да еще условие поставил: так разделить, чтоб походило владение каждого на исходное. Разделите.



В группе были варианты, которые обсуждались.



Остановились на последнем варианте.

А еще повелел царь раз в год всем собираться за столом переговоров, чтоб другу руки пожать, о делах поговорить, опытом обменяться. Но при этом каждый должен в своем владении оставаться. Найдите и обведите на шахматной доске поля, где всем четверым можно было бы сесть за стол переговоров.

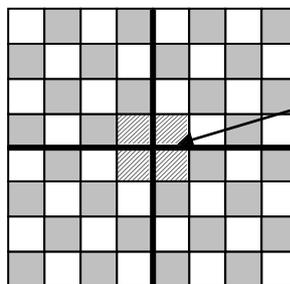
Ребята предлагают свои варианты, в обсуждении находится общий вариант.

Эти поля составляют центр доски

? Назовите поля центра шахматной доски.

? Какие горизонтали проходят через центр шахматной доски?

? Какие вертикали проходят через центр шахматной доски?



Это центр шахматной доски

№ 30.



Изображение	Название	Запись

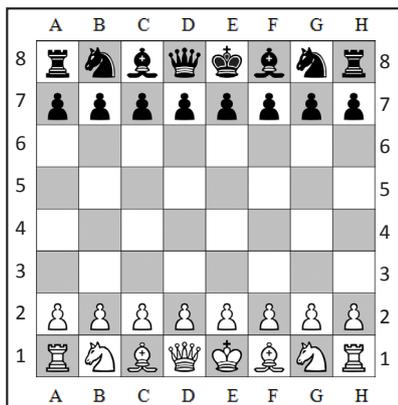


Изображение	Название	Запись

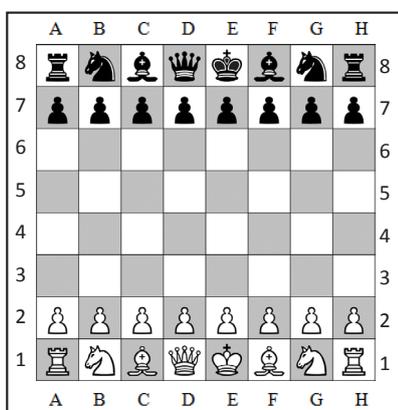


Изображение	Название	Запись

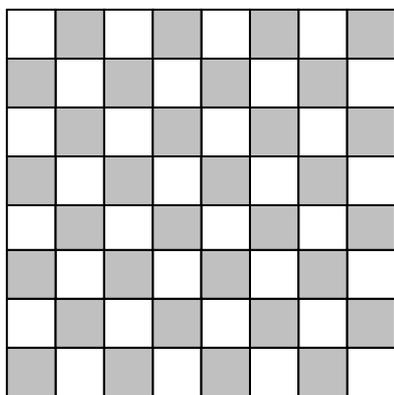
№ 37.



1. Найдите диагонали, на которых в начальной позиции стоят 2 фигуры. Назовите их.
2. Найдите диагонали, на которых в начальной позиции стоят 3 фигуры. Сколько их.
3. Назовите все диагонали, на которых в начальной позиции стоят 4 фигуры.



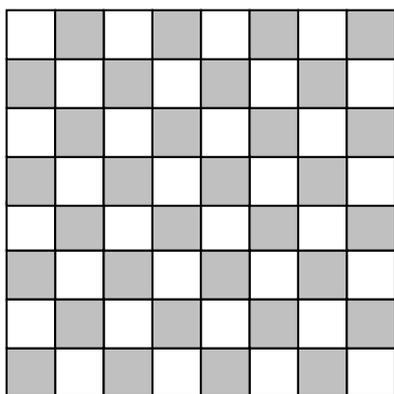
1. Найдите диагонали, на которых в начальной позиции стоят 2 фигуры. Назовите их.
2. Найдите диагонали, на которых в начальной позиции стоят 3 фигуры. Сколько их.
3. Назовите все диагонали, на которых в начальной позиции стоят 4 фигуры.



Прочертите горизонтали, на которых в начальной позиции стоят белые и черные фигуры.

Прочертите и запишите диагонали, на которых в начальной позиции 1) стоят 2 фигуры; 2) стоят 3 фигуры; 3) стоят 4 фигуры:

1. _____
2. _____
3. _____



Прочертите горизонтали, на которых в начальной позиции стоят белые и черные фигуры.

Прочертите и запишите диагонали, на которых в начальной позиции 1) стоят 2 фигуры; 2) стоят 3 фигуры; 3) стоят 4 фигуры:

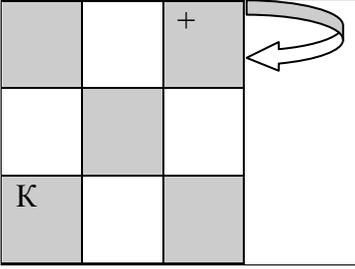
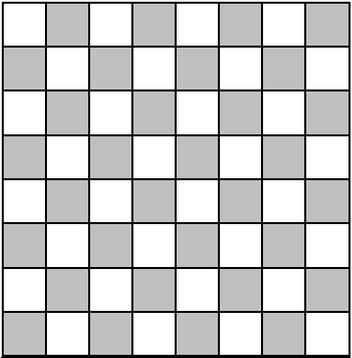
1. _____
2. _____
3. _____

ПРИЛОЖЕНИЕ № 3

«Тестовые задания» к методике «Шахматы для общего развития»

№ 1. Шахматный тест для детей и взрослых.

Пожалуйста, внимательно прочитайте вопрос и обведите в кружок тот вариант ответа, который Вы считаете правильным.

1.	Какого цвета на шахматной доске поле a1: белое или черное?	Варианты ответа						
		Белое		Черное				
2.	Какого цвета на шахматной доске поле e4: белое или черное?	Варианты ответа						
		Белое		Черное				
3.	Сколько полей контролирует ладья, стоящая на поле a1?	Варианты ответа						
		2	4	8	14			
4.	Сколько полей контролирует конь, стоящий на поле a1?	Варианты ответа						
		2	4	8	14			
5.	Сколько полей контролирует конь, стоящий на поле e4?	Варианты ответа						
		2	4	8	14			
6.	Сколько ходов должен сделать конь, чтобы попасть с поля a1 на поле c3?	Задания 6 и 7 выполняются в квадрате из девяти полей – см. рис.			Варианты ответа			
7.	Сколькими способами может конь попасть с поля a1 на поле c3?				1	2	4	5
					1	2	3	4
8.	Посмотрите на позицию на демонстрационной доске. Постарайтесь ее запомнить. Напишите, на каких полях стояли черные и белые фигуры. Если Вы не знаете нотации, укажите место фигур на шахматной доске	Варианты ответа						
		Король белый	Пешка белая	Король черный	Пешка черная			
								

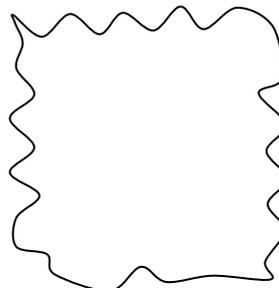
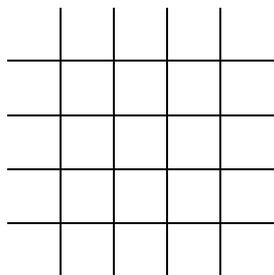
№ 2. Тест для тех, кто немного знаком с шахматами.

Попробуй ответить на вопросы. Если не знаешь ответа, просто пропусти вопрос. Если вопрос не понятен, поставь знак вопроса рядом с ним.

1.	Какой формы шахматная доска? (поставь галочку под правильным ответом)	Варианты ответа	
		Квадратная	Прямоугольная

2.	Каков размер шахматной доски? (поставь галочку под правильным ответом)	Варианты ответа		
		8 на 8 полей (клеток)	10 на 10 полей (клеток)	6 на 6 полей (клеток)

3. На доске есть белые и черные поля (клетки). Если ты знаешь, как они расположены, раскрась этот кусочек шахматной доски



4. Какие шахматные фигуры ты знаешь? Напиши _____

5. Если знаешь, как ходят все или некоторые шахматные фигуры, ответь на такие вопросы (ответы напиши под рисунками):

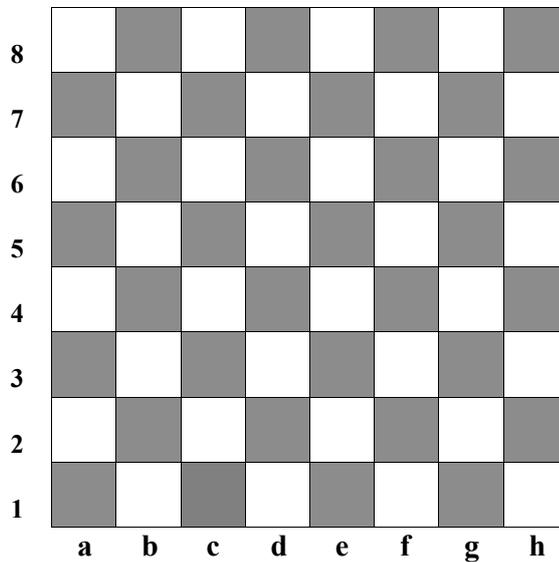
Какая фигура ходит только по прямым, вот так?	А какая фигура – только по косым линиям вот так?	А какая фигура может ходить и так и так?	А какая фигура прыгает буквой «Г», вот так?

Каких фигур больше всего в шахматах? _____

Какая фигура самая главная в шахматах? _____

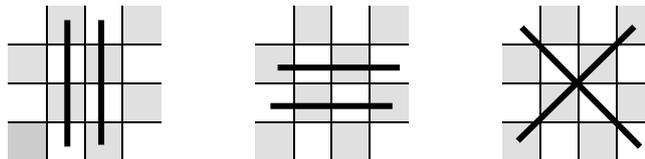
А какая фигура самая сильная в шахматах? _____

6. Посмотри на расположение фигур на демонстрационной доске. Постарайся запомнить, на каких полях стоят белые фигуры, на каких – черные. Когда доску уберут, пометь крестиками на доске, нарисованной ниже, где стояли фигуры. Подпиши, какого цвета они были. Если знаешь, напиши названия этих фигур.

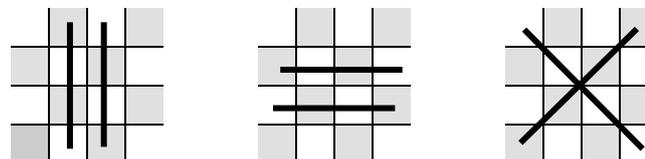


7. Если знаешь, как обозначается адрес поля (клетки), напиши адреса полей, на которых стояли фигуры. _____

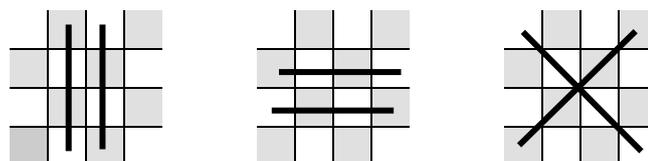
8. Какие линии называются горизонталями (поставь галочку под подходящим рисунком):



Какие линии называются вертикалями (поставь галочку под подходящим рисунком):



Какие линии называются диагоналями (поставь галочку под рисунком):



№ 10. Тест «Знаешь ли ты шахматную доску?»

Внимательно прочитай вопрос и выбери только один ответ из трех предложенных. Результат запиши в бланке ответов, поставив под номером вопроса значение выбранной буквы

1. Укажите цвет клетки a1 на шахматном поле:
 - а) белый;
 - б) черный;
 - в) не знаю.

2. Укажите цвет клетки f1 на шахматном поле:
 - а) белый;
 - б) черный;
 - в) не знаю.

3. Укажите цвет клетки e4 на шахматном поле:
 - а) белый;
 - б) черный;
 - в) не знаю.

4. Укажите цвет клетки h8 на шахматном поле:
 - а) белый;
 - б) черный;
 - в) не знаю.

5. В каком ряду верно записана последовательность букв в обозначении шахматных полей:
 - а) a, b, c, d, f, e, g, h;
 - б) a, b, c, d, e, g, f, h;
 - в) a, b, c, d, e, f, g, h

Бланк ответа

Номер вопроса	1	2	3	4	5
Выбранный ответ					
Проверка					

После выполнения теста выполни проверку.

*Найди правильный ответ на вопрос на шахматной доске и сравни со своим выбором. В ячейке **Проверка** напротив номера вопроса поставь знак + (если твой ответ верный) или – (если твой ответ неверный).*

№ 27. Тест «Что я знаю о шахматной доске?»

1. Запишите, сколько всего горизонталей на шахматной доске?

2. Запишите, сколько полей черного цвета на одной вертикали?

3. Запишите адреса крайних полей самой левой вертикали:

4. Обведите номера горизонталей, которые проходят через центр шахматной доски:

1 2 3 4 5 6 7 8

5. Обведите имена вертикалей, которые проходят через центр шахматной доски:

a b c d e f g h

6. Запишите через запятую адрес и цвет полей центра шахматной доски:

7. Запишите имя большой белой диагонали:

8. Сколько больших диагоналей на шахматной доске?

9. Сколько всего диагоналей на шахматной доске?

№40

Тест 1. НАЧАЛЬНАЯ ПОЗИЦИЯ.

1. На каких горизонталях расположены в начальной позиции белые фигуры?

2. На каких горизонталях расположены в начальной позиции черные фигуры?

3. На каких вертикалях расположены в начальной позиции шахматные фигуры?

4. Сколько фигур находится на одной большой диагонали в начальной позиции?

5. Может ли на одной диагонали в начальной позиции находиться 3 фигуры?

6. Есть ли диагонали, на которых в начальной позиции стоят две фигуры?

7. Какая фигура в начальной позиции находится на поле a1?

8. Какая фигура в начальной позиции находится на поле h8?

9. Сколько всего коней на шахматной доске?

10. На каких полях в начальной позиции стоят белые слоны?

11. На поле какого цвета стоит в начальной позиции черный король?

12. Какая фигура в начальной позиции находится слева от белого короля?

13. Запишите, в каком порядке располагаются в начальной позиции фигуры на первой горизонтали (слева направо, глядя со стороны позиции белых).

№ 41.

Тест – практикум по теме «Начальная позиция»

Прочитайте вопрос. Сформулируйте ответ. Сравните свой ответ с расстановкой фигур на шахматной доске. Запишите конечный ответ.

1. На всех ли вертикалях в начальной позиции расположены шахматные фигуры?

2. На всех ли горизонталях в начальной позиции расположены шахматные фигуры?

3. На всех ли диагоналях в начальной позиции расположены шахматные фигуры?

4. Сколько шахматных фигур может быть на одной диагонали в начальной позиции?

5. Сколько шахматных фигур на диагонали a8 – h1?

6. Стоят ли в начальной позиции шахматные фигуры в центре поля?

7. На каких горизонталях стоят шахматные фигуры в начальной позиции?

белые _____ чёрные _____

8. Какие фигуры стоят на угловых полях шахматной доски?

9. Какая из шахматных фигур (слон или конь) стоит рядом с ладьёй?

10. На поле какого цвета стоит чёрный ферзь?

11. На поле какого цвета стоит белый король?

12. На какой вертикали стоят в начальной позиции ферзи?

13. Какие вертикали проходят через королевский фланг?

14. Запишите слева направо черные фигуры на ферзевом фланге.

КАК ПОЛЬЗОВАТЬСЯ РАБОЧЕЙ ТЕТРАДЬЮ.

- В тетради представлены опорные уроки в виде набора заданий. На каждую тему отводится некоторый диапазон уроков, чтобы учитель имел свободу манёвра в поурочном планировании, а не жёсткую схему «урок – тема, урок – закрепление, урок – повторение».
- Задания в тетради – скорее, пример для собственного творчества педагога, чем нерушимый образец. Можно использовать их такими, какие они есть, можно их модифицировать под текущие задачи, можно на их основании создавать свои аналоги.
- Рефлексивная форма в конце урока – очень важный элемент. Дети должны научиться заполнять её самостоятельно, но на первых порах им это будет трудно. Важно осуществлять помощь таким образом, чтобы стимулировать ребёнка формулировать мысли самому, а не делать это за него.
- Важно помнить о логике формирования действия в уме: действие в материальном плане – действие с частичными материальными опорами – действие в уме. Задания в тетради расположены по сложности именно по этому принципу.

Как вести свой дневник занятий.

Для учителя, как и для ученика, важно вести свой дневник занятий, в котором будет отображаться траектория движения ребёнка. В целом, эта форма аналогична той форме, которую заполняют дети: что ребёнок делал? что получилось? что не получилось? что получилось с помощью? в чём трудность? каков вектор развития, куда двигаться дальше? Такой дневник поможет в выстраивании индивидуального процесса обучения.

В случае если из-за количества учеников не представляется возможным вести подобный дневник для каждого ребёнка, можно ограничиться несколькими детьми с трудностями, для которых особенно важно выстраивать занятия индивидуально.

Рекомендация к уроку 32 (с. 53).

В задании № 2 ученик должен сделать первый ход за черных e7-e5. Если он не делает этот ход, обсудить с ним недостатки его хода и преимущества данного хода. Затем продолжить задание.

Рекомендация к уроку 19 (задание № 3).

Пешка отличается от других фигур. С детьми полезно обсудить данный вопрос и выделить три качественных отличия пешки от других фигур:

- 1) Пешка не ходит назад и в стороны. Фигуры ходят в разных направлениях.

- 2) Взятие пешкой отличается от взятия другой фигурой. Пешка ходит по вертикали, взятие осуществляет по диагонали – линия движения с линией действия не совпадает. У фигур совпадает линия движения с линией взятия.
- 3) Пешка может превратиться в фигуру, а фигура не может.

Ответы на задачи, которые включены в рабочую тетрадь.

1) простое 2) сложное 3) очень сложное

- Урок 38.** 1) Иващенко 1-3 1. Фf7X. Без пешки – 1. Фа8X; 2) Иващенко 1-18 1. Kb6X; 3) Иващенко 1-89 1. Ф:g7X, 1. ... Лс1X
- Урок 39.** 1) Иващенко 1-6 1. Ф:g7X; 2) Иващенко 1-30 1. Л:g6X; 3) Блох 30 1. Ф:h7X, 1. ... Ф:h2X
- Урок 40.** 1) Иващенко 1-54 1. Фf3X; 2) Иващенко 1-44 1. Kd7X; 3) Блох 35 1. Ke7X, 1. ... Лh1X
- Урок 41.** 1) Иващенко 1-10 1. Фh7X; 2) Иващенко 1-99 1. Krb6X; 3) Блох 29 1. Ф:f7X, 1. ... Ф:h2X
- Урок 42.** 1) Славин А-9 1. Фd8X; 2) Иващенко 1-52 1. g4X; 3) Блох 32 1. Lf8X, 1. ... Фе1X
- Урок 43.** 1) Иващенко 1-17 1. Фс8X; 2) Иващенко 1-80 1. ... Kf3X; 3) Блох 33 1. Фh4X, 1. ... Ла8+ 2. Фа4 (a7) – Л:a4 (a7)X
- Урок 44.** 1) Иващенко 1-29 1. Фf6X; 2) Иващенко 1-82 1. ... Kg4X; 3) Блох 38 1. Kf7X, 1. ... Kg3X
- Урок 45.** 1) Иващенко 1-1 1. Ла8X; 2) Иващенко 1-91 1. ... Лf4X 3) Зарецкий. Варианты:
1. Ch6X. 2.Фh8X. 3.Фf7X. 4. Лf7X.
- Урок 46.** 1) Иващенко 1-2 1. Ла8X; 2) Иващенко 1-104 1. Cf7X; Майзелис (Позиция Д.Бэбсона) 47 вариантов мата: Ф – 6 способов; пешка d3 – 1; Ld2 – 14 (вскрытый шах); Cd5 – 11 (вскрытый шах); Kf5 – 7; белые также дают мат, превращая пешки в ферзя или слона - 4 способа, в ферзя или ладью – 4 способа. Всего – 47 способов.
- Урок 47.** 1) Славин А-2 1. Лh6X; 2) Иващенко 1-109 1. Фd8X
- Урок 48.** 1) Иващенко 1-5 1. Ла8X; 2) Иващенко 1-110 1. b8KX
- Урок 49.** 1) Иващенко 1-9 1. Ла1X; 2) Иващенко 1-111 1. с8ФX
- Урок 50.** 1) Иващенко 1-4 1. Се5X; 2) Иващенко 1-112 1. g8ФX
- Урок 51.** 1) Иващенко 1-23 1. Cg2X; 2) Иващенко 1-113 1. Cd4X
- Урок 52.** 1) Славин А-21 1. Cf6X; 2) Иващенко 1-122 1. 0-0-0X

- Урок 53. 1) Иващенко 1-24 1. С:f6X; 2) Иващенко 1-123 1. С:e5X
Урок 54. 1) Иващенко 1-19 1. Кс2X; 2) Иващенко 1-128 1. Кg5X
Урок 55. 1) Иващенко 1-20 1. Кd6X; 2) Иващенко 1-129 1. Фf4X
Урок 56. 1) Иващенко 1-27 1. Кg3X; 2) Иващенко 1-130 1. Ф:e2X
Урок 57. 1) Славин А-14 1. Кf7X; 2) Иващенко 1-131 1. b8ФX
Урок 58. 1) Славин А-18 1. Кfe7X; 2) Иващенко 1-133 1. Кс6X
Урок 59. 1) Иващенко 1-28 1. Кh6X; 2) Иващенко 1-142 1. Сb8X
Урок 60. 1) Иващенко 1-31 1. Ке6X; 2) Иващенко 1-150 1. ... Фе6X
Урок 61. 1) Иващенко 1-39 1. Ка4X; 2) Славин А-47 1. Лh5X
Урок 62. 1) Иващенко 1-67 1. Кd6X; 2) Славин А-51 1. Сg7X

Резервные задания:

Простые: 1) Иващенко 1-21 1. b7X; 2) Иващенко 1-22 1. h6X; 3) Славин А-35 1. Ла6X; 4) Славин А-36 1. Лh8X;

Сложные: 1) Окончание этюда Д. Гургенидзе Ле2X; 2) Окончание этюда А. Троицкого Фf6X; Майзелис Л:g3X; 4) Зарецкий-Канев Rf3X.

Очень сложные:

1) Окончание этюда Д. Гургенидзе (мат в 2 хода) 1. Кр.d4 с1Ф;
2. Ле2Xб; 2) Майзелис (Задача А. Петрова «Мат в 2 хода»)
1. Фd7 (!!) Л:d7 2. Ле8X ... С:d7 2. Лh7X ... К:d7 2. Ле8X. 3) Майзелис (Ллойд, Гольцгаузен, мат в 2 хода) 1.Сf8 (!) (с угрозой Фа1X) С:b2 2.С:h6X. 4) Мазйзелис (Хавель, мат в 2 хода) Лg4 (!).

**ШАХМАТЫ
ДЛЯ ОБЩЕГО РАЗВИТИЯ**

Подписано в печать 26.04.2016.
Формат 60x90/16. Печ. л. 6.
Тираж экз. Заказ № Ч-02455-15

Издательство «Отто Райхль»
141431, Московская обл.,
г. Химки, мкр. Подрезково,
ул. Железнодорожная, д. 2а, пом. 1

E-Mail: reichl-verlag@yandex.ru
Web-Site: www.izdatelstvo-reichl.com

ISBN 978-3-87667-436-0



Отпечатано
в ФГУП Издательство «Известия» УД П РФ
127254, г. Москва, ул. Добролюбова, 6