

## РОЛЬ ЕМОЦІЙНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ МУЗИЧНИХ УЧИЛИЩ

*Сфера переживань є складовою виконавського процесу. Здатність виконавця до вираження емоцій та їх відтінків визначає якість виконання і міру його впливу на слухача. Успішність виконавської діяльності значною мірою також залежить і від уміння особистості керувати емоційними процесами, що супроводжують виконавство. Саме тому статтю присвячено ролі емоційної регуляції у виконавській творчості, можливості формування свідомої регуляції переживань (моделювання емоцій) у процесі навчання з метою вдосконалення виконавської майстерності. Запропоновано низку вправ для досягнення свідомої координації виконавця під час публічних виступів.*

**Ключові слова:** виконавське мистецтво, емоційна регуляція, творча особистість.

У сучасному світі спостерігається дезінтеграція емоційного життя людини, зумовлена дією двох протилежних, але взаємопов'язаних тенденцій. З одного боку, під впливом зростання напруженості життя виявляється певна дезорганізація й невідповідність природних основ афективних процесів нормам поведінки, з іншого – ігнорування, недооцінка важливості й дієвості емоційної сторони життя, відсутність належного рівня сформованості вищих (соціальних) емоцій. У результаті цього емоційна сфера стає найбільш вразливою в сучасній культурі, що особливо гостро виявляється в різноманітних стресових станах, “афектах неадекватності” та відповідних їм формах поведінки. Тому надзвичайно важливим є усвідомлення людиною ролі та значення емоційної сфери в оптимізації

діяльності, спілкування, психічного й фізичного здоров'я. Необхідним є баланс між емоційною та інтелектуальною сферами, тобто розвиток здатності виражати свої емоції, при цьому усвідомлювати їх і вміти ними керувати. Завдання оптимального спрямування емоцій, а не їх пригнічення й викорінення, є важливою за своїм життєвим значенням проблемою. Актуальність дослідження емоційної регуляції в педагогіці музичного виконавства пов'язана з тим, що сфера переживань є визначальною складовою цього процесу. Здатність виконавця до вираження емоцій та їх відтінків визначає якість виконання і міру його впливу на слухача. Остання залежить від величини і глибини спектру емоційних станів, які може сприйняти і пережити виконавець. Тому виховання митця повинно спрямовуватися на розвиток його як креативної особистості, а саме на розвиток інтуїції, творчої самобутності та збагачення емоційної сфери. Метою навчання, виховання і формування музиканта-виконавця має бути здатність до творчого сприймання, переживання, створення своєї оригінальної концепції тощо.

Проведений аналіз наукових джерел дає підстави для висновку, що емоції разом з когнітивними процесами виконують оцінно-регулювальну функцію в людських взаєминах. У науковій літературі чимало праць присвячено вивченню впливу емоційно-афективного фактора на сприймання в міжособистісному спілкуванні, з'ясуванню емоційної регуляції мовленнєвої поведінки, ролі індивідуально-стійких якостей емоційності у спілкуванні (О.І.Кульчицька, Е.Л.Носенко, О.П.Санникова та ін.) [2].

Водночас виявлено, що в зарубіжній психології, як і у філософії та педагогіці, немає єдиної точки зору щодо ролі емоцій у житті людини. М.Арнольд, Р.Лазарус, П.Янг вважають, що емоції руйнують і дезорганізують поведінку людини, що вони є джерелом психосоматичних захворювань. К.Ізард, Я.Рейковський, Р.Ліпер, О.Маурер, навпаки, переконані, що емоції відіграють позитивну роль в організації, мотивації та підкріпленні поведінки [4].

У сучасних вітчизняних працях (Е.Л.Носенко [2], О.Л.Яковлева [7]) поняття емоційної саморегуляції розглядається у контексті феномену емоційного інтелекту.

Обговорюється також концепція керування емоціями відповідно до організаційних вимог (С.О.Колот, О.Я.Чебикін) [2].

У вітчизняній психології емоції розглядаються як регулятивні процеси. Аналіз досліджень Л.С.Виготського, С.Л.Рубінштейна, О.М.Леонтьєва, В.К.Вілюнаса та інших допоміг нам виділити низку принципово важливих положень [4]. Між емоціями та діяльністю існує тісний взаємозв'язок: емоції відображають відношення між мотивами (потребами) та реалізацією відповідної діяльності, внаслідок чого людина "налаштовується" на подальші дії. Отже, емоції є і результатом здійснення діяльності, і механізмом її руху. Емоційну регуляцію розглядають як силу, що узгоджує загальну спрямованість і динаміку поведінки з особистісним змістом, який має для людини ця ситуація. Основні регулятивні функції емоцій – це активація, мобілізація, вибірковість, спонукання, організація діяльності й поведінки особистості [2].

Процес переходу емоційної регуляції (емоційної саморегуляції) на довільний усвідомлений рівень ми представляємо в рамках існуючих у сучасній психології поглядів на активність людини, що детермінована факторами кількох порядків (рівнів). Поведінковому рівню активності, що пов'язаний із принципом причинової детермінації, властивий процес емоційної регуляції, тобто емоції як природний динамічний процес виникнення емоційних станів мобілізують людину на певну активність. На більш високому діяльнісному рівні активності, пов'язаному з цільовою детермінацією, діючий індивід набуває ознак суб'єктності. Процеси емоційної регуляції стають процесами довільної саморегуляції: усвідомлюються й рефлексуються причини емоційних станів, які пронизані змістом ситуації та активізуються на досягнення мети. Отже, процеси емоційної регуляції поведінкового і діяльнісного рівнів виконують свої функції як у психічному житті людини, так і в її діяльності.

Проблема виховання емоційності у музиканта має тривалий історіогенез. У сучасній методичній літературі підкреслюється першорядність цього завдання і необхідність одночасно з початком навчання розвивати емоційно-образне мислення учня (А.Алексєєв [1], С.Савшинський [8], Г.Нейгауз [5],

Е.Ткач [10], А.Щапов [11]). У науково-психологічній літературі це питання детально висвітлював Б.Теплов [9], а філософське осмислення проблеми знаходимо зокрема у працях О.Лосева [3]. Практичні психотехнічні методи моделювання емоцій розробив у своїй системі навчання акторській майстерності К.Станіславський, зокрема у класичній праці “Робота актора над собою”.

*Мета статті:* проаналізувати вплив емоційної регуляції та потенціалу навчального процесу на формування успішної виконавської діяльності.

Як зазначає І. П. Маноха, навчання і виховання особистості, яка здобуває мистецьку спеціальність, залишаються глибоко індивідуальними. Це зумовлює суб’єктивізацію навчання, коли педагогічний вплив здійснюється як взаєморозкриття суб’єктивних світів учителя та учня. “Учитель пробуджує особистість у своєму учневі, його власне людяність, стаючи співтворцем її духу, торкаючись найбільш інтимних сторін самопроявів людини. Вчитель направляє свою творчу силу до найвищих світовідношень особистості, до смислоутворювального витоку її життя” [4, 281]. Такий підхід є дуже важливим у системі “учень – учитель – предмет”, змістом вивчення творів музичного мистецтва є суб’єктивний світ композитора, його почуття, емоції, настрої. Тут завдання вчителя полягає в тому, щоб не тільки навчити учня слухати і співпереживати, а й допомогти йому стати посередником між композитором і слухачем тієї безпосередньо даної свідомості, якою є музика [3].

Цінності переживання музичного мистецтва мають свою специфіку. Музика як мистецтво часу реалізує принцип “тут і тепер”. Трансцендентність музики полягає в її позачасовості. “Деся, колись і кимось” почуття пережиті та прожиті, відокремлюються від свого носія, зберігаються в символічному вигляді нотних знаків та “оживають” під “пальцями” виконавця, який у метафізичний спосіб стає провідником, “медіумом”, здатним сприйняти, пережити і передати “ту безобразну стихію життя”, якою є, за О.Лосевим, музика [3].

Що глибше і повніше виконавець здатен проникнути в суб’єктивну реальність композитора, то переконливішим буде

виконання та яскравішими переживання слухачів. “Слухаючи музику, люди починають то згадувати якісь давно зниклі предмети, то раптом сподіватися на якусь загальну красу, яка повинна огорнути, охопити увесь світ. І слухачі то блаженно посміхаються, то плачуть. А чому, для чого, навіщо? А все це тільки тому, що людина, яка ніколи ще замислювалася над нескінченністю і ніколи не розуміла нескінченне у світлі кінцевого, а кінцеве – у світлі нескінченного, при слуханні музики раптом починає відчувати єдність і повну нероздільність того й іншого, починає про це замислюватися, починає це відчувати” [3, 329]. Навчити виконавця вмінню досягати такого результату і є метою навчального процесу.

Згідно з поглядами І.П.Манохи, індивідуальна робота з учнями охоплює такі стадії:

– **перша стадія:** визначається як запозичувана схема (концепція) дійсності, і в ній педагог пропонує свою модель розуміння, сприйняття та переживання музичного матеріалу, адаптовану до вікових особливостей учня. Учень з огляду на відсутність власної концепції повинен прийняти її разом з особливостями і способами діяльності. Це період наслідування. Проте на цьому етапі вже можливі перші спроби емоційного резонансу на виконувану музику;

– **наступний етап** характеризується гармонійною узгодженістю між концепцією та фактами і полягає в тому, що учень стає спроможним розпізнавати ті факти, на які вказує концепція. Отриманий досвід дає можливість для сприйняття та засвоєння нового матеріалу.

Рівень складності подібний або дещо вищий. Кількісне накопичення спричиняє якісний стрибок, починається самостійний пошук і усвідомлення нових можливостей у сприйнятті та відтворенні музичного матеріалу, а також виникає відчуття перспективи та нестачі засобів до її досягнення;

– **етап активізації творчого пошуку**, розвиток емоційних засобів для реалізації виконавського потенціалу.

Такий процес, який відображає розвиток і виховання музиканта-виконавця, подібно до голографічного зображення, багаторазово повторюється при вивченні кожного твору:

1) мікрорівень – аналіз та сприйняття окремих елементів музичної тканини завдяки аудіооперативним системам через механізми операціоналізації та семантизації досягає наступного рівня;

2) макрорівень (цілісне сприйняття твору). Внаслідок включення уяви, інтуїції, що є пусковими механізмами для інтуїції стає можливим вихід на наступний рівень;

3) метарівень – синтез максимального проникнення в композиторський задум і власної концепції, а також здатність симультантного переживання твору.

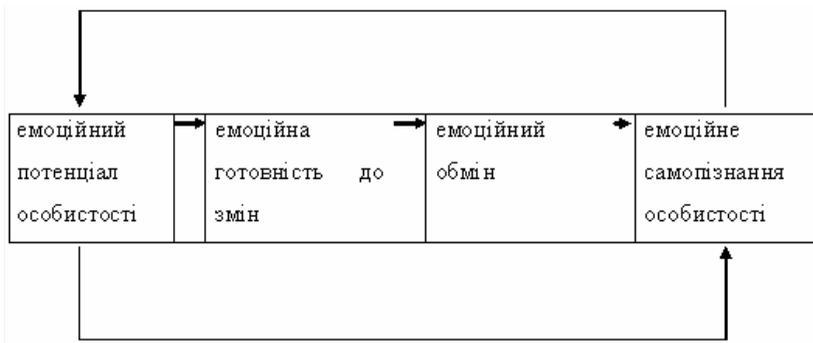
Розглядаючи з позиції вчинкового напряму у психології концертний виступ, переконаємося, що останній поєднує всі структурні компоненти вчинку: ситуаційний – сценарій, “ритуал” концертного виступу, багаторівневість ситуації, цілі та прагнення (внутрішньоситуаційні); мотиваційний – боротьба мотивів, прийняття рішення; дії – прояви психічних здатностей – та післядії – установка на наступні дії, стратегія подальшого розвитку. У категоріях вчинку можливо розглядати “проблеми розвитку психіки і проблеми самореалізації творчості й життєвого шляху особистості. До них належить саме аналіз проблем емоційного світу особистості, її емоцій і почуттів” [6, 55]. Зі всіх компонентів вчинку найбільше зацікавлення викликає саме дія та переживання, що супроводжують її. Дії відповідає момент виходу на сцену та сам акт виконання. Цей момент супроводжують такі емоції і переживання:

– прагнення виразити власний внутрішній світ і водночас почуття небезпеки (незахищеності), яке супроводжує відкриття свого емоційного світу;

– бажання самоствердитися через продукт творчості і тривога, що продукт може не сприйнятися позитивно (особливо це відчутно, коли відбувається ідентифікація з творчим продуктом, а також залежність самооцінки від зовнішнього оцінювання).

Ситуація виступу є сильним стресочинником, і тому має місце спонтанний, некерований вияв емоцій. Такий стан речей може негативно впливати на якість виконання. Тому спроби емоційної регуляції в таких ситуаціях є бажаними і конструктивними.

Т.Кириленко подає структурну схему, що відображає самостворення емоційного світу особистості, згідно з учинковим підходом [2]. Якщо порівняти цю структуру з емоційним компонентом творчої реалізації, то можна одержати таку схему:



Важливим моментом у досягненні належних результатів є:

- усвідомлення проблеми, розуміння того, що подібні реакції не є чимось незмінним (єдиноможливим варіантом реакції на дану ситуацію);
- бажання змін, готовність до активної емоційної перебудови, визнання неактуальними певних хвилювань та пробудження нових переживань у стані емоційної готовності особистості до змін (принципи передачі переживань та позачасовості їх змін).

Усвідомлення деструктивного впливу негативних емоцій на процес реалізації творчого потенціалу та мотивація до змін свідчать про готовність особистості працювати в такому напрямі.

Заміна негативних емоцій на цінності переживання означатиме нове бачення та сприйняття ситуації, коли зменшення напруження, пов'язаного зі страхом, сприятиме вільному вираженню творчого потенціалу. Своєю чергою, вивільнена здатність використання творчого потенціалу створює нові можливості для емоційного самопізнання особистості. Внаслідок відчуття в собі нових творчих переживань зростає емоційний потенціал особистості. Коло замикається – і з'являється можливість наступного витка розвитку. У цьому

процесі велике значення має вчитель. Тільки педагог, який сам сприймає цінності переживань, може створити сприятливі умови для розвитку творчої особистості, не пригнічуватиме її розвиток, супроводжуючи учня у процесі творчого становлення.

У контексті дослідження зазначеної проблематики зі студентами була проведена бесіда про особливості переживання концертного виступу та негативний вплив надмірної тривожності і страху, що заважають особистості реалізувати свій творчий потенціал, а також проаналізовано можливості впливу на емоційну сферу виконавця з метою досягнення позитивних змін. Було запропоновано вправи на свідому регуляцію емоційних станів під час процесу виконання. Цей метод був запропонований кандидатом мистецтвознавства І.Т. Назаровим як структурний елемент цілісної системи вдосконалення музично-виконавської техніки, формування необхідних для виконавця рухів, творчого стану виконавця на естраді [6].

Мета вправ – налагодити зв'язок між емоційною та вольовою сферами виконавця з метою досягнення свідомої координації під час публічних виступів (емоційна сфера впливає (несвідомо) на слух, ця остання – на моторику (теж несвідомо)). Завдяки вольовим зусиллям музикант-виконавець здійснює творчий акт-вчинок за умови реалізації смислів, переживання цінностей вчинкової творчості. Проте можливий інший шлях формування митця. Робота над розвитком техніки виконання також має свої особливості: надмірна концентрація уваги на тому чи іншому аспектах техніки виконання може порушити координацію. Вправи на відновлення координації дають змогу свідомо впливати на весь виконавський апарат, який працюватиме гармонійно і скоординовано. Тільки за таких умов можливе творче ставлення до виконання музичних творів. Згаданий метод має на меті скоординувати стан психофізіологічного апарату музиканта-виконавця, його здатність свідомо моделювати та утримувати певні емоційні настрої (стани).

Наприклад:

- 1) виникнення різних емоцій при читанні уривків п'єс;
- 2) пробудження почуттів при спогляданні картин (живопис), уміння зусиллям волі викликати в уяві якусь картину

за участю зовнішніх чинників (розвиток уяви);

3) поява емоцій при читанні уривків драматичних творів і віршів;

4) “приведення” себе у відповідний настрій лише завдяки вольовому зусиллю. Завдяки цій методиці формуються навик вольового збудження емоцій, необхідних для виконання музичного твору.

### ***Вправи***

№ 1. Будь-який невеликий уривок п’єси або музичну фразу, що виражає певний настрій (наприклад, частину елегії), грають (або співають) кілька разів, прагнучи цілком “віддатися” настрою, викликаному нею. Після цього треба витримати паузу від однієї до трьох хвилин, продовжуючи перебувати у настрої, викликаному уривком п’єси. Не потрібно ніякої критики або взагалі думки про п’єсу, що прозвучала, чи про що-небудь інше. Якщо почнеться боротьба з іншими думками або настрої почне змінюватися, то п’єсу грають знову. Тривалість вправи – 5 – 10 хвилин. Спочатку треба брати цікаві уривки п’єс, із яскраво вираженим настроєм – сумні і веселі, а потім інші, що мають проміжні настрої.

№ 2. Пробудження емоцій викликається настроєм, вираженим у картині, і внаслідок уявлення картини за участю зовнішніх відчуттів (зір, слух та ін.). Спочатку необхідно вдаватися до намальованих картин, а вже потім створювати їх уявні образи.

Починати треба так само, як і в № 1, візуалізуючи картини з яскраво вираженим контрастним настроєм (радістю, сумом), а потім вже вправлятися і у проміжних настроях.

А. Вибирають картину, що виражає сум, і прагнуть “віддатися” тому настрою, який художник хотів викликати у глядачів своєю картиною. Уявляють себе на місці людини, зображеної художником, і викликають у собі ті відчуття, які можуть бути у неї. Цей активно викликаний настрій підтримують приблизно 5 хвилин, а потім тільки пасивно “віддаються” викликаному настрою. Цей стан підтримують 5 хвилин. Далі вправляються, маючи перед собою картину з радісним або гумористичним змістом.

Після вправи на картинах із контрастним настроєм переходять до картин із проміжними настроями. Перебуваючи, наприклад, у полі, в лісі, треба свідомо споглядати різноманітні картини природи.

Б. Правила ті ж, що і у вправі “А”. Але тепер картину створюють в уяві, подумки беручи в ній участь. Наприклад, візуалізуючи якусь картину природи, треба в уяві викликати сенсорні відчуття: нюхати квіти, відчувати на собі легкий подих вітру, чути різні звуки природи та ін. Ця вправа відрізняється від вправи “А” ще й тим, що всі уявні картини повинні бути власної композиції.

№ 3. Ця вправа аналогічна до попередньої. Але тут пробудження емоцій відбувається через образи, викликані декламацією уривків поетичних або драматичних творів.

Попередні вправи були підготовкою до вправи №3, яка, своєю чергою, готує до прояву емоцій під час сприймання музичних п'єс. Порядок вибору віршів має бути таким, як і у вправах з картинами: спочатку вірші з контрастними відчуттями (сум і радість), а потім – і з іншими.

### ***ПІДГОТОВЧІ ВПРАВИ***

А. Спершу беруть неважку в технічному плані добре вивчену напам'ять п'єсу і грають її (або співають), цілком зосередивши увагу на рухах та композиційних елементах стилю. Переживання і настрої не активізуються.

Б. Та ж п'єса виконується з переключенням уваги на предмети, не пов'язані з музикою (наприклад на картину, що висить на стіні, та ін.). Рухи й елементи стилю перебувають у полі зору. Переживання і настрої тут також не активізуються. Завданням цих вправ є вироблення автоматизму у процесі виконання.

В. При третьому виконанні тієї ж п'єси увага періодично, на короткий час, переноситься на рух та елементи стилю, як при першому виконанні (А), а потім знову переключається на інші предмети, як при другому виконанні (Б). Після засвоєння попереднього матеріалу виконується вправа, яка називається “Синтетичне виконання”.

Береться та ж п'єса, яка була в попередніх вправах. Увага тут навмисно відволікається від рухів та елементів стилю – так само, як і у вправі “Б”, але стан свідомості наче розчиняється в переживаннях від цієї п'єси (емоційний стан) чи зосереджується на її змісті (інтелектуальний стан); механіка рухів та елементи стилю повинні перебувати при цьому в полі зору.

Зазначені вправи демонструвалися на групових заняттях і рекомендовалися для систематичного виконання вдома.

Дещо раніше з метою визначення рівня ситуативної тривожності перед публічними виступами нами було проведено анкетування за методикою Спілбергера - Ханіна, а також використано опитування студентів. У дослідженні брали участь студенти виконавських факультетів музичного училища (50 осіб віком від 15 до 19 років). Після проведених занять було здійснено повторне анкетування та одержано такі результати. Згідно з результатами попереднього опитування, майже 100% досліджуваних переживали стрес під час виступу. Основним чинником його виникнення є виконання професійних завдань, що супроводжувалось інтенсивними проявами тривожності і страху. У таблицях 1 та 2 представлено результати дослідження.

**Таблиця 1**  
**Кількісна характеристика рівня реактивної та особистісної тривожності студентів**

Рівні	Реактивна тривожність	Особистісна тривожність
Низький	1	10
Середній	3	31
Високий	46	9

Таблиця 2

**Кількісна характеристика рівня реактивної та особистісної тривожності студентів після проведення занять**

Рівні	Реактивна тривожність	Особистісна тривожність
Низький	5	8
Середній	26	32
Високий	19	10

Перевіривши дані, наведені в таблицях 1 та 2, доходимо висновку, що високий рівень реактивної тривожності (РТ) виявлено у 39,5% (попередні дані – 92%) опитуваних; середній рівень РТ – у 50,5% (6%); низький – у 10% (2%).

Якщо рівень особистісної тривожності студентів залишився майже незмінним, то рівень реактивної тривожності знизився. Проаналізувавши результати дослідження студентів із високим рівнем РТ, зазначимо, що тільки у 5 опитуваних кількість балів залишилася незмінною. У решти респондентів вона знизилася, наближаючись до нижньої межі високого рівня РТ.

Загалом студенти відзначали краще самопочуття на естраді, кращий контроль над мускулатурою, більшу впевненість у власній пам'яті, здатність зосередитися на емоційній стороні виконання.

У підсумку наголосимо, що при підготовці музикантів-виконавців потрібно враховувати необхідність правильної взаємодії між складовими виконавського процесу. Недооцінка ролі свідомості у виконавському процесі, усвідомленого ставлення до елементів виконавства та їх координації призводить до некерованості цього процесу. На всіх етапах навчання та становлення музиканта-виконавця необхідне свідоме ставлення до всіх елементів процесу, зокрема емоційної сфери. Успішність виконавської діяльності значною мірою залежить від уміння особистості керувати емоційними процесами, що супроводжують виконавство. Розвитку діапазону вираження емоційних станів та переживань можна досягти шляхом

виконання певних вправ, що позитивно впливають на професійний ріст музиканта.

### Література

1. Алексеев А. Методика обучения игре на фортепиано. – М.: МУЗГИЗ, 1971. – 272 с.
2. Кириленко Т.С. Самостворення емоційного світу особистості: вчинковий підхід // Актуальні проблеми соціології, психології та педагогіки. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції “Тенденції розвитку психології в Україні: Історія і сучасність”. – К.: “Либідь”, 2006. – С. 55 – 60.
3. Лосев А. Ф. Философия. Мифология. Культура. – М.: Политиздат, 1991. – 525 с.
4. Назаров И. Основы музыкально-исполнительской техники и метод ее совершенствования. – Ленинград: Музыка, 1969. – 132 с.
5. Нейгауз Г. О музыкальном исполнительстве. – М.: Музыка, 1954. – 245 с.
6. Основы психології. (За заг. ред. О.В. Киричука, В.А.Роменця). – К.: “Либідь”, 1997. – 630 с.
7. Петрушин В. И. Музыкальная психология. – М.: Академический проект, 2006. – 400 с.
8. Савшинский С. Работа пианиста над музыкальным произведением. М. : Музыка, 1964. – 137 с.
9. Теплов Б. Психология музыкальных способностей // Избранные труды в 2-х т. – Т.1. – М.: Педагогика, 1985. – С. 42 – 222.
10. Ткач Е. Деякі проблеми теорії музично-педагогічної діагностики // Питання фортепіанної педагогіки та виконавства. – К.: Музична Україна, 1981. – С. 41 – 50.
11. Щапов А. Некоторые вопросы фортепианной техники. – М.: Музыка, 1968. – 247 с.

**Сосяк Ирина. Роль эмоциональной регуляции в процессе обучения студентов музыкальных училищ.** Сфера переживаний является важной составляющей исполнительского процесса. Способность исполнителя к выражению эмоций и их оттенков определяет качество выполнения и меру его влияния на слушателя. Эффективность исполнительской деятельности в

значительной степени также зависит и от умения личности управлять своими эмоциональными процессами, сопровождающими исполнительство. Именно поэтому статья посвящена роли эмоциональной регуляции в исполнительском творчестве, возможности формирования сознательной регуляции переживаний (моделирование эмоций) в процессе учебы с целью усовершенствования исполнительского мастерства. Предложен ряд упражнений для достижения сознательной координации исполнителя во время публичных выступлений.

**Ключевые слова:** исполнительское искусство, эмоциональная регуляция, творческая личность.

**Sosyak Iryna. Role of emotional adjusting in the process of teaching of students of musical schools.** The sphere of experiencing makes up the performance process. Performer's capacity for emotions expression and their tints determines quality of implementation and measure of his influence on a listener. Success of performance activity also largely depends on personality's ability to manage emotional processes which accompany performance. For this reason the article is devoted to the role of emotional adjusting in performance creation, possibilities of forming of conscious adjusting of experiencing (modeling of emotions) in the process of studies with the purpose of improvement of performance trade. The row of exercises is offered for achievement of conscious co-ordination during public appearances.

**Key words:** executive art, emotional regulation, creative person.