

会話授業における評価活動について

金 成姫

Assessment activities in the Chinese conversation class

Chengji Jin

摘要：

在 University 学汉语的学生们将提高口语会话能力作为第一学习目标，但同时也存在学生在课堂上不积极主动说汉语、不集中去听他人的发表等问题。为了改善这一状况，笔者在针对 2 年级学生的口语课的会话练习角色扮演中导入了评价活动。评价活动采用统一的评价表格由学生进行自我评价和学生间的互相评价，以此提高学生的口语会话练习积极性和集中力。通过此评价活动，学生们可了解自身的长处、认识并克服弱点，从而提高了对自身的汉语能力的信心，取得了激发学生进行会话学习积极性的效果。同时，根据进行观点化的评价项目的学生间的互相评价活动，可使学生们掌握需注意之处从而达到了提高集中力的效果。

[キーワード] 会話授業 ロールプレイ 評価活動 自己評価 他者評価

1. はじめに

外国語教育において、コミュニケーション能力の育成を重視した教育が注

目されて久しい。中国語を学ぶ大学生のニーズとしても、会話力やコミュニケーション能力を身につけたいというものが最も多い（孟・増野・呉 2006、張 2012、陶 2014、許 2016 らの調査）。

その反面、日本の中国語教育においてしばしばいわれる問題として、授業シラバスや授業では文法や読みが中心で、実践的会話力やコミュニケーション能力の育成が十分でない点がある（趙 2002、胡 2009）。また、学習者自身には、授業内で活発な発話をしないという問題も見受けられる（興水 2005、張・趙ほか 2016¹⁾）。

実際、筆者が受け持ってきた2年生以上のクラスでも、中国語の勉強を通じて基本的な文法事項や語彙力がつき、中国語である程度のやりとりができるようになってきているにもかかわらず、積極的に中国語で話そうとせず、また自分の中国語力に自信が持てない学習者が見受けられる。加えて、実践的会話力を重視しようと会話を中心とした授業を重点的に行っても、学習者が会話練習の発表をしているとき、他の学習者が集中して聞いているのかの確認の難しさ、集中して聞いていない学習者への対応の難しさなど、別の問題も生じる。

学習者は会話力をつけることを中国語履修の一番の学習目標としていながらも、積極的な発話をしたげられない。一見矛盾したこの問題の原因はどこにあるのだろうか。張・趙ほか（2016）は、その一因として、日本人学習者が集団の中で控えめである人が少なくないとし、そのような学習者に対して、クラス内での活発な発話を引き出すような授業運営が難しく、結果として学生のニーズと現実とが乖離してしまうと指摘している。あるいは別の要因として、学習者の自信のなさから起こっている現象とも考えられよう。言い換えると、自信のなさが自分に対して正しい評価（自己評価）ができていない

¹⁾ 張・趙ほか（2016）は、日本の大学における中国語教育の課題として、学習指導要領が存在せず、授業が教員個人の裁量に委ねられていること、授業と学生のニーズの乖離、学生の授業への取り組み方、教員の専門性や教授方法などを指摘している。詳細は張・趙（2016）を参照されたい。

ことから生じているなら、自身の状況を正しく認識させる評価活動を授業に盛り込むことで、この問題は解決できるとも考えられる。

自己評価活動について、CEFR(2001；日本語訳2004)は、次のように述べている。

自己評価の最大の可能性は、それを学習者の動機付けや意欲を高めることに使うことにある。学習者が自分の長所に気づき、弱点を認識し、学習の方向付けをさらに効果的なものにする手助けをすることである。

学習者が自己評価活動を通じ、自分の長所に気がつけば、自分自身への自信につながり、積極的に話すことになるのではないだろうか。

評価活動には別の効果も期待できる。会話授業において、他者の発表を集中して聞けない学習者は、発表者のどのあたりに注目して聞くべきかが分からないため、集中できていないのではないだろうか。評価項目や評価方法を設けた評価シートを作成し、発表者の発表を聞きながら評価させれば（他者評価）、他人の発表を聞く際に注意すべきところを観点化して注目させることができ、聞くことに集中させることができるのではないだろうか。

そこで、本研究では会話授業において会話練習のロールプレイのとき評価活動を取り入れ、その効果について検証した。評価活動は、評価項目や評価方法を定めた評価シートを作成し、発表者は自己評価を、発表を聞いている学習者は他者評価を行うという形で実施した。本稿では、その評価活動の方法や運用の過程を記し、評価活動を実施して得られた効果について考察する。

以下、2章では、クラスの概要と評価活動の実施概要を述べ、続く3章では、その評価活動の結果と効果について考察する。そして、最後の4章では、まとめと今後の展望について述べる。

2. クラスの概要と評価活動の実施概要

2.1 クラスの概要

評価活動を取り入れた授業は、日本国内のある大学の2年生向けの「強化クラス」で実施した。その大学では、外国語としての中国語科目において強化クラスというクラスを設けている。強化クラスとは、通常より授業数が多いクラスで、週3コマの同時履修が条件になっており、日本人教師担当の2コマと中国人教師担当の1コマをそれぞれ同時に履修することが強化クラスの履修条件となっている。また、1年次から3年次まで同じメンバーで学年が持ち上がっていくことが原則になっており、3年間履修することが可能となっている。

今回調査した2017年度の強化クラスの学習者数は全5名で、学習者のそれぞれの所属は、教育学科1名、日本文学科1名、中国学科3名である。

なお、本評価活動を実施したクラスでは、週1コマの授業のテキストとして、北京語言大学出版社出版の『漢語口語速成』入門編（下）第二版（馬箭飛主編、蘇英霞・翟艳編著、2007年）を採用した。文法の説明などは中国語であるが、日本語訳がついている。週2コマの授業のテキストは、白帝社出版の『中級テキスト 実力のつく中国語』（楊凱栄・張麗群著、2002年初版）である。

2.2 評価シート

評価活動をさせる際に、評価項目や評価方法を示した評価シートを学習者に配った。学習者は、その評価シートに基づいて自己評価・他者評価を行う。評価項目は、自己評価・他者とも共通して、発音（声調を含む）、文法・語彙、流暢さ・話し方の3項目を設け、評価項目の下にコメント記述欄をつけた。話し方には、スピード、声の大きさやアイコンタクトを含めた。

また、評価方法は各項目それぞれ5段階評価とした。1から5まで次のとおりである。

評価方法

- 1：よくない
- 2：あまりよくない
- 3：普通
- 4：よい
- 5：とてもよい

2.3 評価活動の実施方法

評価活動は、ロールプレイの実施に合わせて行った。ロールプレイの詳細は後述するが、全部で5回実施した。それに従い、評価活動は半期15コマ、1回90分の授業のうち、5コマを使って行った。なお、評価活動は次のような流れで実施した。

- ① 場面や役割を確認して、ペア・グループ分け
- ② 会話シートを配布し、会話文の作成
- ③ 会話文の教師による確認・会話文に基づくロールプレイの練習
- ④ ロールプレイの発表・ビデオ撮り・他者評価
- ⑤ 撮ったビデオをみながら振り返り、自己評価・他者評価
- ⑥ 教師によるフィードバック、発表後のディスカッション

[評価活動の具体的な手順]

- ・④の前に人数分の評価シートを配布する。
- ・④の段階で、学習者（のペアもしくはグループ）がロールプレイを実施している様子を撮影しつつ、他の学習者にはそのペアの発表を評価（他者評価）させている。
- ・⑤の段階で、ビデオを振り返りみながら、自身への自己評価とペアを組んだ相手への他者評価をさせている。また、④の段階で評価しきれなかった他のグループへの他者評価も継続してこの時にやらせている。
- ・フィードバックでは、各自確認後一旦教師が回収し確認後、学習者に返却する。

上記の手順は2回の授業にわたり行い、ロールプレイを実施しつつ、その合間に評価活動を組み込んでいる。事前準備として①と②を、ロールプレイ及び評価活動実施前の週の授業の残り時間を利用して指示し、次の週の授業で③～⑥を行った。特に、会話文の作成は、各グループで各自考えてくるよう課題として出した。④では、学習者のペアもしくはグループがロールプレイを実施している様子を撮影しつつ、他の学習者にはそのペアもしくはグループの発表を評価（他者評価）させている。⑤では、撮影したビデオを全員で見ながら、自身への自己評価とペアもしくはグループを組んだ相手への他者評価をさせた。また、④の段階で評価しきれなかった他のグループへの他者評価も継続してこの時に行うことにした。

ただし、1回目はロールプレイ活動導入のため、授業中に設定の場面や状況ではどのような会話をするのかを学習者に考えさせ、言わせたあと、モデル会話文を提示した。その提示したモデル文を参考にロールプレイの練習をした後、発表する形をとった。また、1回目は時間の関係で、フィードバックは当日ではなく、後日行った。

2.4 実施ロールプレイの概要

半期（4月～7月）に全部で5回のロールプレイ活動を実施した。表1にその詳細を示している。全5回の中で1回目と5回目はそれぞれ二つのトピックでロールプレイを行った。

表1 ロールプレイ活動の内容

回	トピック	活動の内容
1回目	・友達との立ち話 ・電話する	・暫く合っていない友人に偶然会い、お互いの近況を話し合う。 ・買い物に誘おうと思い友人に電話し、おしゃべりをする。
2回目	・週末の過ごし方	・クラスメートと週末をどのように過ごしたかについて話し合う。

3回目	・お見舞い	・友人が病気で入院したので、お見舞いに行く。 (ペア) ・共通の友人が病気で入院したと聞いたので、友人を誘いお見舞いに行く。(3人のグループ)
4回目	・趣味	・お互いの趣味について話し合う。
5回目	・パーティーでの会話 ・待ち合わせに遅れる	・国際交流パーティーに参加し、留学生と話し (特にお互いの語学学習経験などについて) をする。 ・待ち合わせに遅れ、どうして遅れたのか説明 をする。

3. 結果と考察

3.1 自己評価

3.1.1 学習者別でみる自己評価

図1は、ロールプレイに対する自己評価の評点をグラフ化したものである。横軸は左から、学習者A、B、C、D、Eの評点を示している。縦軸は、評点をすべて足し算した総合点を表している。評価項目は3つ、それぞれの項目を5段階評価しているため、総合点は最高で15点となっている。評価は5回実施したので、5本の縦棒がそれぞれの学習者のところにある。ただし、学習者Eは1回目を欠席しているので、縦棒は4本しかない。

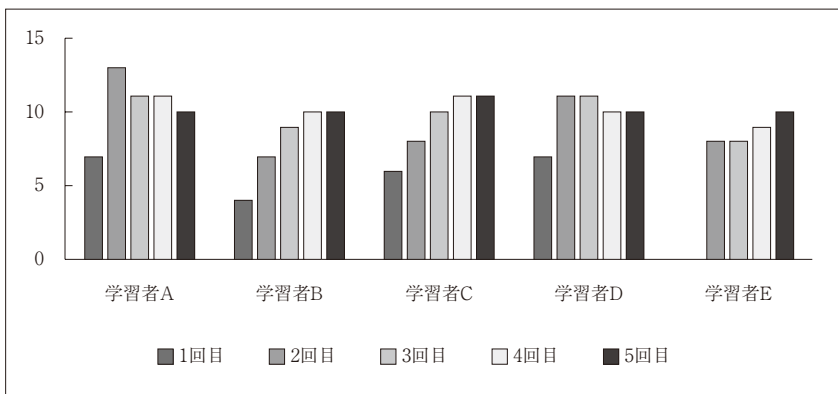


図1 ロールプレイの自己評価

図1からわかる通り、回数を重ねるごとに評価点はおおよそ上昇傾向にあることが見て取れる。ただ、細かく見れば学習者Aの2回目以降、学習者Dの4回目が下がってきているのだが、これは学習者の個別的な事情による部分が多い。

まず、学習者Aは、1回目のときに比べて、2回目は話が続けられたこと、また習った文型や語彙も正しく使えたことで、一旦著しく高い評価をしていた。3回目にはこの評価を見直して、2回目より評価を下げているが、3回目以降は1回目よりも評価が上がっていることに注目したい。また、学習者Dは、完璧を求める傾向があり、実際4回目の発表のときの些細な失敗に対して、評価を多少低くしたのではないかとと思われる。

このように学習者個人個人には、様々な理由により評価が異なるという違いはあるものの、全体的傾向としては自分の発表を客観的にみられるようになり、回数を重ねることに自分自身への評価が上がったのではないかと考えられる。

3.1.2 項目別自己評価

ここでは、学習者の自己評価の結果を項目別にみてみよう。

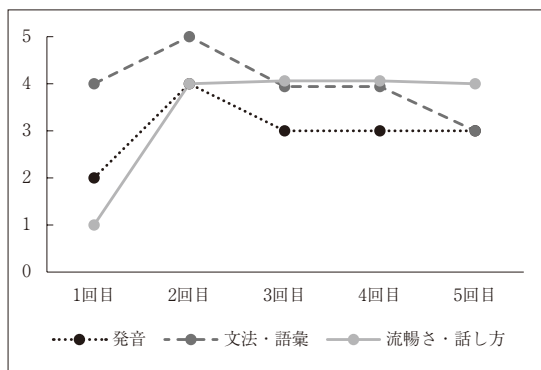


図2 学習者Aの項目別自己評価

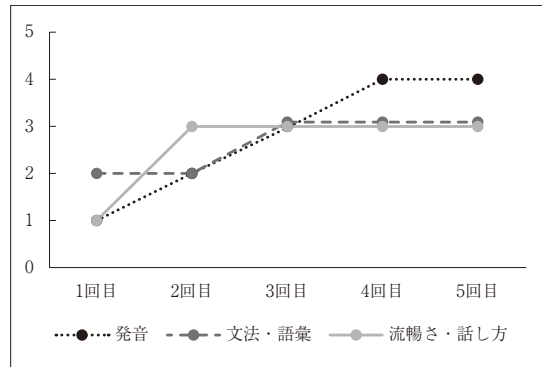


図 3 学習者 B の項目別自己評価

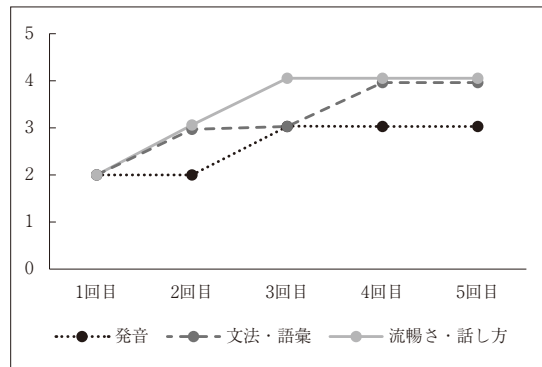


図 4 学習者 C の項目別自己評価

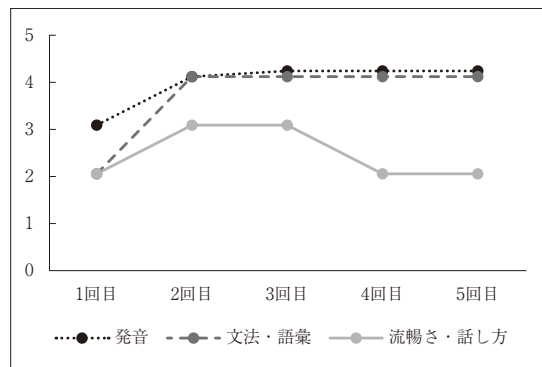


図 5 学習者 D の項目別自己評価

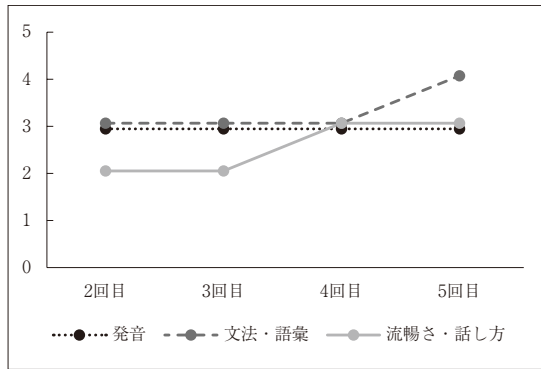


図 6 学習者 E の項目別自己評価

図 2 から図 6 は順に、学習者 A、B、C、D、E の 5 回分の項目別自己評価を表している。縦軸は、それぞれの項目の 5 段階評価の評点である。それぞれの図に 3 つの線があるが、そのうち点線は発音、破線は文法・語彙、実線は流暢さ・話し方である。1 回～5 回までの評点を示しているが、見やすいように直線で繋げた。

学習者 A から項目別自己評価を詳しく見てみよう。図 2 の通り、学習者 A の項目別自己評価は、流暢さ・話し方が一回上がり、その後は安定している。発音、文法・語彙は一回あがり、その後下がる傾向が見られる。学習者 B の場合 (図 3) は、流暢さ・話し方が上がったが、その後安定している。発音、文法・語彙は順調に上がっている傾向にも見て取れる。学習者 C (図 4) は、おおよそ全体的に上がる傾向にあるとみていいだろう。学習者 D (図 5) は、項目別でみると、流暢さ・話し方を低く評価している。学習者 E (図 6) は、発音は変化が見られないが、文法・語彙、流暢さ・話し方は上がったと思っているようである。

項目別自己評価でみると、一体どこが伸びたと思うのかは、学習者によって違うことがわかる。にもかかわらず、総合すると、自分に対する評価は伸びているとみてよいだろう。つまり、個別には上昇するポイントはバラバラであるが、総合的にみると上昇傾向にあるということである。

3.1.3 自己評価のコメント

ここでは、自己評価シートのコメントからみる学習者の意識変化を見てみることにする。実際には、学習者の個別の性格の違いのために、コメントから学習者の意識変化を読み取ることは一般的に難しい。この点も含めて、学習者CとAを例に見てみよう。ここでは、まずコメント欄により多くのコメントを書いた学習者Cの自己評価のコメントを、次に簡潔にコメントを書いている学習者Aの自己評価のコメントという順番でみていくことにする。

表2と表3に学習者Cと学習者Aのコメントをそれぞれまとめた。

表2 学習者Cの自己評価シートのコメント

回	コメント
1回目	発音が悪い。スラスラとした会話を心がけたい。
2回目	もっとハキハキと話すべきだったかもしれない…。文でつかえてしまうところがあった。加えて声調の意識を！
3回目	なるべくアクセントに気にして話せるよう努力しましたが、若干の後悔が残る結果となりました。それと会話らしさを求めるあまり丁寧さが欠けていたような気がします。
4回目	目をみて話しはしたけど、少し詰まる場所があったように思う。 声調もまだまだ。
5回目	①ちょっとは会話ほいかなと思ったけど、それ以降の会話でもう少しあいづち表現を知っておけば良かったと後悔…。 ②ラストでみんな行こう！というニュアンスを話していたので、自分ものれれば良かった…。でも上達はした気がします！

表2の学習者Cのコメントを見ると、1回目から4回目までは、否定的なコメントが並んでいるが、5回目のときは、「ちょっと会話ほいかなと思った…」や、「…上達した気がします！」のように肯定的なコメントが見受けられた。

表 3 学習者 A の自己評価シートのコメント

	回	コメント
学生 A	1 回目	声小さい。姿勢悪い。相手に尋ねるのが雑。会話をもっと覚えておく。
	2 回目	カラ OK の声調ミス。目線は上だった。
	3 回目	病み上がりな感じはでてたはず。読み間違いは今後しないように。
	4 回目	フォローはもっと分かりやすく。第一声高くしたほうがいい。
	5 回目	覚えることはできた。しかし、暗記している雰囲気が出ていた。口は大きく開いた方がいい。

一方、表 3 の学習者 A の場合には、1 回目は「声が小さい」、「姿勢悪い」など四つも否定的なコメントが挙げられている。2 回目以降を見ても否定的なコメントが挙げられているものの、そのようなコメントの数は減ってきているのがわかる。また、3 回目からは肯定的なコメントも挙げられている。例えば、3 回目は「病み上がりな感じはでてたはず」、と書かれているが、それは本人が病人役をやっており、その話し方などを評価した肯定的なコメントであると考えられよう。また、4 回目は、「フォローはもっとわかりやすく」とあり、同じグループで話が続き詰まっている学習者を助けるためのフォローをする余裕が生まれている。これはポジティブな側面ともとれるが、本人にはまだ物足りなかったようである。また、5 回目の「覚えることはできた」も同じ意味で前向きな側面があるともいえよう。

このようにコメントには学習者自体の性格が強く現れるため、個別のコメントから一概に意識変化を探るのは難しいことがわかる。それでも、各々の性格をある程度考慮しつつ、コメントの変化を追っていけば、よりポジティブな側面が回数を重ねるごとに現れてきていると確認できるだろう。他の B、D、E のコメントも同様である。

3.2 他者評価

次に、他者評価を学習者別でみてみよう。他者評価とは、ある学習者の発

表がほかの学習者にどのように見えていた、逆に言うと、学習者が他者をどのように評価していたかを示すものである。今回のクラスの場合は、それぞれの学習者が他の4人を評価した結果を図7～図11に示している。例えば、図7は学習者B、C、D、Eによる学習者Aへの評価である。

自己評価と同じく、評価項目は3つで、それぞれ5段階で評価している。横軸にその総合点を示した。それ以外も同様の図となっている。

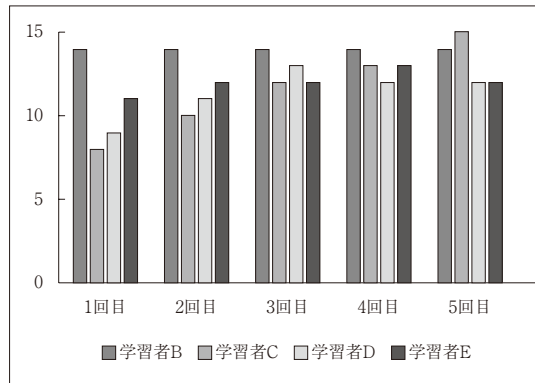


図7 学習者Aに対する他者評価

まず学習者Aに対する他者からの評価をみてみよう。上図では、1回目はある学習者は高い評価をしているのに対し、ある学習者は低い評価をしている。つまり、同じ評価対象である学習者Aの他の学習者の評価にばらつきがあるのがわかる。しかし、回を重ねる毎に、ばらつきがなくなり全員の評価が一定に近づいてきていることがわかる。

この傾向は、以下にみるようにほかの学習者にも見て取れる。図8～図11をみられたい。

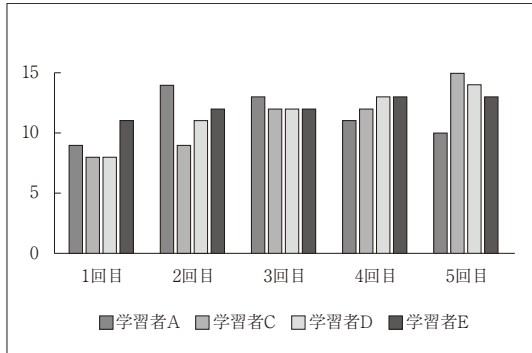


図 8 学習者 B に対する他者評価

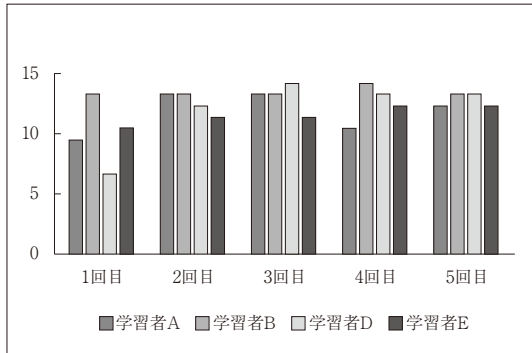


図 9 学習者 C に対する他者評価

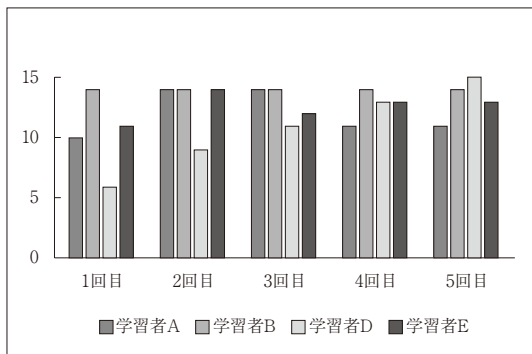


図 10 学習者 D に対する他者評価

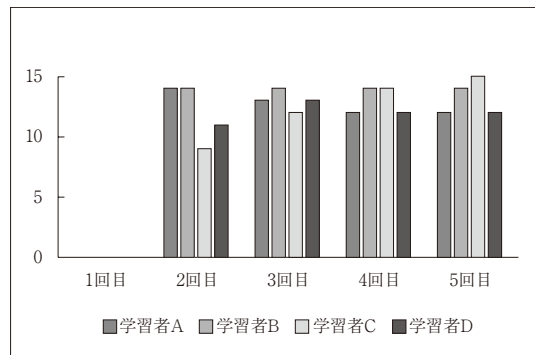


図11 学習者Eに対する他者評価

図7～図11から結論として言えることは、最初は評価にばらつきがあるものの、回数を重ねるごとに大体一定の評価に落ち着いていることである。

このことは何を意味するのだろうか。もちろん様々な可能性は考えられるだろうが、学習者が評価活動を通じ、客観的に他人を評価する能力が上がった場合、このような傾向を示すのではないだろうか。というのは、どの学習者も他者を同じようにきちんと評価できるようになったので、他者に対する評価が一定になったのではないかと考えられる。

また、どの点に注目して聞けばよいのかわからなかったが、評価シートにある評価項目に沿って評価をすることを通じ、どのような点に注目して聞いたらよいのかわかり、発表を集中して聞けるようになったとも考えられる。その意味で、評価項目を観点化したことが学習者の集中力向上につながったと見てよいのではないだろうか。

3.3 アンケートからみる学習者の変化

さらに、学期末にとったアンケートからも学習者の意識変化の様子をみておきたい。

5回目のロールプレイが終わったあと、学習者にアンケートを配布し、今回の評価活動を取り入れた授業についてアンケート調査を行なった。アン

ケートには、①話す力を上達させる活動、②自己評価活動での学習者の変化、③他者評価活動を通じての学習者の変化、などの項目が含まれている。

アンケートの「以前と比べて、発表の見方や聞き方が変わったと思うか」という質問に、全員が「変わったと思う」と回答した。

また、「どのような点が変わったと思うか」という質問に、「発音や声調だけでなく、表情や明るさなどにも注意を向けるようになった。」「姿勢、視線を注意するようになった。」「聞き取れる単語をとにかく見つけようとする姿勢ができた。」や「ただ何を言っているのかばかりに注目していたが、…(略)様々な観点に着目するようになった。」などの回答が得られた。

そして、「他者評価が参考になったか」という質問に対して、全員が「参考になった」と回答した。「どのような点が参考になったか」という問いに対しては、「自分の発表が他者からみて、どのように見られているのかわかった。」「改善すべき点を知ることができた。」や「同じ評価が複数あると改善点なら直すべきところ、良いことなら伸ばせばいいと自分で考えることができる点」などの回答があった。

このようなことから、他者評価を通じ、学習者に発表の見方や聞き方に変化があったと学習者自身が考えるようになり、またお互いの発表を集中してよく聞くようになったことがわかる。

4. まとめと今後の展望

中国語の会話授業において、学習者が積極的に中国語で話さない、自分の中国語力に自信が持てない、他の学習者が発表しているとき聞く側の学習者が発表に集中していないといった複数の問題がみられる。このような問題点を解決していく方法として、学習者による評価活動を会話授業のロールプレイ実施時に取り入れる方法が考えられる。本稿では、評価活動の具体的な実施方法を詳述し、その効果について考察した。

その結果、学習者が自身を評価する自己評価には、学習者に自信を持たせ、自ら問題意識をもち会話練習に取り組ませる効果が見られた。これは、

自己評価を通じて評価する側となり、自分の発表を客観的に捉えられるようになったためと考えられる。自分の長所に気づき、弱点を認識し克服することで自分自身への自信に繋がったのであろう。一方、他の学習者の状況を評価させる他者評価には授業に集中させる効果が見られた。これは、評価項目に沿った他者評価活動をすることで、他人の発表を聞く際に注目すべき点が変わり、集中して聞けるようになったことが大きいだろう。

今後は、学習者の自己評価が低いまたは改善がみられなかった項目への対応を考えていく必要があるだろう。そのために、授業において使用する評価項目をどのように選ぶか、総合的な検討を行う必要がある。

口頭発表の評価に関連する評価項目として、CEFR（2001；日本語訳2004）では、次のような14個の項目を挙げている。

- | | |
|-----------|-------------|
| ①発話権取りの方略 | ⑧正確さ |
| ②協調の方略 | ⑨社会言語能力 |
| ③説明を求めること | ⑩総合的な使用言語範囲 |
| ④流暢さ | ⑪使用語彙領域 |
| ⑤柔軟性 | ⑫文法の正確さ |
| ⑥一貫性 | ⑬語彙の使いこなし |
| ⑦話題の展開 | ⑭音韻面の把握 |

これらの項目の全てを評価活動に取り入れるのは、評価を行う学習者の負担からしても現実的であるとは考えにくい。クラスの状況や会話練習の内容、教授環境などを勘案して、評価項目を吟味抽出して実施していく必要があるだろう。特に全体的な評価項目の取り入れ、活動の目的達成のためのストラテジーも取り入れることによって、学習者の目標やそれを達成するための方法を身につけるさせることも必要であると考えられる。

さらに、他者評価は人数が多くなると負担が増えるため、多人数のクラスの場合にどのように他者評価を実施すれば良いかの方法論の整備も重要となる。本稿で展開した方法論そのものは中国語に限定されるものではない。他

の言語での評価活動の知見も加味することで、さらに効果的な評価活動の導入方法が明らかにできるだろう。

今後は今回得られた結果を踏まえ、活動達成度など全体的評価項目の比重をより多くするなど、評価項目を再検討し、会話授業の効果的な実践方法を探っていきたい。

参考文献

- 許 挺傑 (2016) 「大分県立芸術文化短期大学における初級中国語教育についての一考察—学習実態の調査報告から—」『大分県立芸術文化短期大学研究紀要』54
- 胡 玉華 (2009) 『中国語とコミュニケーション能力の育成』東方書店
- 興水 優 (2005) 『中国語の教え方・学び方—中国語科教育法概説—』日本大学文理学部
- 趙 秀敏 (2002) 「日本の大学中国語教育の問題点と課題—コミュニケーション重視の立場から—」『日本の中国語教育—その現状と課題・2002—』日本中国語学会中国語ソフトアカデミズム検討委員会編、好文出版
- 張 立波 (2012) 「東北大学における『展開中国語』学習に関する学習者の語学力・学習ニーズなどの基礎調査について」『東北大学高等教育開発推進センター紀要』7
- 張 立波・趙 秀敏・井上 浩一・浦山 きか・川口瞳・崎原 麗霞・水津 有理・叢 莉蔓・高橋 康德・福田 翔・森山 美紀子・李 偉 (2016) 「日本における大学中国語教育の充実を目指して—教育関係共同利用拠点プログラム『中国語教育強化講座』の取り組み—」『東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要』2
- 陶 琳 (2014) 「日本人中国語学習者の学習動機の調査と研究」『外国語教育フォーラム：金沢大学外国語教育論集』8、金沢大学外国語教育研究センター
- 孟 子敏・増野 仁・呉 春相 (2006) 「松山大学中国語履修者の学習目的語に対する意識に関する調査」『言語文化研究』25(2)
- Council of Europe (2004) 『外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』追補版、吉島 茂・大橋 理枝 (他) 訳・編 朝日出版社
(Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment 3rd printing 2002. Cambridge University Press.)

謝辞

授業活動や調査に協力してくれた強化クラスの学生の方々に感謝致します。また、原稿を読んで有益なご助言をくださった加堂大輔氏、山口直人先生に心より感謝申し上げます。さらに、本稿の査読にあたり、有益なコメントをしてくださった査読の先生方にお礼申し上げます。