https://doi.org/10.53656/bel2026-2s-5

ФУНКЦИИ НА ИЗКУСТВЕНИЯ ИНТЕЛЕКТ ЗА ОСЪЩЕСТВЯВАНЕ НА КРИТИЧЕСКА САМОРЕФЛЕКСИЯ НА УЧЕНИЦИ (ВОДЕНЕ НА ДНЕВНИК ЗА УЧЕНЕ В ОБУЧЕНИЕТО ПО БЪЛГАРСКИ ЕЗИК)

Цветелина Тодорова
Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Резюме. Текстът разглежда дневника за учене като ефективно педагогическо средство за развиване на критическа саморефлексия у ученици в контекста на взаимодействието им с изкуствен интелект в обучението по български език. Анализирани са неговите функции за стимулиране на критическо мислене, метакогнитивно осъзнаване и дигитална грамотност, както и ролята му в трансформирането на учениците от пасивни потребители на информация в активни конструктори на знание. Представени са основни параметри за прилагане на дневника – цели, формат, структура и критерии за оценяване, както и предизвикателствата, свързани с мотивацията и времевата ангажираност. Подчертава се потенциалът му да подпомага автономността и отговорното отношение към знанието, като същевременно изгражда умения, необходими за учене през целия живот.

Ключови думи: обучение по български език; изкуствен интелект; метакогнитивни умения; критическа саморефлексия; критическо мислене; дневник за учене

Дигиталната трансформация на образованието изисква преосмисляне на традиционните модели на учене и на начина, по който учащият взаимодейства с информационните ресурси и технологиите. В условията на все по-широко интегриране на изкуствения интелект в образователната практика възниква необходимост учениците да развиват умения не само за ефективно използване на интелигентните системи, но и за критическа оценка на тяхната роля и на влиянието им върху процесите на учене и на мислене. Акцент се поставя върху нуждата от усъвършенстване на уменията за критическа саморефлексия като основен компонент на съвременния образователен процес.

Настоящият текст има за цел да представи възможностите на дневника за учене като педагогическо средство за развиване на критическа саморефлексия у ученици при работата им с изкуствен интелект в обучението по български език.

Основни задачи на текста са да се анализират педагогическите основания и очакваните ефекти от прилагането на дневник за учене, като се акцентира върху ролята му за развиване на критическо мислене, метакогнитивна осъзнатост и дигитална отговорност.

1. Същност на критическата саморефлексия

Критическата саморефлексия е целенасочен метакогнитивен процес, при който учащият съзнателно анализира, оценява и поставя под въпрос собствените си мисли, предположения, стратегии и преживявания в контекста на ученето, за да постигне по-дълбоко разбиране за начина, по който конструира знание и взаимодейства със света. Тя надхвърля обикновеното самоосъзнаване, като включва критическо осмисляне на предпоставките, които ръководят познавателните и поведенческите му избори, и ги трансформира в по-обосновани, интегрирани и аргументирани гледни точки, които свързват личната перспектива с по-широки социални, културни и етични контексти (Belobrovy, 2018; Lew & Schmidt, 201; Mezirow, 1991).

2. Същност на дневника за учене

Ефективен начин за усъвършенстване на мислене, основано на саморефлексия и критическа оценка, е воденето на дневник за учене, определян като инструмент за анализ и интерпретация на индивидуалния подход към ученето, за изграждане на метакогнитивни умения и автономност (Gerova, 2024; Moon, 2000). Дневникът за учене е педагогическо средство за системна и насочена рефлексия, чрез което учащите осмислят собствения си опит, постижения и затруднения в процеса на обучение. Той не представлява просто хронологичен запис на събития, а организирано натрупване на материали и разсъждения, извършвано в определен период с цел задълбочаване на разбирането за процеса на учене (Moon, 2000). Основната функция на дневника е да стимулира самонаблюдение, саморегулация, критическо мислене, като осигурява пространство за индивидуален израз, оценка и интерпретация на личния учебен опит.

Дневниците за учене са педагогическо средство с широка приложимост, което обаче рядко се интегрира в учебния процес. Както отбелязва Г. Герова (2024) „воденето на дневник за учене е практика, която не е част от обучението, и е слабо разпространена в българската учебна среда“, а в редките случаи, в които се прилага, то е спорадично и породено единствено от индивидуалния интерес на обучаемите (Gerova, 2024). В контекста на дигитализация днев-

никът може да придобие нови функции – да регистрира и анализира взаимодействието на учениците с изкуствен интелект, да подпомага осмислянето на качеството и достоверността на получената информация и да съдейства за изграждането на критическо мислене. Ефективността на саморефлексивните записи обаче изисква задълбочено разбиране на спецификата, възможностите и ограниченията на интелигентните технологии.

3. Изкуственият интелект в образованието – възможности и ограничения

Използването на изкуствен интелект в образованието предлага редица възможности за обогатяване на учебния процес – улеснен достъп до информация, персонализирана подкрепа, бързо обобщаване и анализ на данни, визуализация на съдържание и стимулиране на изследователски интереси (Darwin et al., 2024). Чрез своите алгоритми интелигентните системи могат да предоставят разнообразни информационни ресурси и перспективи, да подпомагат разбирането на сложни концепции и да насърчат аналитичното мислене. Въпреки значимите си предимства, изкуственият интелект е свързан с редица ограничения, произтичащи от принципите на неговото функциониране и от начина, по който обработва и генерира информация. Генеративните езикови модели, които стоят в основата на съвременните системи с изкуствен интелект (напр. ChatGPT, Copilot, Gemini, DeepSeek, Claude и др.), функционират чрез статистическо предсказване на следващите езикови единици въз основа на закономерности, извлечени от мащабни текстови корпуси. Конструираният текст често придобива убедителна форма, поради което учащият възприема машинния отговор като обективна истина и редуцира личния си аналитичен принос (Larson et al., 2024). Механизмът на работа на генеративните модели обаче не включва семантично разбиране, логическа преценка или способност за концептуално формиране на нови знания, съпоставима с човешките познавателни процеси. При недостиг на релевантни данни алгоритмите генерират съдържание, което нерядко съдържа фактически неточности, измислени твърдения, погрешни интерпретации, несъществуващи източници (Wu et al., 2023). Моделите демонстрират ограничена способност да извеждат логически обосновани заключения въз основа на наличната информация, не могат да идентифицират грешки в собствените си обучителни данни и не разполагат с достъп до външни бази за верификация на твърденията, което поставя под съмнение надеждността на създаваното от тях съдържание. Често генерираните резултати са едностранчиви, стереотипни или непълни, като обикновено потвърждават вече съществуващите убеждения, нагласи и очаквания на потребителя, вследствие на което достъпът до алтернативни гледни точки и противоположни позиции се стеснява значително (Darwin et al., 2024). Въздействието на генеративните модели не се изчерпва само с техническите ас-

пекти на тяхното функциониране, а оказва пряко влияние върху процеса на учене. За учениците, които все още не са изградили устойчиви механизми за критическо мислене и саморефлексия, убедителният език и структурираният изказ на изкуствения интелект често се възприемат като знак за достоверност и експертност, което води до некритично приемане на съдържанието и ограничена когнитивна активност. Потенциалните слабости на генеративните модели обаче могат да бъдат превърнати в педагогически ресурс, който подпомага изграждането на критическа саморефлексия и метакогнитивна осъзнатост. Докато записват и осмислят своя опит, като отбелязват коя информация е била полезна и достоверна, в кои области изкуственият интелект изпитва най-много затруднения, допуска неточности или предоставя несъществуваща информация, обучаваните лица постепенно изграждат умения за оценка на качеството и надеждността на получените отговори. Използвайки аналитичен подход при взаимодействието си с изкуствен интелект, учащите не просто регистрират резултатите, а разсъждават върху самия процес, което може да съдейства за развиването на стратегическо мислене при формулиране на заявки към интелигентни системи, за усъвършенстване на уменията за анализ, оценка и проверка на генерираната информация, както и за изграждане на умения за етично и отговорно използване на дигитални източници.

4. Параметри за ефективно прилагане на дневник за учене в дигитален контекст

Воденето на дневник за учене подпомага съзнателното и осмислено учене, като насърчава учащите да интерпретират резултатите от собствените си познавателни дейности и когнитивни стратегии, а не просто да натрупват информация (Moon, 2000). Дневникът се превръща в инструмент за метакогнитивно наблюдение, чрез който учащите анализират ефективността на своите подходи за търсене и проверка на информация, откриват типовете грешки или пропуски на изкуствения интелект, както и начините, по които могат да ги разпознават и компенсират. Преди да се предприеме работа с дневник за учене обаче, е важно да се определят параметрите, които да гарантират неговата ефективност. Сред тях ключово значение имат целите на воденето му, форматът, аудиторията и структурата на дневника, тъй като те предопределят начина, по който учащите ще организират и интерпретират своите записи.

Целта на дневника за учене задава посоката на рефлексивния процес и рамкира очакваните резултати от него. Тя следва да бъде ясно дефинирана още преди началото на работата, тъй като служи като ориентир за обхвата на наблюденията, за начина на интерпретация и за дълбочината на анализа. Воденето на дневник може да бъде насочено към проследяване и осмисляне на индивидуалния напредък в овладяването на знания и умения; към анализ на взаимодействието с изкуствения интелект и критическа оценка на неговите

отговори; към развиване на критическо мислене чрез поставяне под въпрос на предположения, източници и интерпретации; към метакогнитивно наблюдение, включващо идентифициране на трудности, анализ на стратегии и планиране на последващи действия. Ясното формулиране на целта насочва вниманието към определени аспекти на познавателния процес, създава условия за по-дълбоко осмисляне на опита и предотвратява формалното записване на факти без осъзната връзка с ученето.

Ключов параметър, който оказва съществено влияние върху начина, по който се реализира рефлексивната дейност, е изборът на подходящ формат. Форматът на дневника може да бъде цифров (в електронна платформа, блог, споделен документ, като за целта могат да се използват платформи като Padlet, Wakelet, Google Classroom, Microsoft OneNote, Miro, Moodle и др.), или традиционен (в писмен вид). Изборът на формат влияе върху степента на интерактивност, достъпност и възможност за съвместна рефлексия. Цифровите формати улесняват интегрирането на визуални и мултимедийни елементи, които подкрепят метакогнитивния анализ и съдействат за развиване на дигитални компетентности, докато ръкописният формат стимулира по-задълбочено индивидуално осмисляне и концентрация.

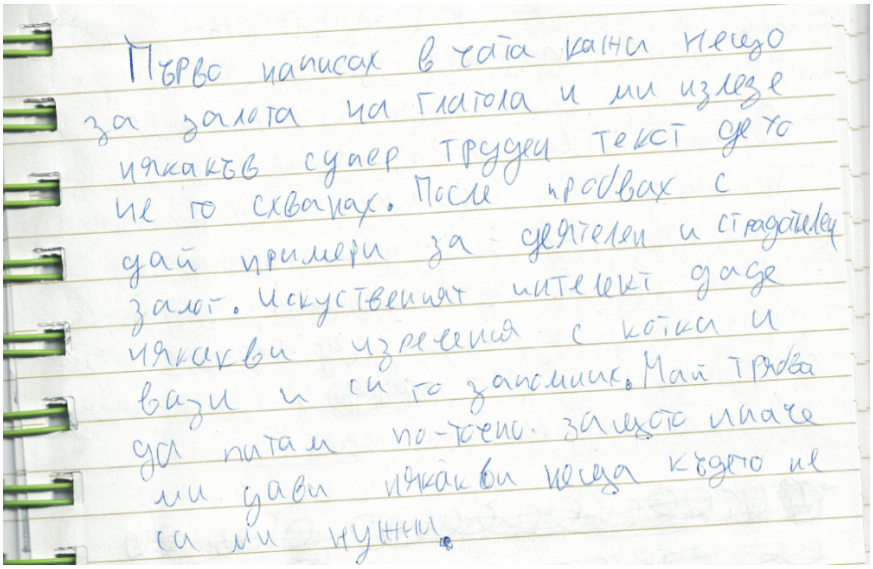
Рефлексивният потенциал на дневника за учене в значителна степен зависи от аудиторията, за която е предназначен. Аудиторията определя перспективата, от която учащите формулират своите наблюдения. Ако дневникът е предназначен единствено за лична употреба, той насърчава спонтанност, автентичност на израза и по-дълбоко самоанализиране, докато, когато съдържанието му се споделя с учител или група, записите придобиват по-структуриран, аргументиран и комуникативно ориентиран характер, насочен към диалог и обратна връзка. При споделяне на дневника с външен читател самото знание за неговото присъствие често променя начина на писане – учащите могат съзнателно да подбират информация, която предполага положителна оценка, което до известна степен компрометира автентичността на рефлексивния процес (Lew & Schmidt, 2011).

Важен елемент за постигане на ефективност при използването на дневник за учене в контекста на взаимодействието с изкуствен интелект е неговата вътрешна организация. Ролята на учителя е да насочи към структура, която стимулира саморефлексия и критическа проверка на информацията, като предостави предварително формулирани алгоритми и насочващи въпроси. Те следва да служат едновременно като ориентир при воденето на дневника и като критерий за оценяване качеството на рефлексивната дейност. Важно е дневникът да бъде структуриран така, че да функционира не просто като хронологичен запис на взаимодействието с изкуствения интелект, а като педагогическо средство за съзнателно наблюдение, контрол и регулация на когнитивните процеси. Добре обмислената структура трябва да насочва ученика към поетапно осмисляне на

процеса на интеракция с интелигентни технологии – от формулирането на заявката до оценката на резултатите и личните изводи.

Дневникът за учене при работа с изкуствен интелект следва да бъде конструиран като система от взаимосвързани компоненти, които подпомагат аналитичното мислене, съзнателното наблюдение и разбиране на собствените познавателни процеси и критическата оценка на всяка фаза от процеса на взаимодействие. Така замислената структура може да бъде представена чрез пет основни компонента, всеки от които включва насочващи въпроси, предназначени да провокират задълбочена саморефлексия и аргументирано формиране на изводи.

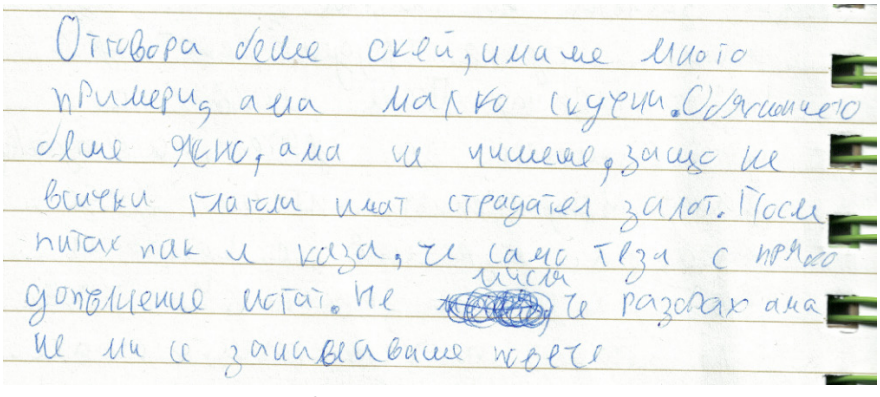
1) Формулиране на заявката – ученикът описва целта на търсенето и начина, по който формулира заявката към интелигентната система (фиг. 1). Този етап подпомага осъзнаването на стратегическите решения при взаимодействие с изкуствен интелект и насочва вниманието към връзката между начина на задаване на въпроси и качеството на получените отговори (напр. „Каква беше целта на заявката?“, „Как формулирах въпроса?“, „Доколко беше конкретен и разбираем за системата?“, „Как бих могъл/а да го преформулирам за по-точен резултат?“).



Фигура 1. Извадка от ученически дневник[1]

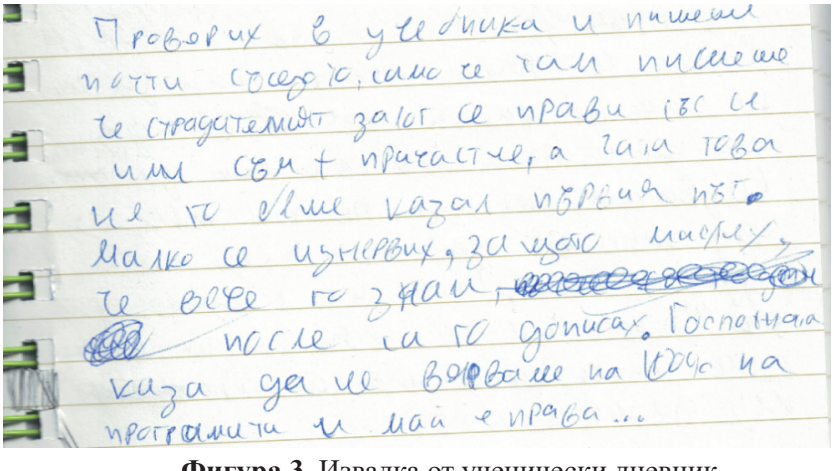
2) Анализ на генерирания отговор – ученикът разглежда съдържанието, структурата и аргументацията на получения отговор, като посочва неговите силни страни, неясноти, пропуски или логически несъответствия (фиг. 2).

Целта е да се активират аналитични и критически умения, насочени към оценка на достоверността и смисловата последователност на информацията (напр. „Кои части от отговора са точни и полезни?“, „Има ли неясни или противоречиви твърдения?“, „Забелязвам ли непоследователност в аргументацията?“).



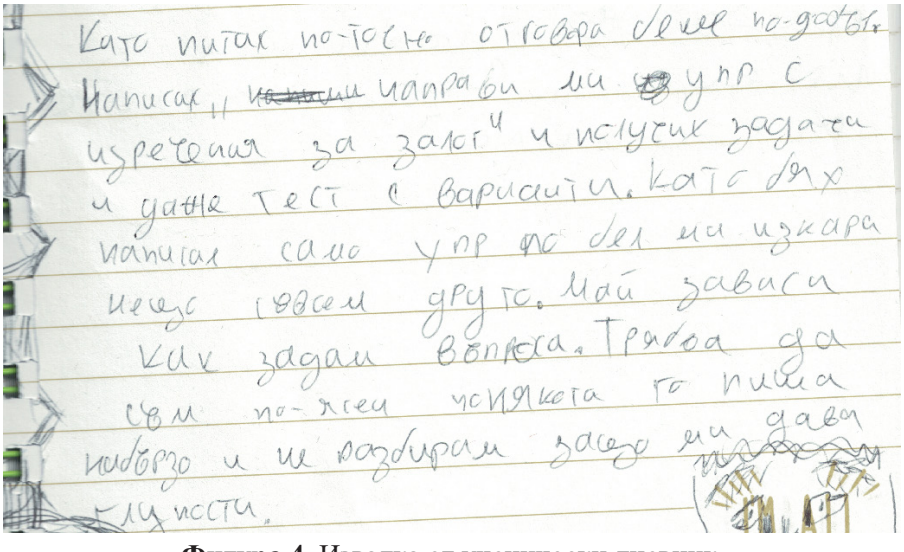
Фигура 2. Извадка от ученически дневник

3) Проверка на достоверността – ученикът сравнява информацията, генерирана от изкуствения интелект, с други надеждни източници (научни публикации, учебници, официални бази данни) и описва степента на съвпадение или разминаване. Така се изграждат умения за верификация и критическо мислене в дигитална среда (напр. „С кои източници сравних информацията?“, „Съвпадат ли данните и твърденията?“, „Кои източници се оказаха по-надеждни и защо?“) (фиг. 3).



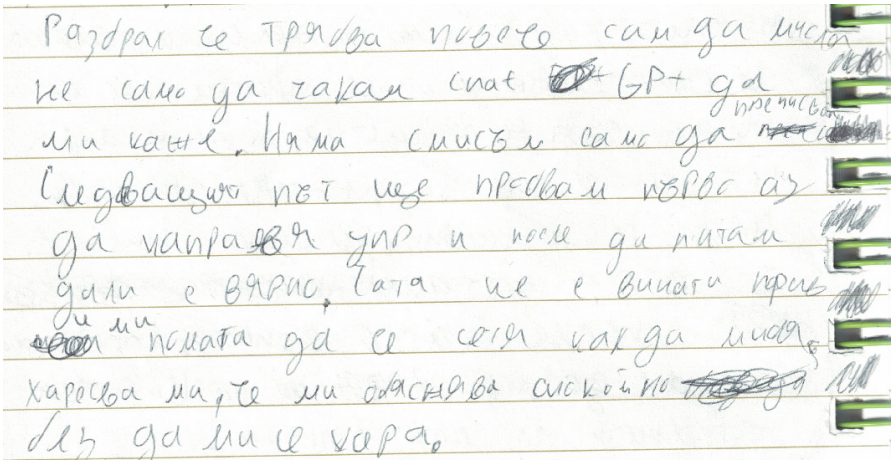
Фигура 3. Извадка от ученически дневник

4) Оценка на ефективността на взаимодействието – ученикът анализира доколко получените резултати отговарят на първоначалната цел и какви фактори са повлияли върху качеството на отговора: формулировката на заявката, степента на конкретност на зададените въпросите, използваните ключови думи, обемът и качеството на предварително предоставения контекст и др. (фиг. 4). Тази стъпка подпомага осъзнаването на причинно-следствените връзки между действията и резултатите (напр. „Доколко резултатът отговаря на първоначалната ми цел?“, „Какво повлия на качеството на отговора?“, „Кои решения се оказаха най-ефективни?“).



Фигура 4. Извадка от ученически дневник

5) Формиране на лични изводи и стратегии за усъвършенстване – ученикът осмисля резултатите от собствените си стратегии на мислене, посочва какво е научил от взаимодействието, кои подходи са били успешни и какво може да подобри при бъдеща работа с изкуствен интелект (фиг. 5). Този етап има метакогнитивен характер и насърчава развитието на критическа саморефлексия и автономност в ученето (напр. „Какво научих за начина, по който търся и анализирам информация?“, „Какво бих направил/а различно следващия път?“, „Как мога да използвам тези изводи в други учебни ситуации?“).



Фигура 5. Извадка от ученически дневник

Добре структурираният дневник за учене превръща изкуствения интелект в педагогическо средство, което развива способността на подрастващите за анализ на собственото познание, съзнателно регулиране на мисловната дейност и целенасочено организиране на учебния процес.

5. Оценяване на саморефлексията при работа с дневник за учене

Оценяването на саморефлексията при водене на дневник за учене следва да се основава не на обема на записите, а на това до каква степен ученикът е осмислил процеса на взаимодействие с изкуствения интелект. Учителят трябва да разполага с ясни критерии, които да бъдат ориентирани към дълбочината на когнитивните и на метакогнитивните процеси – доколко ученикът осмисля причинно-следствените връзки между своите действия и резултатите; аргументираността на оценката – степента, в която се подкрепят изводите с доказателства, примери или сравнения с външни източници; осъзнаването на използваните стратегии – способността да се идентифицират и анализират собствените познавателни подходи при търсене и проверка на информацията; готовността за корекция – проявената склонност да се идентифицират причините за грешките и да се формулират стъпки за усъвършенстване на бъдещото взаимодействие с интелигентните технологии. Оценяването, ориентирано към качествени индикатори, акцентира върху формирането на автономност, критическа нагласа и отговорност към собственото учене.

6. Педагогически ефекти и предизвикателства

Дневникът за учене не е инструмент за измерване на постиженията, а е средство за стимулиране на редица положителни педагогически процеси. Когато е интегриран системно в учебния процес, дневникът превръща учащите от па-

сивни получатели на готова информация в активни изследователи на собственото познание. Редовното осмисляне на взаимодействието с изкуствения интелект намалява риска от механично възпроизвеждане на генерирани отговори и развива способността за критическо оценяване на тяхната надеждност и приложимост. Последователното отразяване на трудности, грешки и успешни стратегии укрепва уменията за самонаблюдение, контрол и регулация на мисловните процеси, като същевременно формира навици за самооценка и дълбоко осмисляне на знанията. Дневникът се превръща не само в средство за развиване на аналитично мислене и отговорност към собственото учене, но и във фактор за изграждане на вътрешна мотивация, увереност и чувство за напредък чрез визуализиране на индивидуалния процес на развитие.

Наред с положителните педагогически ефекти практиката на водене на дневник за учене крие редица предизвикателства, които следва да бъдат отчетени при неговото интегриране в учебния процес. На първо място, резултатите от процеса на системно самонаблюдение и записване на личния учебен опит не се проявяват веднага, а изискват продължителност, системност и постоянство, което може да доведе до спад в мотивацията, особено при ученици, привикнали към незабавна обратна връзка и бързи резултати. Освен това процесът е времево натоварващ: от една страна, за учащите, които трябва да отделят време за писмена рефлексия и осмисляне, а от друга – за учителя, който поема задачата да проследява, анализира и коментира записите. Допълнително предизвикателство представлява също така необходимостта от умения за задълбочено самонаблюдение и рефлексивно оценяване на собствения познавателен процес – компетентности, които не се формират спонтанно, а се развиват постепенно и предполагат предварителна методическа подкрепа. Въпреки организационните, мотивационните и когнитивните затруднения, които могат да възникнат в процеса на работа, дневникът за учене запазва своята висока педагогическа стойност, тъй като осигурява възможности за трайно развиване на критическо мислене, саморефлексия и умения за саморегулация. Предизвикателствата могат да бъдат преодолени чрез внимателно планиране, постепенно въвеждане на задачите, адаптиране на изискванията към възрастовите особености на учениците и системна обратна връзка, която поддържа мотивацията и осмисля стойността на рефлексивния процес.

Заключение

Дигиталната трансформация на образованието изисква формирането на компетентности, които надхвърлят рутинното използване на технологични средства и включват критическо мислене, аналитично отношение към информацията и съзнателно управление на познавателните процеси. Като отговор на необходимостта учениците да се превърнат от пасивни потребители на информация в активни участници в създаването на знание, дневникът за уче-

не се утвърждава като ефективно педагогическо средство, което стимулира саморефлексия, задълбочен анализ на взаимодействието с изкуствения интелект и осмисляне на личните стратегии за учене. Въпреки организационните и мотивационните предизвикателства, свързани с неговото прилагане, дневникът притежава значителен потенциал за дългосрочно въздействие върху образователния процес, като насърчава формирането на автономност, критическа нагласа и отговорно отношение към знанието – ключови предпоставки за пълноценно участие в съвременната информационна среда и за изграждането на устойчиви стратегии за учене през целия живот.

БЕЛЕЖКИ

1. Всички изображения (фигури 1 – 5) представят анонимизирани извадки от ученически дневник, събрани в рамките на авторово емпирично изследване (личен архив на автора, 2024/2025).

Благодарности и финансиране

Научното изследване е осъществено с финансова подкрепа по проект „Изследване на нагласи, умения и мотивация на учители и ученици за работа с дигитални ресурси и с изкуствен интелект в часовете по български език“ с номер 80-10-85 / 27.05.2025 г. при СУ „Св. Климент Охридски“.

ЛИТЕРАТУРА

Герова, Г. (2024). Дневниците за учене и техният потенциал в процеса на учене на чужд език. Във: *Филологически ракурси, 5,* 147 – 161. [02.10.2025 г.] https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=1209361

Belobrovy, A. (2018). Theories on self-reflection in education. In: *The Asian Conference on Education 2018. Official Conference Proceedings.* Reitaku University, Japan. The International Academic Forum (IAFOR). [04.10.2025 г.] https://papers.iafor.org/wp-content/uploads/papers/ace2018/ACE2018_42511.pdf

Darwin, D., Rusdin, D., Mukminatien, N., Suryati, N., Laksmi, E. D., & Marzuki. (2024). Critical thinking in the AI era: An exploration of EFL students' perceptions, benefits, and limitations. *Cogent Education, 11*(1), 2290342. [04.10.2025 г.] https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2290342

Larson, M., MOSER, C., Caza, B., Muehlfeld, K., & Colombo, M. (2024). Critical thinking in the age of generative AI. In: *Academy of Management Learning & Education, 23*(3), 373 – 378. [05.10.2025 г.] https://doi.org/10.5465/amle.2024.0338

Lew, M. D. N., & Schmidt, H. G. (2011). Self-reflection and academic performance: Is there a relationship? In: *Advances in Health Sciences Education, 16*(4), 529 – 545. [03.10.2025 г.] https://doi.org/10.1007/s10459-011-9298-z

M*EZIROW*, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.

M*OON*, J. A. (2000*). Learning journals: A handbook for reflective practice and professional development (1st ed.).* London: Routledge.

Wu, T., He, S., Liu, J., Sun, S., Liu, K., Han, Q., & Tang, Y. (2023). A brief overview of ChatGPT: The history, status quo and potential future development. IEEE/CAA. In: *Journal of Automatica Sinica, 10*(5), 1122 – 1136. [05.10.2025 г.] https://doi.org/10.1109/JAS.2023.123618

Acknowledgements and Funding

This research received financial support from the project "Study of the Attitudes, Skills, and Motivation of Teachers and Students to Use Digital Resources and Artificial Intelligence in Bulgarian Language Classes," No. 80-10-85 / 27.05.2025, Sofia University "St. Kliment Ohridski".

REFERENCES

belobrovy, A. (2018). Theories on self-reflection in education. In: *The Asian Conference on Education 2018. Official Conference Proceedings.* Reitaku University, Japan. The International Academic Forum (IAFOR). [04.10.2025 г.] https://papers.iafor.org/wp-content/uploads/papers/ace2018/ACE2018_42511.pdf

Darwin, D., Rusdin, D., Mukminatien, N., Suryati, N., Laksmi, E. D., & Marzuki. (2024). *Critical thinking in the AI era: An exploration of EFL students' perceptions, benefits, and limitations.* Cogent Education, 11(1), 2290342. [04.10.2025 г.] https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2290342

Gerova, G. (2024). Dnevnitsite za uchene i tehniyat potentsial v protsesa na uchene na chuzhd ezik. In: *Filologicheski rakursi, 5,* 147 – 161. [02.10.2025 g.] https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=1209361

Larson, M., Moser, C., Caza, B., Muehlfeld, K., & Colombo, M. (2024). Critical thinking in the age of generative AI. In: *Academy of Management Learning & Education, 23*(3), 373 – 378. [05.10.2025 г.] https://doi.org/10.5465/amle.2024.0338

Lew, M. D. N., & Schmidt, H. G. (2011). Self-reflection and academic performance: Is there a relationship? In: *Advances in Health Sciences Education, 16*(4), 529 – 545. [03.10.2025 г.] https://doi.org/10.1007/s10459-011-9298-z

Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Moon, J. A. (2000*). Learning journals: A handbook for reflective practice and professional development (1st ed.).* London: Routledge.

Wu, T., He, S., Liu, J., Sun, S., Liu, K., Han, Q., & Tang, Y. (2023). A brief overview of ChatGPT: The history, status quo and potential future development. IEEE/CAA. In: *Journal of Automatica Sinica, 10*(5), 1122 – 1136. [05.10.2025 г.] https://doi.org/10.1109/JAS.2023.123618

USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE TO DEVELOP STUDENTS' CRITICAL SELF-REFLECTION (LEARNING JOURNALS IN BULGARIAN LANGUAGE EDUCATION)

Abstract. The article examines how the learning journal supports the development of students' critical self-reflection in the context of their interaction with artificial intelligence in Bulgarian language education. It outlines the ways in which the journal encourages critical thinking, metacognitive awareness and digital literacy, and discusses its role in transforming students from passive consumers of information into active constructors of knowledge. Key parameters for implementing the journal are presented, including aims, format, structure and assessment criteria, together with the challenges related to motivation and time commitment. The text highlights the potential of the learning journal in relation to developing autonomy and responsible engagement with knowledge, as well as fostering skills needed for lifelong learning.

Keywords: Bulgarian language education; artificial intelligence; metacognitive skills; critical self-reflection; critical thinking; learning journal

✉ **Tsvetelina Todorova, PhD Student**
ORCID iD: 0009-0009-8371-516X
Faculty of Slavic Studies,
Sofia University "St. Kliment Ohridski"
1504 Sofia
15, Tsar Osvoboditel Blvd.
Sofia, Bulgaria
E-mail: cctodorova@uni-sofia.bg